

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**EU MÚSICO:**  
**CONFIGURAÇÕES SUBJETIVAS A DUAS OU TRES VOZES**

ALICE FARIAS DE ARAÚJO MARQUES

Brasília, 2010

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**EU MÚSICO:  
CONFIGURAÇÕES SUBJETIVAS A DUAS OU TRES VOZES**

ALICE FARIAS DE ARAÚJO MARQUES

Tese aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor, sob a orientação da Profa. Dra. Teresa Cristina Siqueira Cerqueira.

Brasília, 07 de dezembro de 2010

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

**EU MÚSICO:  
CONFIGURAÇÕES SUBJETIVAS A DUAS OU TRES VOZES**

Alice Farias de Araújo Marques

Orientação

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Teresa Cristina Siqueira Cerqueira**

BANCA

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Teresa Cristina Siqueira Cerqueira (UnB/PPG/FE)  
Presidente

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Luciana Marta Del Ben (UFRGS/PPG/MUS)  
Membro Efetivo

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Isabel Montandon (UnB/PPG/MUS)  
Membro Efetivo

---

Prof. Dr. Fernando Luis González Rey (UnB/PPG/FE)  
Membro Efetivo

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida (UnB/PPG/FE)  
Membro Efetivo

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Vera Margarida Lessa Catalão (UnB/PPG/FE)  
Suplente

*A minha avó materna (Em Memória)*

*Mamãe Noeme Farias do Nascimento*

*Que me ensinou a ler, a escrever... E a fazer poesia!*

Dedico este trabalho a minha mãe.

Maria de Nazareth Farias do Nascimento

*Que me deu o dia e a noite pra eu existir,*

*Que me honra com suas orações,*

*Que me ouve pacientemente,*

*Que me faz sentir o mais puro dos sentimentos,*

*Que ri quando eu gargalho e padece quando eu choro,*

*Que ama os que me amam.*

Um dia houve que ela fora embora.

Eu era pequena e entre lágrimas e soluços, mas muita firmeza me disse:

Eu vou embora, filha! Vou lutar e vencer e só então venho te buscar!

Com um abismo no olhar, vi minha mãe partir.

Em sua bagagem, apenas duas sacolas,

Com pesados livros e um pequeno gravador.

Seu corpo vestia um vestido azul.

O tempo passou.

Como eu gostava de admirar as nuvens no céu e brincar que eu era sozinha.

Aquele céu era meu mar, em sonhos reais.

Eu navegava naquele azul, sem medo de me perder e nunca mais voltar.

Um dia houve que vi minha mãe de longe,

Com o mesmo vestido azul,

Igual à cor daquele céu que eu gostava de olhar.

Ela veio sorrindo e me disse;

Voltei, para nunca mais te deixar.

Não lhe perguntei se tinha vencido, mas seu semblante indicava serenidade.

Ela me disse ter me trazido um presente;

E me entregou uma folha e um lápis, dizendo;

Honre a nossa vitória; siga agora tu o teu caminho e agora eu ficarei aqui a tua  
espera

Porque somos para sempre ligadas pelo amor

Vá. Partas tu também e me traga boas notícias.

Ela então me beijou, sem nenhuma lágrima no rosto.

Senti apenas que o meu céu estava mais azul e,

Que uma força sem origem me fazia levitar e,  
Finalmente voar naquele céu com o qual eu brincara.  
Olhei para trás e continuei vendo minha mãe,  
Seu vestido azul e as duas sacolas ainda cheias de livros.  
Fui pra bem longe dela.  
Já não ouvia mais sua voz e a saudade ficou branda.  
Ao lá chegar, encontrei duas sacolas.  
Muitos livros nelas entraram; também pesados.  
Comecei a carregá-los.  
Ganhei um vestido azul, da cor daquele meu céu, que agora estava mesmo  
dentro de mim.  
Após uma grande ventania, comecei a flutuar e em algum momento alcei  
vôo.  
De repente, vi minha mãe, agora tão serena, sorrindo e acenando.  
Filha, disse ela, te espero com um grande almoço.  
Banqueteie-te que tua viagem foi longa e penosa. Sei disso.  
Mas agora, estás aqui com a mamãe. Durma no meu colo.  
Enquanto dormes, acalentarei teu filho, meu presente para ti.  
Quando acordares, o menino estará alimentado e brincando com o pai.  
Que Deus agora continue a nos proteger e,  
Abençoar para todo o sempre, disse ela,  
Com a paz dos vitoriosos,  
Com a sabedoria de quem foi e venceu,  
De quem teve a paciência de esperar o tempo e,  
A vida acontecer e,  
Assim, poder ensinar a sua filha e a seu neto o poder do amor.  
Obrigada, mãe! Tu és a minha vitória e,  
A ti ofereço essa pequena mostra de que teu amor venceu a distância e as  
dificuldades,  
E agora, ainda com sacolas cheias de livros, carrego tua herança de doutora.  
Teu vestido azul ainda é o meu céu.  
Com amor e com orgulho,  
Tua filha

## *Perdão de ti*

Meu querido filho Bruno!

Ainda não sabes ler. Tens três anos de idade!

Mas já sabes de muitas coisas do *mundo das letras* (como tua avó paterna ao meu mundo se refere).

Além da letra do teu nome e algumas outras, sabes que tua mãe deixa de brincar contigo para escrever sabe-se lá o quê no computador.

Tu também tens um *notebook* infantil, cheio de programas legais, do *mundo das letras*,

Mas lá tu ainda não te reconheces;

Demonstras ostensivamente querer brincar comigo.

Eu enrolo. Quero, mas não quero. Finjo que vou, mas não vou.

És esperto. Percebes minhas estratégias, mas não te entregas a elas.

Persistes em brincar comigo.

Vens ao meu colo e se pões na frente do meu computador.

Antes, voltavas-te para o teclado, fingindo interesse nas teclas, na imagem.

Agora, voltas-te para mim, apertando-te contra meu peito, aninhando-te estreitamente no meu colo, sinalizando claramente que não queres nada além de mim, tua mãe.

Eu desvio como posso desse encontro solene com o filho.

Brinco contigo a eternidade de 5 minutos e me volto para as minhas ideias.

Tu choras, suplicas. Eu grito, explico.

Os pensamentos e os sentimentos dançam em descompasso.

Perdão, filho!

Dezembro de 2008

## Agradecimentos

Por mais de uma vez ouvi Teresa pronunciar que *Alice foi um presente!* Ouvindo-a dizer, emoções em mim se comportaram como crianças no parque. Nenhum dissabor ou dificuldade que eu possa ter enfrentado em minha história com o doutorado pode resistir a essa sensação de ser amada. A essa mulher, senhora da simplicidade, da ternura, da paciência, da confiança, do respeito, da liberdade, da sensibilidade, do amor – minha orientadora Teresa Cristina Siqueira Cerqueira – o meu reconhecimento por sua grandeza, por seu olhar. Ela, sim, foi um grande presente em minha vida.

À professora Inês Maria pela recepção e tratamento maternal nos meus momentos de precisão; por sua amabilidade, por sua colaboração nas bancas de qualificação e de tese.

À professora, pianista Maria Isabel Montandon: inspiradora, aguçada, inteligente. Suas palavras sempre se fizeram mágicas na minha vida. Sua presença – do mestrado ao doutorado definem sua importância.

À professora Jacira Câmara pela atenção e delicadeza em suas observações na banca de qualificação.

À professora, poetisa Alexandra Militão pela troca de poesias na banca de qualificação. Admiração eterna. Precisava ouvir de novo sua poesia.

À professora Cristina Carvalho pela disponibilidade, atenção e riqueza de detalhes na banca de qualificação.

À professora, músico e pesquisadora reconhecida Luciana del Ben por honrar-me com sua presença e pelo entusiasmo em participar na banca final.

Ao professor Fernando Luis González Rey. Obrigada pela ternura e presença na banca e ainda pela enorme contribuição por sua teoria.

À professora Vera Catalão, pela disponibilidade e atenção para com este trabalho.

Ao pessoal da EAPE – Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação, órgão da Secretaria de Educação do Estado do Distrito Federal - pelas licenças



concedidas tanto no mestrado quanto no doutorado – uma confirmação de seus préstimos e importância para a educação no DF.

À escola das minhas muitas projeções e realizações - Escola de Música de Brasília – representada em primeiro lugar pelos alunos, minha paixão achada.

- Aos colegas que compreenderam e acolheram meus sonhos e desafios, olhando-me com a igualdade dos irmãos: Marquinhos, Anair, Jô do Setor de Pessoal;

- À coordenadora, e amiga Madelon Guimarães, por sua confiança e fidelidade.

- Ao Diretor Carlos Galvão (falecido por ocasião deste trabalho), um grande incentivador dos estudos continuados dos colegas professores – *obrigada, Carlinhos, onde quer que você esteja! Obrigada por seu apoio e presteza.*

- A todos os colegas solidários.

À Bárbara Vinecký, minha filha do coração, pelo *trabalhão* com a degravação de uma das entrevistas. Super profissional!

À grande família acadêmica – Ana Orofino, Ana Paz, Jane Poerner, Luciana Bareicha, Nadja Ávila, Simone Costa. Que gente danada de boa!

Às amigas - Cristina Porto, Dora Galesso, Patrícia Pederiva, Patrícia Pinheiro, Renata Razuck – um livrinho aqui, um estímulo ali, uma ideia acolá, um conforto cá.

Aos apaixonantes sujeitos do meu estudo: Célio – admirações desde o mestrado por suas histórias, suas relações com a música, sua presteza com a pesquisa; à Violet, pelo tesouro de suas histórias, pelo envolvimento com essa pesquisa. A Maria Elizabeth e João Guilherme, pelas sinceras intenções em contribuir; lamentarei sempre a impossibilidade. Grata eternamente. A vocês, o meu obrigada.

A minha amiga, consultora, taquígrafa, a violista Jamara Campos por taquígrafar a defesa de qualificação e pelo muito que contribuiu com sua sensibilidade e solidariedade a esse trabalho.

Ao meu amor, meu príncipe e soldado, meu esposo Paulo Jorge Simões Marques! Sua presença tornou suave a minha caminhada.

## RESUMO

MARQUES, Alice Farias de Araújo. *Eu músico: configurações subjetivas a duas ou tres vozes*. 229p. Tese de Doutorado em Educação. Faculdade de Educação. Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

Este é um trabalho sobre subjetividade humana, em específico, subjetividade de músicos relacionada ao seu universo musical. O trabalho é conduzido sobre um eixo histórico-cultural, no qual estão aportadas a Teoria da Subjetividade de Fernando Luis González Rey e o Tratado Sociológico de Peter Berger e Thomas Luckmann. Compreende-se então subjetividade como um sistema de sentidos do sujeito calcado em sua emocionalidade e em diversas situações e relações (GONZÁLEZ REY<sup>1</sup>, 2005a). Compreende-se universo musical - em sintonia com Berger e Luckmann (2008) - como tudo aquilo que respeita às atividades, contextos, relações, visões pessoais, profissionais, convenções grupais entre outras especificidades vinculadas às atividades dos músicos. O objetivo de pesquisa é delinear configurações subjetivas de músicos em relação ao próprio universo musical. A pesquisa se conduziu epistemológica e metodologicamente na Epistemologia Qualitativa de Fernando Luis González Rey, sendo utilizado o formato de estudo de caso. Um baterista e uma violista participaram da pesquisa. Dentre os resultados, a conscientização e disposição do ser-músico como uma categoria muito mais abrangente do que ser-músico-profissional, a sinalização da subjetividade como valor social que insere o sentido subjetivo como um dos fatores determinantes nas práticas e relações humanas e, portanto, necessidade de respectiva valorização por parte de todos e em todos os setores vivenciais do universo musical.

Palavras-chave: subjetividade, sentidos subjetivos, configuração subjetiva, música, músico.

---

<sup>1</sup> Em respeito à diversidade cultural, o nome do autor Fernando Luis González Rey, natural de Cuba, constará no presente trabalho como González Rey. N. A.

## ABSTRACT

MARQUES, Alice Farias de Araújo. *I musician: subjective settings to two or three voices*. 229p. Doctoral thesis in Education. University of Brasilia, Brasilia, Brasil, 2010.

This is a work about human subjectivity, in particular related to the subjectivity of musicians in his musical universe. The work is conducted on a historical-cultural axis, which are provided contain the Theory of Subjectivity by Fernando Luis Gonzalez Rey and the Treaty of Sociological Peter Berger and Thomas Luckmann. It is then understood as a subjective system of meanings of the subject trampled on their emotions and in different situations and relationships (GONZÁLEZ REY, 2005a). It is understood the musical universe - in line with Berger and Luckmann (2008) - as everything concerning activities, contexts, relationships, personal views, professional conventions and other group specific features related to the activities of the musicians. The research goal is to delineate the subjective configurations of musicians about their own musical universe. The research was conducted in the epistemological and methodological Epistemology Qualitative Fernando Luis Gonzalez Rey, by using the case study format. A drummer and a violist in the survey. Among the results, awareness and willingness to be a musician, as a much broader category than-be-professional musician, signs of subjectivity as a social value that enters the subjective sense as one of the determining factors in the practices and human relations and therefore, their need for appreciation by all and in all sectors of life for the musical universe.

Keywords: subjectivity, subjective sense, subjective setting, music, musician.

## RESUMÉ

MARQUES, Alice Farias de Araújo. *Je musicien: paramètres subjectifs à deux ou trois voix*. 229p. Thèse de doctorat en éducation. Université de Brasilia, Brasilia, Brasil, 2010.

C'est un travail sur la subjectivité humaine, notamment liées à la subjectivité des musiciens de son univers musical. Le travail est réalisé sur un axe historique et culturel, qui sont fournis contiennent la théorie de la subjectivité par Fernando Luis Gonzalez Rey et le Traité de sociologie Peter Berger et Thomas Luckmann. Il est alors comprise comme un système de significations subjectives du sujet foulé aux pieds leurs émotions et dans différentes situations et les relations (GONZÁLEZ REY, 2005a). Il est entendu l'univers musical - en ligne avec Berger et Luckmann (2008) - comme tout les activités concernant, les contextes, relations, opinions personnelles, conventions professionnelles et des fonctionnalités autre groupe spécifique se rapportant aux activités des musiciens. L'objectif de recherche est de définir les configurations subjectives des musiciens au sujet de leur propre univers musical. La recherche a été menée dans le épistémologiques et méthodologiques épistémologie qualitative Fernando Luis Gonzalez Rey, en utilisant le format étude de cas. Un batteur et un altiste dans l'enquête. Parmi les résultats, la sensibilisation et la volonté d'être un musicien, comme une catégorie beaucoup plus large que musicien-être professionnels, les signes de la subjectivité comme une valeur sociale qui pénètre dans le sens subjectif comme l'un des facteurs déterminants dans les pratiques et les relations humaines et donc, leur besoin de reconnaissance par tous et dans tous les secteurs de la vie de l'univers musical.

Mots-clés: la subjectivité, le sens subjectif, la mise subjective, de la musique, musicien.

## SUMÁRIO

CAPA _____	i
FOLHA DE ROSTO _____	ii
FOLHA DE APROVAÇÃO _____	iii
DEDICATÓRIAS _____	iv
AGRADECIMENTOS _____	viii
RESUMO _____	x
ABSTRACT _____	xi
RESUMÉ _____	xii
SUMÁRIO _____	xiii
LISTA DE ILUSTRAÇÕES _____	xvii
GLOSSÁRIO _____	xviii
SEÇÃO INTRODUTÓRIA _____	001
Prelúdio _____	001
Capítulo I - Eu músico _____	005
1. A chave do sol _____	005
2. Na imensidão do céu _____	006
3. Horizonte _____	007
4. Amanheceu _____	008
SEÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA _____	009
Capítulo I – Visita à Literatura _____	010
1. A subjetividade como enfoque de pesquisa _____	010
2. Subjetividade na psicologia social _____	010
3. Subjetividade na área musical _____	013
3.1. Musicoterapia _____	017
Capítulo II - Bases Conceituais _____	019
1. Conceitos fundamentais _____	019
1.1. Sentidos _____	019
1.2. Sujeitos _____	021
1.3. Subjetividades _____	023
2. A Teoria da Subjetividade _____	026
2.1. Sujeito _____	027
2.2. Sentido subjetivo _____	027
2.2.1. Emoções _____	028
2.3. Subjetividade _____	031

2.4. Categorias conceituais de análise _____	032
2.4.1. Sentido Subjetivo _____	032
2.4.2. Zona, eixo, núcleo de sentidos subjetivos _____	032
2.4.3. Configuração subjetiva _____	033
2.4.4. Personalidade _____	034
2.4.5. Lógica configuracional _____	034
3. Visão Sociológica da Processualidade Social _____	035
3.1. Realidade e conhecimento _____	036
3.2. O começo de tudo: a socialização primária _____	037
3.3. Eu pertencço: interiorizar _____	039
3.4. Eu participo: exteriorizar _____	040
3.5. Eu expresso: objetivar _____	041
3.6. A socialização secundária _____	041
3.6.1. Da água para o vinho _____	042
3.7. Eu e tu face a face _____	044
4. Elo teórico _____	045
Capítulo III – Caminho metodológico: Uma Epistemologia Qualitativa _____	049
1. Objetivos da pesquisa _____	050
2. Princípios epistemológicos norteadores _____	050
3. Categorias _____	051
3.1. Sentido _____	052
3.2. Zona, eixo ou núcleo de sentidos _____	053
3.3. Configuração Subjetiva _____	054
4. Os instrumentos de pesquisa _____	054
4.1. Antes de tudo _____	056
4.2. De conversa em conversa _____	056
4.2.1. Transcrição _____	057
4.3. Completamento de frases _____	058
5. Análise interpretativa _____	059
6. Quanto à escolha dos participantes _____	062
SEÇÃO CONSTRUTIVO-INTERPRETATIVA _____	066
Capítulo I – Célio, Opus 1 _____	067
1. Movimento I _____	067
1.1. Zonas subjetivas _____	106
2. Movimento II – Intermezzo _____	109
3. Movimento III – A conversa _____	110

Capítulo II – Violet, Opus 1 _____	127
1. Movimento I – Outono _____	127
1.1. Tatuagens musicais _____	127
2. Movimento II – Inverno _____	132
2.1. Agrupamentos _____	132
3. Movimento III – Solo de Viola _____	167
4. Movimento IV – Primavera _____	174
5. Movimento V – Verão _____	176
Capítulo III – Configurações subjetivas a duas ou tres vozes _____	178
1. Eu Músico _____	178
2. Implicações da subjetividade nas práticas educacionais _____	184
REFERÊNCIAS _____	188
APÊNDICES _____	202
1. Convite para participação na pesquisa enviada por correio eletrônico _____	202
2. Cabeçalho do texto enviado por correio eletrônico para completamento de frases _____	203
3. Modelo cessão de direitos sobre material biográfico _____	204
4. Enquete de perguntas para Violet por ocasião da disciplina, subjetividade, cultura e educação (comentada) _____	205
ANEXO	
1. Textos originais dos sonetos de Antonio Vivaldi (1678-1741) da obra Quatro Estações _____	210

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

1. QUADRO C1 – indicadores diretos das frases complementadas \_\_\_\_\_ 072
2. QUADRO C2 – indicadores indiretos das frases complementadas \_\_\_\_ 076
3. QUADRO C3 – indicadores indiretos das perguntas derivadas \_\_\_\_\_ 078
4. QUADRO C4 – frases complementadas, perguntas derivadas e respostas \_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ 080
5. QUADRO C5 – perguntas derivadas, respostas, novos indicadores e  
justificativas \_\_\_\_\_ 084
6. QUADRO C6 – indicadores não-relevantes \_\_\_\_\_ 090
7. QUADRO C7 – unidades subjetivas por tema \_\_\_\_\_ 093
8. QUADRO C8 – unidades subjetivas por recorrências \_\_\_\_\_ 099
9. QUADRO V1 – indicadores diretos \_\_\_\_\_ 138
10. QUADRO V2 – indicadores indiretos \_\_\_\_\_ 144
11. QUADRO V3 – frases complementadas reticentes e perguntas derivadas  
\_\_\_\_\_ 147
12. QUADRO V4 – perguntas, frase geradora/resposta e indicadores de sentidos  
subjetivos \_\_\_\_\_ 149
13. QUADRO V5 – indicadores não-relevantes \_\_\_\_\_ 154
14. QUADRO V6 – grupos semânticos \_\_\_\_\_ 155



## GLOSSÁRIO<sup>2</sup>

**AD LIBITUM:** À vontade, ao bel-prazer. É usada para indicar que uma execução sem estrita adesão a seu andamento (que indica o grau de velocidade da execução), ficando este à vontade do intérprete. Também usada para indicar que o intérprete pode improvisar. Do latim, *ad libitum*.

**ALLEGRO:** Andamento animado, geralmente combinado com outros termos como, por exemplo, *molto* (muito), *vivace* (vivo) e assim por diante. Do italiano, alegre.

**CODA:** Parte final de um movimento, cujo propósito é servir de remata à peça. Seção conclusiva. Do italiano, *cauda*.

**CONTRAPONTO:** Técnica de combinar linhas musicais.

**FUGA:** Forma de escrita contrapontística imitativa, bastante típica no Renascimento.

**IMPROMPTU:** Peça musical do século XIX, sugerindo fantasia ou improvisação

**INTERMEZZO:** 1. Peça instrumental tocada no meio de uma ópera, quando os personagens não estão em cena. 2. Curta peça instrumental independente, do século XIX. Palavra italiana.

**MOVIMENTO:** Parte auto-suficiente de um conjunto de partes de uma composição instrumental extensa, como uma sinfonia, concerto ou sonata

**OPUS:** Seguido de um número e usualmente abreviado para Op. Composição musical de determinado compositor. Os números de *opus* são com frequência (mas não invariavelmente) um guia para a cronologia da composição; eram usualmente atribuídos a obras quando de sua publicação (pelo editor mais que pelo compositor). Um *opus* pode compreender várias peças. Do latim, obra.

**PRELÚDIO:** Peça instrumental que serve de introdução a uma fuga, suíte ou serviço religioso. Desde meados do século XVII, os prelúdios passaram a formar os primeiros movimentos de suítes para alaúde ou cravo. Eram por vezes de natureza improvisada.

**QUATRO ESTAÇÕES, AS.** Série de quatro concertos para violino e orquestra de Vivaldi, escritas em 1725. Cada movimento descreve um aspecto diferente de cada estação do ano. Constam na coleção *O alicerce da harmonia e da invenção*. Contém respectivos poemas supostamente escritos pelo próprio Vivaldi.

---

<sup>2</sup> ISSACS, Alan e MARTINA, Elizabeth (org). Dicionário de Música Zahar. Tradução Álvaro Cabral, 1985

**SOLO:** Peça ou seção de peça musical tocada ou cantada por um único intérprete, a que se dá o nome de solista.

**TEMA:** Ideia musical que é parte estrutural e essencial de uma composição.

**TUTTI:** Todos (os executantes). Instrução usada para indicar as passagens (por exemplo, em um concerto) tocadas pela orquestra inteira.

**VARIAÇÕES:** Uma das mais importantes formas de composição, consistindo em um determinado número de reformulações ou repetições modificadas de um tema.

**VIOLA:** Instrumento de arco, de quatro cordas, que corresponde ao contralto na família do violino.

**VOZ:** Diferentes partes da música no contraponto ou na harmonia. Uma fuga é escrita em várias vozes ou partes, sejam elas vocais ou instrumentais.

# SEÇÃO INTRODUTÓRIA

## PRELÚDIO

A temática do presente trabalho centra-se na subjetividade humana, em específico, na subjetividade de músicos, dimensionada em seu universo musical. O interesse no tema deveu-se a reflexões por ocasião da minha pesquisa de mestrado<sup>3</sup>, na qual pude perceber que em meio às falas dos entrevistados, emergiam nuances do que eu já à época denominava de subjetividade. As falas carregavam, além de respostas diretas, referências a sentimentos, impressões, opiniões, colocações pessoais:

Essa questão de buscar novas fontes é um aspecto que apenas favorece o seu crescimento. Então, se você se limita àquilo que o seu professor está falando, eu acho que você acaba ficando meio que pra'trás porque na verdade aquela é a concepção do seu professor. Mas acho que você tem que ir atrás de outras concepções. E acho que o seu professor tem que dar essa liberdade. Como professor, como instrumentista, ele deve saber. (instrumentista, entrevista individual, p. 8).

Baseando-me nas reflexões apontadas, tornou-se fácil encontrar a quase única palavra-chave da minha pesquisa: subjetividade – considerando-a dentro da perspectiva da pessoalidade, da intimidade. Sob a ótica da subjetividade imaginei poder enxergar a mim mesma como músico e ao outro em nossos mundos musicais.

Como um aspecto da psicologia humana, observei que a subjetividade é um tópico de pesquisa inserido timidamente - como posso ilustrar no capítulo dedicado à *Visita à Literatura* – no cabedal de estudos científicos sobre o músico em seu universo musical. Um universo que inclui não somente as especificidades técnicas da área, mas também as relações humanas ali vividas; um universo que engloba o próprio músico em seus sentimentos, anseios, visões, particularidades.

Reconhecendo que a psicologia trata dos fenômenos psíquicos dos indivíduos, lancei a mim mesma o desafio de ampliar as investigações e tentar fortalecer o interesse

---

<sup>3</sup> MARQUES, Alice. *Processos de aprendizagens musicais paralelos à aula de instrumento: tres estudos de caso*. Dissertação de mestrado. PPG/IDA/MUS. Universidade de Brasília, 2006.

em pesquisas sobre a subjetividade humana utilizando como meio o estudo do músico em seu universo musical.

A ênfase a qual me proponho a evidenciar será focalizada dentro de um eixo de pesquisa psicológica histórico-cultural, a qual tem base no pensamento vigotskiano. Dentro deste, Vigotski (2003) observa que as atividades são “socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas” e constituem-se como característica fundamental da psicologia humana (p. 76), no que se pode destacar a sólida constituição subjetiva no *outro* desde sempre, mantendo-se o infindável processo histórico e que se acumula em nós e em nossos pares, transformando nossas atividades cada vez mais avançadas historicamente. A música enquanto atividade humana é secular e nós, nos dias de hoje, acolhemos em nosso interior toda essa secularidade, a qual nos transforma e com a qual transformamos. Deriva desse ponto de vista o interesse em conduzir a pesquisa dentro das possibilidades investigativas compatibilizadas com a perspectiva histórico-cultural.

Dentro dessa vertente psicológica histórico-cultural, escolhi como aporte teórico fundamental a Teoria da Subjetividade de Fernando Luis González Rey, a qual possibilitou estabelecer configurações subjetivas de dois músicos, os quais participaram desta pesquisa. E ainda almejando ampliar a visibilidade sobre aspectos da subjetividade humana, recorri a outras perspectivas, igualmente histórico-culturais, quais sejam a de Peter Berger e Thomas Luckmann - em sua “análise sociológica da realidade da vida cotidiana” (1966-2008, p. 35), a qual busca desvendar os mecanismos sociais de construção da realidade, inserindo-se nesta os conhecimentos e relações cotidianas. Ambas as teorias abordam a constituição psíquica humana bem como as formas de relação psicológica entre os pares, por meio de determinados conceitos (subjetividade, conhecimento, realidade, interiorização e objetivação e processos de socialização), os quais atendem às necessidades teóricas da pesquisa, como há de se verificar.

A questão definida como norteadora na presente pesquisa foi estabelecida na forma de *quais elementos de subjetividade estão a constituir a condição do ser-músico em relação ao grande universo da música?* Após o seu estabelecimento, o trabalho pôs-se a caminhar rumo ao objetivo geral, o qual corresponde a *delinear configurações subjetivas do músico em relação a seu próprio universo musical.*

O trabalho escrito está estruturado em 3 grandes seções, quais sejam a introdutória, a teórico-metodológica e a construtivo-interpretativa. Cada seção inclui capítulos que descrevem momentos específicos da pesquisa, os quais são brevemente apresentados abaixo.

**A seção introdutória.** Inicia-se com o presente capítulo denominado Prelúdio, que possui um caráter explanatório da estrutura da pesquisa; seguindo-se um memorial, denominado Eu Músico, o qual descreve algumas lembranças motivadoras, relacionadas ao meu percurso acadêmico musical, e as quais findam por vincular a minha própria vivência musical aos objetivos da tese. Os títulos são encadeados poeticamente e desenvolvem pequenas histórias do meu percurso com a música; desde minhas primeiras aulas de música até a minha aceitação no doutorado.

**A seção teórico-metodológica.** É composta de tres capítulos: Visita à Literatura, Bases Conceituais e Caminho Metodológico;

O primeiro capítulo - **Visita à Literatura** - centra-se em pesquisas e estudos teóricos sobre a subjetividade principalmente dirigidos às áreas da psicologia educacional e da música em geral.

O segundo capítulo - **Bases Conceituais** - aborda os princípios teóricos norteadores que irão perpassar todas as intenções da tese, sendo duas as concepções:

(1) A Teoria da Subjetividade concebida por Fernando Luis González Rey;

(2) Pressupostos sociológicos dos autores Peter Berger e Thomas Luckmann (1960-2008) desenvolvidos na obra *A Construção Social da Realidade: Tratado de Sociologia do Conhecimento*, obra que teoriza sobre as formas dos indivíduos se relacionarem e produzirem seu conhecimento.

O terceiro capítulo - **Caminho Metodológico** – dispõe o meu processo de descobrimento e de elaboração da pesquisa, ambos baseados na Epistemologia Qualitativa, de Fernando Luis González Rey.

Além dos passos metodológicos assim como as categorias de análise, o capítulo referido apresenta o objetivo geral e os específicos bem como os critérios de escolha dos participantes e ainda as ferramentas de abordagem empregadas, no caso específico, a entrevista e o completamento de frases.

A seção **Construtivo-Interpretativa** é a seção final de pesquisa e apresenta tres capítulos relacionados à construção e interpretação da pesquisa. Nos dois primeiros capítulos **Célio – Opus 1** e **Violet – Op. 1** estão descritos os processos de investigação e análises em relação a cada um dos dois participantes e o terceiro consiste na elaboração teórica qual se propôs o trabalho: **Configurações Subjetivas a Duas ou Tres Vozes**.

Após essa seção constam as **Referências** utilizadas no trabalho.

Por fim, segue-se a parte anexa com o material complementar e relevante para a leitura e compreensão do trabalho.

A originalidade deste trabalho refere-se primordialmente à possibilidade de um desvendamento, por intermédio da ciência, entre o eu-músico e seu universo musical, permitindo abrir conhecimentos no âmbito da psicologia bem como da pedagogia, sociologia, música e afins, confirmando, dessa forma, nosso pertencimento mútuo e necessidade de conhecimento e auto-reconhecimento dentro de uma ecologia humana.

Espero que este trabalho seja uma oportunidade de revisar aspectos da singularidade humana, que inseridos em uma ecologia pautada pela valoração crescente do ser humano e de sua subjetividade, possam somar-se enquanto valor às bases de conhecimento e prática da Educação e igualmente da Música.

## Capítulo I

### Eu Músico

#### 1. A chave do sol

Foi minha mãe quem teve a ideia de eu estudar música. Uma colega sua de faculdade – Eudésia Lins - ministrava aulas particulares de piano. Gostei muito das aulas e já no final daquele ano de 1976 (com 12 anos de idade), a professora, que era extremamente amorosa, me indicou o Conservatório de Música Joaquim Franco da Universidade do Amazonas. Lá, eu teria mais suporte, segundo ela.

Comecei a estudar no Conservatório com o professor e pianista húngaro George Geszti, que havia estudado com Zoltán Kodaly, um nome húngaro importante na história da música. Fui sua aluna por quatro anos e nesse período vivenciamos uma relação de intensa afetividade e credibilidade mútua, na qual se podia incluir sonhos e gestos de profunda amizade. Um dia ele me levou ao cinema para assistir Dr. Jivago. Durante a sessão ele me contaria e apontaria, de modo triste e saudoso da pátria, a sua história de fugitivo da segunda guerra mundial. Várias vezes ele descreveria a cidade de Budapeste: a ponte, os lados da cidade.

Ele aspirava para mim a carreira de pianista e eu correspondi a essa aspiração. Eu sonhei junto com ele a carreira musical. Por esse sonho, Geszti oferecia sua casa para a minha prática diária, já que eu não tinha piano ainda. À época, eu via a música como uma atividade introspectiva, visão que ressoava com minha adolescência já poetisa, lírica. Como professor, George Geszti representou para mim uma grande referência pela sua dedicação e amor pela música e pelos alunos. Ele foi um modelo de professor ideal e marcou o momento em que decidi que um dia iria ser artista e ensinaria com a mesma dedicação.

Geszti me inspirava e reforçava continuamente junto a minha mãe a necessidade de eu sair do Estado para o aperfeiçoamento nos estudos musicais. Brasília foi a cidade escolhida para esse aperfeiçoamento. Aos dezessete anos, saí de Manaus, minha amada cidade, em busca dos meus sonhos. Durante uns três anos, aproximadamente, já cursando a universidade, eu e ele nos correspondíamos regularmente. Um dia houve que recebi mais

uma carta sua. Era uma despedida. Lá ele dizia estar vivendo a *coda*<sup>4</sup> de sua vida. Alguns meses depois, soube de sua morte por leucemia, no Rio de Janeiro.

## 2. Na imensidão do céu

Aos dezoito, ingressei na Universidade de Brasília para estudar piano com a prof<sup>a</sup>. Elza Kazuko Gushiken, no entanto, motivada por conhecer outros instrumentos, acabei migrando para outro curso – oboé - dentro da própria universidade e aos 20 anos de idade. Após a conclusão do curso de Licenciatura em Música (1988), diplomei-me como Bacharel em Oboé (1991), na classe do Professor Václav Vinecký, pela mesma instituição.

Estimulada e apoiada pelo mestre e amigo Vasco - apelido carinhoso do Professor Václav - segui para a Alemanha (1993) como bolsista da CAPES e DAAD<sup>5</sup>. Lá estudei na Escola Superior de Música de Karlsruhe, na classe do Professor Georg Meerwein. Este foi igualmente mestre de competência e de amor. Mais uma vez, pude perceber que durante toda a minha vida, tive a sorte de ter sido acompanhada por figuras que souberam estimular meus estudos, elevando minha auto-estima, me ensinando mais do que informações e habilidades.

De volta ao Brasil (1995), fui exercer a profissão de oboísta, atuando em vários ambientes musicais – orquestras sinfônicas, recitais, shows de música popular, estúdios de gravação. Igualmente como professora segui bastante envolvida com meus alunos de oboé em vínculo particular bem como na Escola de Música de Brasília, instituição pública do DF na qual sou professora desde 1991.

Nos 18 anos de trabalho como docente da Escola de Música de Brasília e oboísta atuante tenho refletido continuamente sobre minhas vivências como músico, professora e oboísta profissional. São essas que tem constituído meu mundo, um imenso mundo chamado música.

---

<sup>4</sup> Parte final de um movimento, cujo propósito é servir de remate à peça. Proporciona uma sensação conclusiva. Dicionário de Música. Zahar Editores. Rio de Janeiro, 1985.

<sup>5</sup> *Deutscher Akademischer Austausch Dienst*. Serviço de Intercâmbio Acadêmico Alemão.



Aceita para a primeira turma (2004) do programa de pós-graduação em música do departamento de Música da UnB – Universidade de Brasília, pude transformar antigas reflexões em novas ideias.

No primeiro semestre letivo - grávida de Bruno - pude contar com a delicadeza, respeito, paciência, generosidade, credibilidade e proteção de Maria Isabel Montandon. Sempre afetuosa, Isabel ilustrou com grandeza a minha incrível sorte com os professores.

Sei que descrevi com entusiasmo o meu percurso acadêmico musical, dando destaque a minha relação com os professores, mas isso se deu de modo espontâneo, resultado de uma retrospectiva pessoal sobre meu percurso acadêmico musical.

### 3. Horizonte

Foi durante a minha pesquisa de mestrado<sup>6</sup> que surgiu a primeira ideia sobre subjetividade. Surpreendiam-me as revelações particulares dos participantes durante suas entrevistas. Em meio a respostas diretas, insurgiam colocações bem particulares e peculiares a eles. Eram abordados sentimentos, opiniões, impressões sobre seus pares, sobre o meio musical ou mercado de trabalho, entre outros.

[...] Palheta é uma coisa que tem muitas Escolas<sup>7</sup> diferentes. Eu não vi oboístas tão flexíveis quanto a Escolas; de aceitarem coisas uma da outra. [...] às vezes cê fica meio **receoso de compartilhar certas coisas, porque cê tem a impressão de que ele (o professor) [...] não recebe bem**. Isso é uma coisa de cada pessoa, né? **A partir do momento que ele aceita de você tá buscando outras coisas, [...] é uma relação muito mais satisfatória, né? [...] muito mais estimulante [...]** (instrumentista, entrevista coletiva, p. 8).

Aguçou-me saber mais sobre esse universo invisível de emoções e impressões. Indaguei em como tal universo poderia se refletir no músico, em sua personalidade.

---

<sup>6</sup> MARQUES, Alice. *Processos de aprendizagens musicais paralelos à aula de instrumento: tres estudos de caso*. Dissertação de mestrado. PPG/IDA/MUS. Universidade de Brasília, 2006.

<sup>7</sup> Modelos conceituais técnicos e estéticos relacionados à execução do instrumento e que determinam várias condições da expressão musical. N. A.

Essa movimentação concomitante de fatores indiretos que inclui não somente as observações do mestrado, mas minha própria vivência musical tornar-se-ia determinante, para mim, como objeto de um estudo futuro – objeto esse ao qual eu já denominava de subjetividade.

#### **4. Amanheceu**

Ainda sem recorrer a conceitos científicos para basear-me, relacionar aquelas particularidades à subjetividade soava-me natural, afinal originavam-se de um sujeito. O meu interesse avançava para uma problemática de pesquisa, a qual foi estabelecida seguinte forma: a) Como se constituía subjetivamente os músicos instrumentistas; b) Que possíveis configurações de subjetividade estariam a constituir a condição do ser-músico em relação ao universo da música - o qual inclui não somente as especificidades técnicas da área, mas também as relações humanas ali tratadas, vividas; um universo que engloba o próprio músico, seus sentimentos, seus anseios, sua visão, seu modo de se articulação e expansão.

Meses antes da defesa, surgiu a oportunidade de inscrição em um curso (doutorado) que apresentava linhas de pesquisa relacionadas à Subjetividade e Educação. Ainda sem ter defendido a dissertação, realizei os exames que oportunizariam uma investigação com tal ênfase. Após a aprovação nos mesmos pude empreender um contato efetivo com esse grande tema: subjetividade.

## SEÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

A seção teórico-metodológica representa a espinha dorsal sobre a qual a pesquisa se sustenta e compõe-se de tres capítulos - *Visita à Literatura*, *Bases Conceituais* e *Caminho Metodológico*.

O primeiro capítulo - **Visita à Literatura** - tem a pretensão de visualizar outras abordagens à subjetividade no sentido de reconhecer o assunto na atualidade e assim, obter contribuições para o trabalho presente. Verificando ser a subjetividade um tema presente em várias áreas de conhecimento, concentrei a visitação em trabalhos da psicologia social em geral e em seguida em trabalhos da área musical. O enfoque a essas duas áreas intentou ser coerente com o objeto de estudo da presente pesquisa, que é a subjetividade de músicos instrumentistas.

O segundo capítulo - **Bases Conceituais** aborda os princípios que fundamentarão a tese. Trata-se da Teoria da Subjetividade concebida por Fernando Luis González Rey e os pressupostos sociológicos dos autores Peter Berger e Thomas Luckmann (1960-2008) desenvolvidos na obra “A Construção Social da Realidade: Tratado de Sociologia do Conhecimento”. Outros autores também são mencionados como contribuição para um diálogo teórico inicial que busca explorar a extensão de alguns conceitos como sentido, sujeito, subjetividade e subjetivação: Luria (1986), Vigotski (2005), Guattari (2005), Berger e Luckmann (1960-2008), Castoriadis (1999), Touraine (2006), Edgar Morin (1999, 2004) e González Rey (2004a, 2005a, b).

O terceiro e último capítulo - **Caminho Metodológico** - apresenta o meu processo de descobrimento e de elaboração da pesquisa, com base na Epistemologia Qualitativa, de Fernando Luis González Rey, a qual se refere a uma condição de pesquisa na qual o pesquisador se reconhece autor e condutor de todas as necessidades investigativas tais como, o modo de abordagem e a interpretação das informações selecionadas. Além dos passos metodológicos assim como as categorias de análise, o capítulo referido apresenta o objetivo geral e os específicos bem como os critérios de escolha dos participantes e ainda as ferramentas de abordagem empregadas, a saber, a entrevista e o completamento de frases.

## Capítulo I

### Visita à Literatura

#### **1. A subjetividade como um enfoque de pesquisa**

O espectro de pesquisas sobre subjetividade percorre vários campos de conhecimento relacionado às ciências estudosas do ser humano, como a psicologia, educação, sociologia, história e filosofia. Ao situar o tema subjetividade em uma abordagem psicológica histórico-cultural, a qual compreende um conceito de psique que concentra o individual e o social como perspectivas do ser humano, as visitas à literatura acabaram por ter início na psicologia social, berço da psicologia que busca conhecer o ser humano em meio aos seus vários e complexos processos de ser indivíduo e de ser social. Por tamanha abrangência, são vários os ambientes de pesquisa das ciências sociais os quais a psicologia alcança, como por exemplo, saúde, serviço social, escola e outros. Como a pretensão das visitas é a de visualizar outras abordagens à subjetividade no sentido de reconhecer o assunto na atualidade e assim, obter contribuições para o trabalho presente, adentrei-me em precisas visitas às salas da psicologia social.

Após as visitas à psicologia social, seguiu-se a visita à sala da música. Nesta foi possível dialogar com pesquisas alocadas principalmente nos departamentos da educação, psicologia e ainda, musicoterapia, como se poderá conferir à frente.

#### **2. A subjetividade na psicologia social**

Silva (2007) em sua dissertação de mestrado em Sociologia, verificou os processos de subjetividade de catadores de material reciclável referente ao trabalho desenvolvido. O autor utiliza um conceito de subjetividade baseado no psiquiatra francês Christophe Dejours que, segundo aquele, conceitua subjetividade como “o conjunto de características pessoais, emocionais e culturais que permitem a identidade própria e fazem do indivíduo sujeito de suas ações” (p. 23). O enfoque do referido trabalho centrou-se nas relações recíprocitárias entre os participantes da pesquisa. Aspectos como solidariedade surgiram nos resultados da pesquisa.

André (2007) em seu estudo de doutorado em Psicologia investigou os processos de subjetividade em afro-descendentes brasileiros considerando a herança do sistema

escravista brasileiro. No trabalho, subjetividade é conceituada ao modo de “Castells (1999), Castoriadis (1982-1999), Erickson (1987) e Guattari e Rolnik (2000)”, cuja definição se reporta a “processos configurados de acordo com os modos pelos quais os sujeitos fazem a experiência de si mesmos, estando situados no cotidiano que a sociedade oferece, pondo em ação suas várias identidades”(p. 14). Nesta linha pode ser incluída, mantidas as peculiaridades de cada trabalho, Pinho (2010), que em sua tese de doutorado em psicologia clínica, estudou as mulheres em situação de pobreza, elaborando uma relação entre a subjetividade e a maternidade. A autora faz referências pontuais sobre os sentimentos de mães em situação de pobreza que optaram por cuidar de seus filhos preterindo a opção de trabalhar em casas de família.

Na sua dissertação de mestrado em Educação, Teles (2010) investigou os processos subjetivos envolvidos em um curso online sobre biocibernética bucal. A autora se baseou na teoria histórico-cultural da subjetividade, de Fernando Luis González Rey. Dentre os resultados, a resistência de profissionais da saúde em aceitar novas abordagens na área da saúde. Do mesmo modo, Lunardi Filho, Lunardi e Sprigio (2001); Jiménez - Adán, Casas-Garcia e Luengo-González (2010); Godoy (2009) discorreram em seus trabalhos sobre a subjetividade nos profissionais de enfermagem. Em sua tese de doutorado em enfermagem, Godoy (2009) utilizou o referencial de Christophe Dejours, discorrendo nos resultados de pesquisa sobre aspectos como as adversidades da prática profissional. Franco (2008) dissertou sobre a subjetividade em profissionais do serviço social. Um dos resultados é a importância da relação pessoal e a solidariedade no percurso formativo.

Sob a forma de um conceito, a subjetividade abarca ainda outras temáticas adjacentes como por exemplo identidade, criatividade, comportamento, processos de aprendizagem e afetividade, socialização e outros afins, sendo expressiva a quantidade de pesquisas na área da psicologia educacional que abordam o tema subjetividade trançando-a com temáticas pertinentes. Nesse sentido, foram encontrados trabalhos associando subjetividade à criatividade em sala de aula, como Mitjás Martínez (2002, 2003), Rolim, Zia (2005), Amaral (2006), Siqueira, Mozzer (2008), Oliveira (2010). Abordando a subjetividade na alfabetização, linguagem, escrita, interação escolar, inclusão escolar tem-se Góes (2000), Gonçalves, Rodrigues (2003), Amaral, Colaço (2004), Barbeiro (2006), Barros, Costa, Gomes (2009). Röwer, Giordani, Cunha (2006), Luz (2008), Tacca (2000, 2004, 2006, 2007), Cruz (2009) abordam as relações entre professor e aluno. Cardinali

(2006), Dittrich, Machado (2008) e Jusevicius (2009) acrescentam considerações a respeito de implicações na aprendizagem. Dentre os principais referentes teóricos nos trabalhos ora mencionados, consta a teoria da subjetividade de Fernando Luis González Rey.

A subjetividade tem sido particularmente referente nas pesquisas sobre a formação de professores. Segundo Nunes (2001), a formação de professores vem sendo desenvolvida de acordo com abordagens teórico-metodológicas cuja dinâmica prestigia a fala subjetiva do profissional. O autor enfatiza que para favorecer esse tipo de investigação, os pesquisadores recorrem a formatos como, por exemplo, história de vida. Nessa linha de pesquisa qualitativa, os aspectos subjetivos envolvidos na formação ganham particular atenção, correspondendo à colocação de Nóvoa, citado por Nunes (2001), que justifica a nova abordagem como um contraponto às disposições anteriores que reduziam a profissão a competências e habilidades.

Tal conduta investigativa é encontrada em trabalhos, como por exemplo, de Bueno (1996), Abrahão (2004), Josso (2004), Souza (2006), Passeggi e Barbosa, Passeggi e Souza (2008), Delory-Momberger (2008), Motta, Urt, Prazeres (2007), Barretos (2008) e outros ainda. Tais pesquisas focam principalmente a vida dos professores, todavia com a intenção principal de conhecer melhor a figura subjetiva do professor.

Alguns trabalhos de pesquisas contribuem para reflexões sobre outros aspectos do trabalho escolar como a gestão, organização, políticas de articulação. Trata-se de ensaios, reflexões, estudos que conduzem o leitor à compreensão de que o ambiente, as formas de condução, a jurisdição, enfim as regras de procedimento e funcionamento para o espaço escolar são igualmente importantes para o acolhimento dos sujeitos educacionais, como professores, alunos, diretores, funcionários em geral. São exemplos de pesquisa com essa vertente, Medeiros, Fortuna e Barbosa (2006) que trataram da gestão escolar e da formação do sujeito; Hechert (2002), Valore (2005) que trataram de aspectos institucionais e produção de subjetividade recorrendo a perspectivas de Michel Foucault sobre processos de subjetivação.

As pesquisas puderam evidenciar a transversalidade da subjetividade nos variados aspectos psicológicos humanos - saúde, serviço social, psicanálise, comunicação,

psicologia clínica, psicologia educacional – representando a extensão conceitual e sistêmica da subjetividade.

### 3. Subjetividade na área musical

As abordagens à subjetividade nas pesquisas de música, a seguir arroladas, não mostram uma correspondência direta ao tema. Por vezes, os trabalhos expressam temas transversais ao da subjetividade, como, por exemplo, criatividade e afetividade, entretanto estando mencionada a subjetividade predominantemente como adjetivo e não como categoria teórica. Esse é o caso de Rosa (2005) que em sua dissertação de mestrado em Etnomusicologia - o qual enfoca a música no contexto de um terreiro de candomblé na Bahia como um canal de comunicação entre o divino e o humano - recorreu à subjetividade unicamente como adjetivo. O termo se apresenta dentro de uma noção advinda do senso comum, como por exemplo, na ocasião em a autora explana que a etnomusicologia “se mantém presa a um ideal doutrinário científico da negação do eu – a pessoa que realiza a pesquisa, seu olhar, sua subjetividade” (p. 8). Subjetividade, neste caso, corresponde à personalidade do pesquisador aludido. Outro trabalho nessa vertente é o de Macedo e Assis (2008), que fizeram uma pesquisa sobre músicos de uma banda de blues, recorrendo a Christophe Dejours como referencial teórico e abordaram em seus resultados aspectos da relação de trabalho como, por exemplo, os preconceitos sofridos pelo exercício de *músico da noite*. Em nenhum dos casos, houveram propósitos de pesquisa que intentassem abordar a subjetividade como conceito. Os trabalhos fizeram menção ao termo no sentido único de concentrar e destacar aspectos pessoais.

As pesquisas também trazem a subjetividade relacionando-a a outros aspectos psicológicos dentro do afetivo e cognitivo, considerando primordialmente a relação do músico diretamente com o ato musical em si (audição ou execução). Müller (2003) relata em seu artigo sobre uma experiência praticada com alunos da graduação de um curso de música, cuja intenção tratava de relacionar a subjetivação dos alunos relacionada à criação, improvisação musical. A subjetividade, neste caso, foi apresentada na forma manifesta da criatividade associada à execução e criação de ideias musicais. Do mesmo modo, em sua tese de doutorado, Alves (2005) buscou a criatividade no processo de planejamento composicional, estrutural musical dos compositores. Igualmente nessa linha, Unehara e Onisawa (2004) abrangeram os modos composicionais musicais funcionais e tecnológicos.

Juslin (2003), Fiammenghi (2008) se incumbiram de explorar aspectos psicológicos do músico na performance musical, como por exemplo, as articulações emocionais no intérprete. A subjetividade em Fiammenghi (2008) está vinculada sinonimamente à individualidade, não havendo abrangência para outros atributos subjetivos. Aspectos como identidade puderam ser observados em Freire (2001), em cujo artigo discorre sobre a formação de identidade de clarinetistas brasileiros, por vezes fazendo referência à subjetividade, entretanto, com a intenção explicativa de que identidade é uma qualidade subjetiva. O autor conjuga a identidade dos músicos às influências culturais, constatando que o repertório musical brasileiro é o principal fator de influência no perfil identitário dos músicos em questão.

Algumas obras referem-se a “evidências subjetivas” associando-as às “habilidades musicais” que “evocam respostas emocionais nos ouvintes”<sup>8</sup> (AIELLO e SLOBODA, 1994, p. 10). O assunto foi desenvolvido principalmente em ensaios teóricos sobre composição e performance musical, cuja ênfase ocorre basicamente sobre audição e execução musical (ver AIELLO e SLOBODA, 1994). Nessa linha, Pellon (2008) escreveu um artigo sobre a emoção na música, no qual busca confirmar a relação entre a estrutura musical e a estrutura emocional. Braga (2009) em sua dissertação de mestrado tratou sobre a interação entre aspectos técnicos musicais e emocionais no contexto escolar musical, amparando-se na Teoria da Subjetividade de Fernando Luis González Rey. A autora conclui que embora os aspectos técnicos musicais possuam uma forte parcela nos contextos de ensino e aprendizagem, há espaço para emoções e acordos intersubjetivos.

Em seu trabalho de mestrado, Pederiva (2005) se empenhou em abordar as concepções de professores sobre o corpo físico nos aspectos emocionais, mentais e a atividade musical de seus alunos no contexto escolar. Dentre os resultados, o de que a aprendizagem do aluno de instrumento sujeita-se à experiência prática do professor e que, neste sentido, adoecimentos discentes podem ter início desde o início da formação. Subjetividade é tratada neste trabalho como “unidade existencial”, subjetividade encarnada, como ser espiritual e corpóreo” (p. 18). Em seu doutoramento, a autora (2009) realizou uma análise psicológica histórico-cultural sobre a musicalidade humana,

---

<sup>8</sup> Livre tradução de: “*subjective evidence – ability of music to evoke emotional responses in listeners*”.



referindo-se à gênese, estrutura e função da mesma bem como os modos do ser humano de experienciá-la, entretanto não houve nenhuma menção à subjetividade do músico.

Embora alocada na História, Murgel (2005) se destaca em sua dissertação de Mestrado, por ter buscado por aspectos gerais subjetivos das participantes da pesquisa - quatro compositoras brasileiras - relacionados à emocionalidade, aos sentimentos, às ações decorrentes das várias experiências ou de uma relação com o universo musical. A autora enfocou as canções compostas pelas compositoras, sua relação com aquelas. O referencial se apóia nos modos de subjetivação de Michel Foucault. Dentre os comentários finais da autora, constam que as compositoras posicionavam de modo reservado com respeito ao mercado de trabalho, à publicidade de suas vidas particulares bem como a dos próprios trabalhos artísticos. A autora caracteriza essa particularidade como uma forma de singularidade, a qual se contraporia à massificação. Singularidade e massificação foram ressalvadas como incompatíveis devido à contraposição entre a singularidade do sujeito e o desejo de dominação sobre esse por parte de outrem. Esse foi um dos trabalhos que enfocou a subjetividade como categoria de pesquisa.

Quanto à psicologia da música, um setor de pesquisa que pretende abarcar os aspectos psicológicos musicais tem se prendido basicamente aos aspectos relacionados aos efeitos da música no ser humano: efeitos psicológicos, emocionais, tanto no intérprete quanto no ouvinte. A abordagem dominante dirige-se a aspectos de cognição, de explicação dos comportamentos e experiências quase que diretamente relacionados ao ato musical em si, conforme se pode constatar nos exemplos abaixo:

Jourdain (1998), Deutsch (1999) abordaram em suas publicações sobre psicologia da música, dentre vários assuntos, a percepção dos sons musicais, as associações neurológicas e aprendizagem e ainda a performance musical. O objetivo demonstrado nas obras é a “interpretação dos fenômenos musicais delimitados pelas funções mentais - para caracterizar os caminhos os quais nós percebemos, lembramos, criamos e executamos música” (Deutsch, 1999, p. Xv do prefácio)<sup>9</sup>. As abordagens dos autores evidenciam uma tendência nessa vertente teórica - a da psicologia da música - de inserir as atividades

---

<sup>9</sup> Livre tradução de “to interpret musical phenomena in terms of mental function – to characterize the way in which we perceive, remember, create and perform music”.

humanas em padrões quase médicos, compatíveis com uma neurociência da música (ver LEVITIN, 2010).

O contexto da psicologia musical, por vezes denominada psicologia cognitiva musical (ver SLOBODA, 2005, 2008) nas obras verificadas enfatiza neurônios, córtex parietal, somatossensorial, fibras musculares, habilidades motoras, se dedicando pouco às relações emocionais, pessoais, subjetivas em relação à música.

Inspiração, criatividade são por vezes relacionadas a patologias como psicose, esquizofrenia (ver JOURDAIN, 1998). Os temas assim tratados se orientam mais aproximadamente para uma neurologia da música (SACKS, 2007).

No âmbito da emocionalidade, a emoção pode ser vista “como uma reação à experiência inesperada” (JOURDAIN, 1998, p. 390). Nesse contexto, as emoções são associadas a previsões ou expectativas e incluem aspectos neurológicos e comumente associadas ao ato musical em si - execução e audição. Nesta linha de pesquisa encontram-se trabalhos como Parncutt e McPherson (2002), Sloboda (2005).

Para Sacks (2007) não se oferece muita atenção nas pesquisas para os aspectos mais afetivos da música. Mas segundo o autor:

A música apela para ambas as partes da nossa natureza é essencialmente emocional quanto essencialmente intelectual. Quando ouvimos música, muitas vezes estamos conscientes de ambas. Podemos nos comover até a alma ao mesmo tempo em que apreciamos a estrutura formal de uma composição (p. 274)

Como se pode verificar nas obras mencionadas, no campo da psicologia da música, predomina até o momento a abordagem cognitiva, declarada em Sloboda (2008). Já em seu prefácio, o autor anuncia que a psicologia cognitiva pode “ajudar na compreensão das bases mentais de suas capacidades” (p. ix). Os aspectos estudados pelo autor enfocam sintaxe e semântica musical; performance musical; composição e improvisação; treinamento e aquisição de habilidades; cultura e pensamento musical; biologia e comportamento musical.

Os editores no Brasil de Sloboda (1983) reforçam na versão brasileira (2008) que “apesar de terem se passado quase 25 anos, grande parte dos conceitos e ideias discutidos no livro continuam tão atuais quanto em 1983” (p. xxvii).

Ainda dentro de uma concepção cognitiva e/ou neurológica, cito trabalhos, como Vercoe (2006) o qual abordou os efeitos e as sensações subjetivas, tais como tristeza e alegria, relacionadas a estímulos acústicos musicais, tais como, ritmo, melodia e harmonia no contexto de trilhas sonoras. O trabalho aborda as emoções como produto de estímulos áudios-visuais e está relacionado ao universo cinematográfico.

Os conceitos e ideias determinadas na psicologia da música são suficientemente validados cientificamente, tendo em vista representar, no momento, um dos interesses mais fortes para pesquisas. Entretanto, a psicologia da música não incorporou ainda outros aspectos relacionados ao músico; este, legítimo detentor da psique da qual se tem interesse.

### **3.1. Musicoterapia**

A musicoterapia, uma área interdisciplinar que abrange música, medicina e psicologia (CHAGAS e ROSA, 2008), apresenta pesquisas que abrangem as experiências terapêuticas que utilizam a música como fonte de cura ou alívio de sintomas patológicos. As abordagens enfocam os efeitos fisiológicos, psicológicos, da audição sonoro-musical no ser humano.

Alguns trabalhos corresponderam a perspectivas subjetivas como Wazlawick (2004, 2006) que realizou um estudo sobre jovens estudantes de musicoterapia e seus significados e sentidos produzidos a respeito de suas próprias experiências musicais. A autora conjugou em sua pesquisa, ideias da psicologia, musicologia e musicoterapia. O enfoque pontua emoção e afetividade; apontadas pela autora como pertinentes aos processos de uma relação estreita com a música.

Outros estudos como Bergold e Sobral (2005), enfocaram a subjetividade de pessoas em processo terapêutico utilizando a musicoterapia. Pinto (2007) em sua tese de doutorado discorre em forma de ensaio científico as relações entre processos de subjetivação no ouvir musical e o processo terapêutico da musicoterapia.

A subjetividade é um aspecto psicológico do ser humano e uma categoria da psicologia, a qual se encontra excluída dos estudos da psicologia da música. Esses tem abrangido quase que unicamente o ato musical, sem considerar as implicações humanas em meio ao grande universo musical que encerra tanto as relações músico/instrumento

quanto aquelas interpessoais, além de outros aspectos da vida musical baseados na psique do sujeito.

Mesmo que nas abordagens de pesquisa se possa verificar nos resultados, questões psicológicas, esses não tem se comunicado ou interagido explicitamente com os interesses de uma ampla psicologia da música, baseando-me para afirmar isto nos autores acima mencionados. O fator cognitivo é fundamental para a compreensão do músico e seu instrumento, do músico e de sua música; mas o que ressalta-se é a desvinculação entre as temáticas de interesse da psicologia da música e as necessidades de pesquisa sobre a pessoa do músico. Não é verdade que somente essa área possua a condição de acolher as categorias psicológicas. Outras áreas como a etnomusicologia se relacionam mais nitidamente com aspectos psicossociais do músico. Queiroz (2006), em seu artigo sobre as perspectivas etnomusicológicas, afirma que a etnomusicologia “estuda a própria subjetividade simbólica dos homens” [...] “ao mesmo tempo, sujeito e objeto de investigação. Portanto, os estudos desse mundo subjetivo [...] são os estudos de nós mesmos” (p. 91).

Como ‘estudos de nós mesmos’ tem-se muito a avançar. A perspectiva histórico-cultural é colossal e intermitentemente produz objetos de estudo manifestos em tantas e quantas temáticas. Em todo caso, o enfoque dirigido ao tema da subjetividade de músicos não tem se apresentado de modo sistematizado, pelo menos não diretamente nas pesquisas aqui mencionadas. As pesquisas evidenciam que o termo subjetividade ainda é usado primordialmente como um adjetivo sendo preterido como uma categoria de pesquisa, mesmo em pesquisas qualitativas. Diante dessa lacuna, seguramente, algumas áreas da música, como a própria psicologia, a etnomusicologia, a educação musical e outras complementar-se-iam se incluíssem explicitamente em suas pesquisas problematizações a respeito da subjetividade.

## Capítulo II

### Bases Conceituais

O capítulo Bases Conceituais traduz toda a visão teórica, pela qual a tese caminha. Dispõem em sua estrutura temática 4 partes, sendo a primeira – Conceitos Fundamentais – a que trata de apresentar os pressupostos teóricos básicos que impregnam os dois pensamentos teóricos que embasam a tese, quais sejam, a Teoria da Subjetividade, de Fernando Luis González Rey e o Tratado Sociológico de Peter Berger e Thomas Luckmann.

A segunda parte – Teoria da Subjetividade – trata de apresentar a teoria central do trabalho e sobre a qual se sustenta a macrocategoria subjetividade. Aqui são reapresentados os conceitos de sentido e subjetividade amparando-os integralmente como categorias sistêmicas subjetivas.

A terceira parte – Visão Sociológica da Realidade e do Conhecimento Social - apresenta alguns pressupostos de Berger e Luckmann (1966-2008), fundamentados no seu Tratado Sociológico. Dentre os principais conceitos, destacam-se o de realidade e o de conhecimento.

O capítulo se encerra com a quarta parte – Elo Teórico – que fundamenta um diálogo orientado pelas duas visões que busca evidenciar a ressonância entre as mesmas.

#### **1. Conceitos fundamentais**

O conceito de subjetividade reporta-se ao estudo do ser humano em suas relações com o mundo como se pode comprovar em autores como Castoriadis (1999), González Rey (2004a, 2005a, b); Touraine (2006) e outros. Em torno do tema circundam inseparáveis referências aos conceitos de sentido, sujeito e subjetividade. Mediante a importância e complexidade dessas categorias, explorei algumas perspectivas que se propõem a ilustrar a diversidade de ângulos sobre os conceitos referidos. Ao que se segue.

##### **1. 1. Sentidos**

O sentido é uma categoria utilizada em vários desenvolvimentos teóricos (ver LURIA, 1986; VIGOTSKI, 2005; BERGER e LUCKMANN, 1960; CASTORIADIS,

1999; GONZÁLEZ REY, 2004a, 2005a) sobre os processos psíquicos envolvidos na “comunicação humana complexa” (LURIA, 1986, p. 190).

Relata Luria (1986) que ao observar nos atos comunicativos que “as frases não são elos isolados de uma cadeia única”, Vigotski deduziu que a mensagem das frases em si apresenta um fenômeno por ele denominado “‘influência’” (ou ainda, “‘inclusão’”), o qual significa que “cada frase ‘influi’ ou inclui em si o sentido da anterior” (p. 189).

Deduzindo que as frases encadeadas em sentidos poderiam representar confluências e processos históricos de toda ordem, acumulados pelas vivências e histórias individuais, os autores mencionados chegaram à conclusão de que o estudo do sentido procedia-se fundamental para o estudo de processos psicológicos humanos.

Vigotski (2005), então, compartilhando com Frederik Paulhan<sup>10</sup>, enunciou como sentido “a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. É um todo complexo, fluido e dinâmico, que tem várias zonas de estabilidade desigual” (p. 181). Vigotski “reconhece no sentido uma categoria estritamente associada ao funcionamento da vida psíquica como um todo” (GONZÁLEZ REY, 2004b, p. 123).

O conceito evoluiu e continua se apoiando na ideia nuclear de ‘influência’, entretanto, na contemporaneidade, o sentido vem se complexificando em sua definição como categoria psicológica.

Para Castoriadis (1999), é por meio do sentido e de seu processamento que o ser humano age exercendo seu livre-arbítrio. Segundo o autor, coexiste em nosso interior um universo de sentidos. Neste universo, os sentidos pautam “instâncias subjetivas”, como por exemplo, a “psíquica”, a “social”, a “subjetividade” – ora conjecturadas como espaços, nos quais o sujeito processa e expressa seus sentidos (p. 37).

Berger e Luckmann (2008) entendem que o ser humano produz sentido “na medida em que forma um mundo coerente” (p. 35), ou seja, cotidianamente, cria-se uma lógica para que os objetos do mundo possam se mostrar minimamente legíveis.

González Rey (2005b) amplia o conceito apontando o sentido como subjetivo, já que resulta de processos vivenciais do sujeito, os quais são desenvolvidos em seu interior e

---

<sup>10</sup> Frederick Paulhan (1856-1931), psicólogo francês, que segundo Vigotski (1999), é a ele devido a diferenciação entre sentido e significado de uma palavra.

engendrados concomitantemente em meio a situações externas e internas. O autor avança ainda mais identificando o sentido como produto psíquico, emocional, intelectual, fisiológico, enfim, humano – produzido e transformado em si mesmo pelo próprio sujeito e ocasionado por algum estímulo. Para o autor, qualquer tipo de resposta psíquica ocasiona produção de sentidos.

Pode-se dizer que Luria (1986), Castoriadis (1999), Vigotski (2005), González Rey (2005b) e Berger e Luckmann (2008) compartilham que o sentido é de caráter interpretativo, constituinte do sujeito e, portanto, pertinente à esfera social. Além disso, o sentido preenche-se também como parâmetro histórico-cultural por desvelar a psique como um produto do próprio sujeito resultante de vários e longos processos verificados em suas experiências e sentimentos individuais. Estando presente em todas as produções humanas, vem representar-se como unidade integradora subjetiva, a qual movimenta e equilibra o estabelecimento do ser humano no mundo.

## 1. 2. Sujeitos

Autor e produtor, o sujeito é um conceito nuclear e que gerou incontáveis desdobramentos teóricos. Segundo González Rey (2005a), foi o marxismo quem impulsionou um pensamento sobre a figura humana, a qual se pautou na concretude do ser humano e que se efetiva por meio de suas atividades, ações, em meio a condições histórico-sociais<sup>11</sup>.

O marxismo, pela primeira vez, representa no pensamento filosófico o caráter histórico e social do homem, que supunha o trânsito de um sujeito universal, fechado dentro de um conjunto de categorias metafísicas, para um sujeito concreto, que mostra em sua condição atual a síntese de sua história social, não como acumulação, mas como expressão de uma nova condição (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 222).

Inserindo-se nesse espírito (GONZÁLEZ REY, 2005a), a psicologia (inicialmente a soviética) depreendeu que o sujeito concreto, feito de histórias sociais, nascido em berço marxista mantinha estreita relação entre sua atividade psíquica e atividade material. Conjecturando-se que as atividades materiais são socialmente compartilhadas, a

---

<sup>11</sup> Contrapondo-se à figura anteriormente determinante de um ser humano com qualidades universais, metafísicas, segundo González Rey (2005a).

consituição do sujeito, de sua psique envolve-se em dinâmicas não somente individuais, mas sobretudo sociais. Deriva daí a importância da psique como fundamental nos processos sociais histórico-culturais.

“A ação dos sujeitos implicados em um espaço social compartilha elementos de sentidos e significados gerados dentro desses espaços (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 207)”. Esse pensamento organiza o espectro de atividades psíquicas e físicas e o compartilhamento das mesmas pelos sujeitos de uma sociedade como categorias de um sistema de sentidos e significados, no qual suas relações intrínsecas se movimentam em meio a conflitos e divergências que irão constituir igualmente a historicidade e culturalidade dos sujeitos.

Dentro dessa perspectiva histórico-cultural, o sujeito então (TOURAINÉ, 2006) se rebela e surge movido pela “vontade de escapar às forças, às regras, aos poderes” que reduzem o indivíduo a simplório “componente do sistema” e buscam assim inviabilizar o importante exercício de autonomia. “Não há sujeito senão rebelde, dividido entre a raiva e a esperança” (p. 119), pois somente dessa forma, entende-se que ele pode enfrentar a tirania e exercer sua autonomia.

Touraine (2006) entende que, embora rebelde, “o sujeito continua situado na ordem dos direitos e dos deveres, na ordem da moralidade” (p. 120). Uma vez que a ruptura e a rebeldia só tem sentido porque o sujeito é um ser social, sua autonomia se estabelece como um exercício colaborativo individual/social. Cumpre notar que a autonomia, portanto, é relacional e pressupõe a eliminação da opressão, mantendo, contudo e continuamente a relação dialética indivíduo/sociedade.

O sujeito, na visão de González Rey (2005a) é “o momento vivo da organização histórica de sua subjetividade” (p. 241). É nesse ‘momento’ que o sujeito se manifesta com suas idealizações, projetos, efetivações, organização e processamento das experiências vividas. Nesta perspectiva, o sujeito vem representar a própria atividade, a própria ação de que é capaz e nisto está sua vitalidade.

O sujeito se define em sua resistência a toda domesticação doutrinária, o que coloca no centro de suas próprias definições morais, em um processo extraordinariamente complexo, na medida em que suas reflexões e ações expressem seu valor moral como sentido subjetivo (GONZÁLEZ REY, 2004, p. 165).



### 1. 3. Subjetividades

Ao romper com os limites psíquicos e sociais por meio de sua “reflexividade e capacidade de” agir deliberadamente o ser humano se subjetiva (CASTORIADIS, 1999, p. 37), o que quer dizer, exerce sua subjetividade, que para o autor trata-se da capacidade de dar e receber; processar e produzir sentido, fazendo com que o mesmo seja sempre renovado pelo próprio sujeito.

O autor concede à reflexividade a mesma especificidade com a qual conceitua a subjetividade: a “capacidade de receber o sentido, questionar o sentido e criar um novo sentido” (OP. CIT., p. 37). Mas se para exercer a subjetividade deve-se ser reflexivo, então, a reflexividade vem a ser uma qualidade da subjetividade.

A reflexividade como a “capacidade de atividade deliberada (vontade)” – aqui compreendida como pensamento e ação – comporta os “os traços essenciais” do sujeito (p. 44). O exercício da reflexividade torna-se igualmente um exercício social que irá fomentar a sociedade e ser por ela fomentado.

Touraine (2006) estabelece a subjetividade como uma contraposição à dominação, à condição de dominado determinado por um modelo social. Cumpre notar, que o modelo social é uma delimitação social, tal como a moralidade e como delimitação determina relações reguladoras, de amarras entre os indivíduos. Na medida em que se rebelam às amarras, adquirindo e manifestando “uma consciência de si mesmo autofundada”, os indivíduos se subjetivam, se tornando criadores de si mesmo<sup>12</sup>. Essa transformação com propósitos libertários é que é chamada pelo autor de subjetividade e por isso se contrapõe à dominação. Na forma de “a expressão do dominado”, em um território onde reina a “objetividade” do “rei e seu reino, do proprietário e sua terra”, a subjetividade vem representar na visão de Touraine (2006) o contraveneno do arquétipo de dominação social (p. 113).

Para além de qualquer simplificação, em Touraine (2006) o indivíduo deve tomar ciência de si, de sua existência, de sua necessidade, de sua força e então se rebelar para

---

<sup>12</sup> “criador de si mesmo” (TOURAINÉ, 2006, p. 212).

intencionalmente caminhar para sua libertação, sem que se prescreva a eterna luta contra aquilo que lhe oprime e lhe aprisiona.

A legitimidade da autonomia conquistada pela “subjetivação”, que é o processo de transformação do indivíduo em sujeito (TOURAINÉ, 2006, p. 166) impõe um contínuo retorno ao berço social. O social não se esgota no sujeito. Diz o referido autor que nenhum indivíduo é integralmente um sujeito, mas que “existe algo de sujeito” nas condutas individuais e sociais (p. 137).

A abordagem de Touraine (2006) avança para perspectivas político-sociais abordando as subjetividades em emergência, como a “da mulher ou do trabalhador” ou a de “movimentos sociais”. O autor compreende que tornar-se sujeito, subjetivar-se é um direito e um poder do indivíduo, ao que se implicam, intrinsecamente, outros direitos: “direitos cívicos, direitos sociais, direitos culturais” (p. 113).

Tanto Touraine (2006) quanto Castoriadis (1999) compartilham conceitualmente ao conceber as formas de emergência da subjetividade, quais sejam por meio da superação à dominação social.

Guattari (2005) explora a “relação de alienação e opressão”, a qual confere ao indivíduo sua submissão àquilo que recebe desse mundo, seus produtos e atividades (p. 42). O autor compreende a subjetividade como um produto tal e qual o são “a energia, a eletricidade ou alumínio”, dentro de um grupo de pertencimento, além de “tomadas elétricas” e grupos de relações humanas (p. 43).

Das possibilidades de subjetividade-relação e subjetividade-produto, o autor mencionado define que a subjetividade seria um “entrecruzamento de determinações coletivas de várias espécies, não só sociais, mas econômicas, tecnológicas, de mídia e tantas outras” (p. 42). Na voz desse autor, subjetividade possui explicitamente uma relação direta com as atividades e produtos materiais da sociedade, mas também inclui a possibilidade de “uma relação de expressão e criação entre indivíduo e sociedade, na qual o indivíduo se reapropria dos componentes da subjetividade, produzindo um processo” então denominado como “singularização” (p. 42). Nesta perspectiva está compreendido o exercício da autonomia, pois somente como autônomo, o sujeito consegue ‘se reapropriar dos componentes da subjetividade’, rompendo com a dinâmica opressora.

Mesmo que aparentemente as relações sejam opostas – alienação e opressão versus expressão e criação, os movimentos subjetivos e singulares originam-se no indivíduo, decorrem de sua vivência subjetiva, de sua relação com o mundo, sempre situados no social. A subjetividade e singularização empreendem uma dinâmica voltada para a sociedade, que mantém o sujeito continuamente vinculado ao seu ambiente social, continuamente impregnado dos produtos e das atividades sociais.

O autor explana que na medida em que o indivíduo vai experienciando o mundo, vai se subjetivando por ele, ou seja, vai se situando, incorporando as práticas e os hábitos do mundo e passando a assumi-los na sua própria “existência particular” (p. 42).

Particularmente, no que concerne aos grupos de indivíduos, sujeitos sociais, Guattari (2005) define como “subjetividade capitalística” as corporações que configuram as “classes, castas que detém o poder nas sociedades industriais e tendem a assegurar um controle cada vez mais despótico sobre os sistemas de produção e de vida social” (p. 48). Deduz-se daí grandes tensões subjetivas geradas mediante ‘controle cada vez mais despótico’ versus subordinados insatisfeitos, e que em algum momento recorrerão de sua inventividade e autonomia para assumir um status singular.

No entender de González Rey (2005a), a subjetividade também não comporta o pertencimento somente à esfera intrapsíquica. De um ponto de vista ampliado, a subjetividade se manifesta constantemente na dialética social/individual, incluindo-se todos os aspectos inerentes a essa relação. O autor aloca a subjetividade como um sistema global – individual e social - de produção, organização e articulação de *sentidos subjetivos*, no qual o indivíduo, como sujeito concreto, organiza suas experiências sociais.

González Rey (2005a) concentra na produção de sentidos o locus que permite o sujeito empreender a sua própria história em meio a sua cultura de pertencimento. A subjetividade para este autor, dessa forma, tornou-se um sistema de sentidos que potencializa o sujeito histórico-cultural como ser-de-sentido, apto a interpretar o mundo e a praticar as próprias decisões.

As conceituações de González Rey (2005a, b) derivam de uma visão psicológica histórico-cultural determinada teoricamente por postulações advindas da psicologia soviética as quais, segundo o autor (2005a), persistiam na “criação de uma representação

teórica capaz de subsidiar o desenvolvimento de categorias e processos diferentes de produção de conhecimento” (p. 76).

O conceito de subjetividade a ser praticado durante este trabalho corresponde a um sistema de produção de sentidos e ação pelos sentidos, de modo dinâmico, dialético e constituído complexamente por “dois espaços de constituição permanente e inter-relacionada: o individual e o social” (GONZÁLEZ REY, 2004a, p. 141).

## 2. TEORIA DA SUBJETIVIDADE

González Rey (2005a, b, c, d) tem empreendido grandes esforços teóricos persistindo no desenvolvimento de categorias essenciais de compreensão para o estudo de processos importantes relacionados ao sujeito histórico-cultural. Como resultado concreto desses esforços, os conceitos *sentido* e *subjetividade*, na forma de categorias conceituais, tem contribuído para incrementar o modo de olhar a processualidade particular do ser humano - a constituição de sua subjetividade.

Considerando a subjetividade como um sistema completo e complexo de produção de sentidos, o qual envolve domínios físicos e psicológicos humanos, pretende González Rey (2004a) chamar a atenção para as importantes articulações que o sujeito efetiva entre seu universo interior e exterior; individual e social.

O autor (2005a) justifica que um conceito de subjetividade visa a originar uma ontologia própria e legítima ao caráter específico do sujeito, ideia que permite olhar para a dimensão e magnitude de processos específicos e até desconhecidos, vivenciados pelo ser humano.

O desenvolvimento da subjetividade [...] não responde a uma simples preferência teórica, mas sim à tentativa de reconceituar o fenômeno psíquico em uma ontologia própria, específica do tipo de organização e processos que o caracterizam (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 73).

Sujeito, sentido e subjetividade são rerepresentados a seguir sob a forma de categorias, as quais fundamentam a Teoria da Subjetividade.

## 2. 1. Sujeito

O *sujeito* da Teoria da Subjetividade de Fernando Luis González Rey é a categoria fundamental e geradora, pois concentra em suas qualidades e ações toda a estrutura funcional que permite gerar novas categorias de entendimento do ser humano. Advindo da “assimilação” da psicologia soviética (e marxista), o *sujeito* está assegurado por sua psique de ser o único autor dentro da processualidade histórico-cultural. Nesse sentido, mantém uma relação dialética de recursividade e complementaridade que comporta o singular e o social.

Para González Rey (2004a), “o sujeito é a pessoa viva, ativa, presente, pensante, que se posiciona” (p. 21). É um sujeito do pensamento, do sentimento, da emoção. Todas, qualidades que se movimentam processualmente, e conduzem à produção de sentido. Pode-se aqui dizer de um processo psicológico de sentido, “que atua somente por meio de situações e conteúdos que implicam a emoção do sujeito” (2005a, p. 235).

Mas a ação do sujeito é um aspecto essencial psicológico e estreitamente vinculado e inserido no âmbito social e na forma de ação social. Da vinculação do sujeito à ação resulta a categorização de sujeito, a qual corresponde a sujeito e ação – como uma categoria única (GONZÁLEZ REY, 2007).

“O sujeito, em sua ação, é uma fonte permanente de processualidade, de implicação da pessoa no espaço social em que atua” (GONZÁLEZ REY, 2007, p. 144), não estando reduzido a “uma estrutura psíquica que o determina” (p. 143).

Mais uma vez asseverado, o tornar-se sujeito pressupõe a contínua ação ativa, que se desenvolve em meio às tensões implícitas e vigentes entre o individual e o social.

## 2. 2. Sentido subjetivo

“O sentido caracteriza o processo da atividade humana em seus diversos campos e ação”, na forma de uma “unidade integradora” (GONZÁLEZ REY, 2005b, p. 21). Dessa maneira, o sentido se define como o produto psíquico, emocional, intelectual, fisiológico, resultante dos processos vivenciais e particularmente emocionais do sujeito e que, engendrados concomitantemente por situações externas e internas se desenvolvem no interior do sujeito. Autofundado no sujeito, o sentido, na Teoria da Subjetividade é denominado de sentido subjetivo.

Os sentidos subjetivos representam a unidade do emocional e do simbólico sobre uma definição produzida pela cultura (ou seja, os sentidos sempre se organizam sobre espaços simbolicamente existentes e significam, justamente, a possibilidade diferenciada da ação humana dentro de tais espaços) (GONZÁLEZ REY, p. 135).

A forma pela qual se processa o *sentido* dentro do sistema subjetividade corresponde a uma dinâmica não linear, o que quer dizer, que a emergência de um sentido provoca outros novos sentidos, entretanto sem que nenhum deles possa ser considerado uma causa natural daqueles que vão surgindo. Trata-se de uma processualidade contínua e irrepetível.

O sentido subjetivo relaciona-se inseparavelmente à carga emocional do sujeito e condiz com o próprio sentir do sujeito, que na ação de sentir estabelece novas ações e concepções de vida (GONZÁLEZ REY, 2005a). O autor realça que principalmente:

O sentido subjetivo representa uma integração, não dos processos cognitivos e emocionais, conforme destacado por Vigotsky na sua categoria de sentido, mas entre os processos emocionais e simbólicos e representa a categoria ontológica que nos permite analisar de uma forma completamente diferente as categorias psicológicas, que, de modo geral, tem tido um tratamento analítico na psicologia (p. 126)

A colocação do *sentido subjetivo* como uma categoria ontológica se encerra na qualidade do ser, na origem e essência do sujeito; um sentido que abarca o ser integral, holístico do sujeito.

### 2.2.1. Emoções

As emoções constituem-se o princípio fundamental para o conceito de *sentido subjetivo*. Componentes da experiência humana, as emoções correspondem às expressões humanas, em primeiro plano e movem a historicidade dos *sentidos subjetivos*, compondo-se ainda como unidades elementares de uma “ecologia complexa” humana (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 242).

Estabelecidas como unidades, estão presentes em todos os espaços dessa ecologia, estando continuamente a definir “o estado do sujeito ante toda ação” (OP. CIT., p. 242), sem, no entanto, constituírem-se unicamente como respostas fisiológicas ou comportamentais.

As emoções associadas a sentidos subjetivos são capazes de evocar de forma permanente uma multiplicidade de processos simbólicos, da mesma maneira que os processos simbólicos associados a um sentido subjetivo evocam emoções sem que nenhum dos dois se transforme em causa um do outro. Essa capacidade generativa recíproca e permanente entre o simbólico e o emocional é o que caracteriza os sentidos subjetivos (GONZÁLEZ REY, 2004a, p. 134, 135).

Todo o sentido é fomentado por outras unidades de sentidos, advindas das tantas instâncias, acumulados nas histórias individuais e sociais frente a “situações de natureza cultural surgidas em sistemas de relações e práticas sociais” (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 243). A “produção permanente de emoções” (p. 168) vem definir sua importância como unidade de sentido subjetivo, que por sua vez, também representa alto valor no estudo do ser humano.

González Rey (2005a) acredita que a emoção exerce uma função de motivadora em um contexto de decisões necessárias que o sujeito deva tomar. Pode-se dizer ainda, de reguladora, de certa forma, na medida em que fornece condições para o sujeito realizar suas opções de ação.

Essa questão da emoção, ou melhor, da emocionalidade é desenvolvida de modo que o sentido subjetivo se manifesta enquanto uma conjectura emocional complexa, este elaborado por vários estados afetivos emocionais os quais foram historicamente configurados mediante “categorias como autoestima, segurança, interesse, etc.”. Essas categorias “são estados que definem o tipo de emoção que caracteriza o sujeito para o desenvolvimento de uma atividade” (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 245).

De forma nenhuma a relação entre emoção e ação é tratada como causal, pois dentro de sua complexidade, a emocionalidade comporta um alto grau de imprevisibilidade, descartando, destarte qualquer causalidade.

O que define o caráter subjetivo da emoção é a capacidade de a mesma de criar uma história interna, íntima acionada por registros somáticos, fisiológicos, que se comunicam: aqueles já inscritos no sujeito e aqueles em processo inicial.

É certo que a emocionalidade caracteriza-se como o movimento básico do sujeito e que irá compor sua subjetividade individual. Nesse domínio, González Rey (2005a) realça um aspecto importante denominado *necessidade*, a qual pode ser definida “como o estado

afetivo que aparece pela integração de um conjunto de emoções de diferentes procedências no curso de uma relação ou de uma atividade realizada” (p. 245).

A *necessidade* nesta avaliação representa a peça dinamizadora da ação do sujeito, efetivamente imbricada na emocionalidade, já que “toda atividade ou relação implica o surgimento de um conjunto de necessidades para ter sentido para o sujeito” (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 245, 246). Trata-se do contexto de ação do indivíduo.

González Rey (2005a) traz junto à *necessidade* a presença da *motivação*. Por *motivação*, define o autor, como um “sistema de necessidades” configurado na personalidade de modo estável (p. 246).

A relação *necessidade/motivação* ocorre porque é diante do conjunto de necessidades que o sujeito se motiva, especifica suas escolhas ou se movimenta em direção aos seus interesses. Com efeito, se pudermos avaliar as nossas opções, poderemos constatar que nossas escolhas atinam-se a alguma motivação, fomentada por alguma necessidade ou conjunto de necessidades.

A *emocionalidade* apresenta em sua estrutura, conforme se pode observar acima, uma dinâmica processual que compreende a necessidade, a motivação e o direcionamento subjetivo da escolha, lembrando-se que “uma experiência ou ação só tem sentido quando é portadora de uma carga emocional” (p. 249).

A emocionalidade é um momento essencial do sentido subjetivo, no entanto, o mesmo não pode ser visto como um sinônimo de emoção; O sentido subjetivo equivale à “expressão de uma síntese, que só pode ser compreendida dentro do movimento permanente dos significados e das emoções dentro dos quais se define o sentido subjetivo” (p. 251).

O sentido subjetivo notadamente também não se reduz a um significado, mas a vários significados entrelaçados complexamente que evoluem na medida em que novos sentidos são produzidos (GONZÁLEZ REY, 2005a) e de modo claro, nessa perspectiva, o sentido subjetivo, não está vinculado a esse ou àquele processo lingüístico ou discursivo.

Para tanto, o autor, sistematizou em sua definição, um conceito muito mais abrangente definido pelo momento em que é incluída a processualidade emocional. Não somente palavras, mas situações deflagram produções de sentido que se distendem por meio da emocionalidade envolvida. E cabe enunciar que essa emocionalidade inclui cargas



emotivas anteriores que se revitalizam ou mesmo se transformam por meio de reelaborações de sentido.

Também decorre daí fundamentar que sentidos subjetivos se compõem sob a “compreensão da psique como produção cultural” (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 127), e social embora que sempre imersos em perspectivas pessoais e singulares ao sujeito. Tais sentidos circunscrevem-se nos domínios individuais e sociais enquanto “delimitações simbólicas”, as quais impregnadas pela emocionalidade, “sintetizam a qualidade específica de uma história singular” (2004, p. 17).

### **2.3. Subjetividade**

A subjetividade é o conceito maior que representa toda a organização dos processos e formas dos indivíduos concretos, formando um grande sistema organizador e articulador dos sentidos subjetivos e suas derivações, como por exemplo, a configuração subjetiva.

Além de psíquica, a subjetividade concentra o caráter histórico concernente à acumulação e processamento das experiências individuais e sociais do sujeito. Trata-se de “um sistema complexo de significações e sentidos subjetivos produzidos na vida cultural humana” (GONZÁLEZ REY, 2005c, p. 36).

A subjetividade escapa à mera objetividade individual da vida cotidiana. A mesma configura a realidade que se caracteriza social e subjetiva diante dessa perspectiva. Essa conjuntura abrange, portanto, as instâncias institucionais e as variadas formas de organização social como pertinentes ao “sistema integral de configurações subjetivas (grupais ou individuais)” (GONZÁLEZ REY, 2004a, p. 146).

As experiências sociais e individuais fomentam o sistema subjetivo, o qual, simultaneamente se desenvolve nas particularidades dos componentes de uma sociedade e na própria sociedade de modo global. Dessa forma, a subjetividade enquanto sistema é “processual, plurideterminada, contraditória, em constante desenvolvimento, sensível à qualidade” e probabilidades dos momentos contemporâneos do sujeito, ao que se faz incidir nas diferentes possibilidades de ação do sujeito (GONZÁLEZ REY, 2005c, p. 37).

Na forma de um macro conceito, a subjetividade tem gerado em seu sistema ângulos de visibilidade teórica que permitem compreensões mais específicas acerca de seu processo e o faz por intermédio de categorias conceituais, quais sejam, sentido subjetivo (o

qual já foi explicado anteriormente), núcleo (ou eixo ou ainda zona) de sentidos subjetivos, configuração subjetiva, personalidade e lógica configuracional.

#### **2. 4. Categorias conceituais de análise**

Categoria conceitual é definida como um ângulo de visibilidade teórica que permite compreensão mais clara e organizada sobre o processo subjetivo. Até o momento pautam-se 5 (cinco) categorias:

- (1) Sentido Subjetivo
- (2) Núcleo, eixo ou zona de sentidos
- (3) Configuração subjetiva
- (4) Personalidade
- (5) Lógica configuracional

##### 2. 4.1. Sentido subjetivo

Unidade interpretativa e geradora de todas as outras categorias. Está implícita em toda a exposição anterior sobre sentido subjetivo (ver página 26 a 30).

##### 2.4.2. Núcleo, eixo ou zona de sentidos subjetivos

A “zona de sentido” (GONZÁLEZ REY, 2005d, p. 7), também denominada pelo autor como eixo ou núcleo de sentido, é conceituada como uma forma e um “espaço de inteligibilidade” sobre a realidade (2005b, p. 6), enfatizando-se que (2005d) nem espaço e nem forma constituem sinônimos da realidade em si.

Uma zona de sentidos corresponde, pela voz do autor, a um agrupamento de conteúdos subjetivos afins e comprometidos mutuamente, percebidos pelo pesquisador os quais visam sinalizar, delinear as particularidades do sujeito pesquisado, tornando possível o avanço de entendimento do pesquisador em seu processo de descobertas sobre a subjetividade em foco.

As zonas de sentidos determinam-se como momentos iniciais da análise, nos quais podem ser deflagrados novos campos de inteligibilidade teórica.

### 2.4.3. Configuração subjetiva

A configuração subjetiva é a organização e a interação dos diferentes sentidos em contexto subjetivo. É de natureza psicológica e caracteriza “formas estáveis de organização individual dos sentidos subjetivos” (GONZÁLEZ REY, 2005b, p. 21). É uma delimitação que abrange as zonas de sentidos, as quais “emergem ante o desenvolvimento de uma atividade em diferentes áreas da vida” (2005a, p. 127).

As configurações subjetivas e os sentidos subjetivos se atravessam uns aos outros, gerando contradições e tensões causadoras de mudanças. Um sentido subjetivo pode se converter em uma configuração subjetiva ao integrar um sistema de sentidos diferenciados em torno de si, em um determinado contexto (GONZÁLEZ REY, 2007, p. 136).

Apesar de todas as precauções em estabelecer uma delimitação conceitual das categorias de forma irrepreensível e ao mesmo tempo aberta, é importante concebê-las de modo flexível, pois as categorias abarcam aspectos psicológicos ‘invisíveis’, fato que inviabiliza sua rígida delimitação. Então, roga-se compreender as configurações, os sentidos subjetivos e as zonas de sentidos subjetivos como categorias móveis, o que exige atenção do pesquisador, conforme mencionado na citação acima.

Dentro da disposição de conceitos da Teoria da Subjetividade, a configuração subjetiva aparece – citando González Rey (2005a) - como a “unidade para o estudo” do sistema Personalidade (p. 256), que é uma “organização sistêmica da subjetividade individual” (p. 254). Portanto, configurações subjetivas “são unidades constitutivas de personalidade” (GONZÁLEZ REY, 2005c, p. 39).

Conforme já foi apresentado, a personalidade possui uma estabilidade na configuração subjetiva da pessoa o que implica em apontar a existência de traços particulares característicos de uma pessoa, entretanto sem impor a estagnação dos movimentos subjetivos. A personalidade, neste contexto, continua dinâmica, em constante movimento, em contínuos ajustes em seu meio contextual e individual.

Diante de tal mobilidade das configurações subjetivas, González Rey (2005a) reforça dinâmicas complementares do sistema subjetivo: as configurações se organizam em torno da personalidade e se constituem como unidades dessa.

As configurações subjetivas representam formações estáveis geradoras de sentidos variáveis dependendo do próprio comportamento da

personalidade como sistema, dentro do qual uma configuração pode ter diferentes momentos de integração dentro de outras, dependendo do contexto e condições sociais dentro das quais tem lugar a ação do sujeito (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 257).

#### 2.4.4. Personalidade

A personalidade está alocada dentro do “sistema de atividades” no qual “o sujeito esteja comprometido” (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 259), portanto move-se em meio às experiências do sujeito, as quais se movimentam em meio aos seus processos emocionais subjetivos.

A personalidade é constituída pelas configurações subjetivas (GONZÁLEZ REY, 2005c), conforme dito acima e no contexto da subjetividade informa sobre traços característicos individuais, não sendo comparáveis entre si e possuindo cada uma, uma única individualidade, mesmo que compartilhem o mesmo contexto histórico-cultural. Na forma de sistema subjetivo, a personalidade é geradora e dinâmica e por isso, não cabe a si o status de mera organizadora de características pessoais.

“Todo conteúdo da experiência aparece subjetivado em configurações, pelas quais adquire sentido subjetivo na sua integração com outros estados dinâmicos” (GONZÁLEZ REY, 2005c, p. 39), o que quer dizer que os atos envolvidos na experiência devem fazer sentido ao sujeito para que atue em sua personalidade.

A personalidade é um sistema maior em relação a configurações subjetivas, já que possui uma constituição mais estável e até mais explícita ao sujeito. As configurações subjetivas são mais variadas em único sujeito; um mesmo sujeito pode possuir várias configurações subjetivas relacionadas às várias zonas de sentido subjetivo de sua vida. Ou melhor, o sujeito possui várias configurações, várias zonas de sentido, entretanto uma personalidade predominante, que embora passível de ajustes e modificações, apresenta uma estabilidade maior em relação a outros constituintes de subjetividade.

#### 2.4.5. Lógica Configuracional

A lógica configuracional se caracteriza pela produção teórica do pesquisador ante um conjunto de influências que não expressam uma ordem explícita, entre as quais se encontram suas próprias ideias diante de cada um dos momentos de confrontação com o empírico. Na lógica configuracional o pesquisador verdadeiramente constrói as diferentes opções no curso da pesquisa (GONZÁLEZ REY, 2005c, p. 129).

A lógica configuracional (GONZÁLEZ REY, 2005c) diz respeito aos processos de construção da informação da pesquisa. Corresponde ao modo interpretativo de visualização do pesquisador com respeito à forma de condução das análises interpretativas e ao “processo constante e irregular de produção de conhecimento” (p. 128). Diz o autor que “a lógica configuracional se diferencia da indução e da dedução” porque os processos construtivos do pesquisador “não estão determinados por lógicas externas ao curso de seu pensamento” (p. 129).

De fato, a lógica da construção da interpretação obedece a uma condição de compreensão centrada na visão e interpretação do pesquisador em relação ao seu objeto de pesquisa, o qual não é o indivíduo participante, mas aquilo que se deseja ver dele; aquilo que o participante mostrará, evidenciará. À medida que a observação avança, as evidências vão surgindo e a relação do pesquisador com o objeto se clarifica, resultando em um contorno de compreensão que irá justificar o resultado da pesquisa e o conhecimento produzido.

Tendo em vista, a lógica configuracional representar um produto interpretativo da pesquisa, não é possível a sua antecipação na forma de um modelo; trata-se de uma associação livre de criatividade e dedutibilidade interpretativa, que implicar-se-á na concepção e apresentação do produto final da pesquisa.

As perspectivas teóricas sobre a subjetividade humana, em suas diferentes tonalidades convergem para possibilidades múltiplas de diálogo teórico. Ao que se segue.

### **3. VISÃO SOCIOLÓGICA DA PROCESSUALIDADE SOCIAL**

O presente sub-capítulo trata de expor alguns pressupostos teóricos extraídos do Tratado Sociológico de Berger e Luckmann (2008) estando organizados da seguinte forma: realidade e conhecimento; socialização primária, socialização em processo: interiorização, objetivação e exteriorização e socialização secundária.

A importância da presença teórica de Berger e Luckmann (2008) deve-se à visibilidade proporcionada por sua análise sociológica, na qual os autores apresentam algumas possibilidades de compartilhamento social que ilustram a coletividade humana e a macroestrutura social por sobre a qual caminhamos.

### 3.1. Realidade e conhecimento

Berger e Luckmann (1966-2008) versam em sua “análise sociológica da realidade da vida cotidiana ou mais precisamente, do conhecimento que dirige a conduta na vida diária” (p. 35) sobre os mecanismos sociais de construção da realidade cotidiana - o modo pelo qual os indivíduos se inteiram desta e das formas de concepção e organização do conhecimento comum, compartilhado pelos indivíduos em sua historicidade social.

Os autores definem “realidade como uma qualidade pertencente a fenômenos que reconhecemos terem um ser independente (um estado de ser) de nossa própria volição (não podemos ‘desejar que não existam’)”, ou seja, a realidade é um construto social consolidado historicamente na consciência do indivíduo, mesmo que passível de transformações (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 11).

A realidade é uma delimitação que engloba os vários aspectos da vida - ideológicos, vivenciais, sociais, materiais, enfim - todos considerados pelos autores como “objetos da experiência”, estes caracterizados tanto como produto humano físico, psicológico ou emocional como ainda resultantes de uma objetivação, qual seja, uma concretude derivada dos sentidos subjetivos de um indivíduo, “pertencentes a um mundo físico externo ou apreendido como elemento de uma realidade subjetiva interior” (p. 37).

“A realidade por excelência” é aquela vívida em nossa vigília; é aquela na qual “o homem da rua habita” – homem como qualquer indivíduo e rua no sentido de realidade - a qual o homem conhece, “com graus variáveis de certeza” em suas características (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 11). A mesma se caracteriza pelos hábitos, modos de ver e reagir dos que vivem sob sua guarda e antes mesmo do indivíduo adentrar à realidade ela já lá estava. A realidade é um produto objetivado pelos grupos sociais e constitui-se também como ‘objetos de experiência’ dos indivíduos e dos grupos sociais:

A realidade da vida cotidiana aparece já objetivada, isto é, constituída por uma ordem de objetos que foram designados como objetos antes de minha entrada em cena. (p. 38).

Existem tantas realidades quanto a diversidade humana. A vida “consiste de múltiplas realidades” (p. 38), de zonas de realidade. A realidade cotidiana é a realidade por excelência, ‘do homem e da rua’ e engloba o mundo subjetivo e igualmente o “mundo intersubjetivo, um mundo de que se participa com outros homens” (p. 40). Para os autores,

o mundo “se origina no pensamento e na ação dos homens comuns, sendo afirmado como real por eles” (p. 36) e o produto gerado nesta atividade subjetiva é que fundamenta o conhecimento comum, então conceituado como “objetivações dos processos (e significações) subjetivas graças às quais é construído o mundo intersubjetivo<sup>13</sup> do senso comum” (p. 36).

Em sendo a sociedade “construída pela atividade que expressa um significado subjetivo”, os autores lançam-se a responder a seguinte questão: “Como é possível que significados subjetivos se tornem facticidades [fatos] objetivas?” (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 34). Ou seja, de que forma os indivíduos constituem suas atividades? De que forma constroem seus conhecimentos? De que forma interagem entre si?

Segundo Berger e Luckmann (2008), a sociedade se desenvolve cultural e dialeticamente vivenciando duas etapas importantes e seqüentes de vida: a primária e a secundária. Os autores tratam de discorrer quais aspectos estão implícitos nestas etapas e de que modo ocorre sua processualidade dentro da realidade cotidiana, qual repleta de ‘significados subjetivos e fatos objetivos’. Ambas as etapas consistem de um processo dialético caracterizado por “três momentos, exteriorização, objetivação e interiorização” (p. 173) de forma sempre inter-relacionada. As etapas ocorrem sequencialmente, enquanto que os momentos, atemporalmente. A seguir serão explanados os dois tipos de socialização e igualmente os tres momentos definidos.

### **3.2. O começo de tudo: a socialização primária**

A socialização primária é básica, inicial e ontogênica. Ocorre na infância e representa para o indivíduo a importância de ser seu primeiro cenário, o do mundo ao qual vai se integrar. Trata-se de uma etapa de vida carregada de afetividade e que imprime no indivíduo marcas subjetivas perenes. E uma vez que a socialização primária está impregnada de forte emocionalidade, os autores enfatizam que “a socialização primária tem em geral para o indivíduo o valor mais importante e que a estrutura básica de toda

---

13 Intersubjetivo: juntamente com outras pessoas (BERGER e LUCKMANN, 2008).

socialização secundária deve assemelhar-se à da socialização primária” (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 175).

A socialização primária é uma iniciação à trama social que se desenvolverá durante toda a vida. Dizem Berger e Luckmann (2008) que “o indivíduo não nasce membro da sociedade. Nasce com a predisposição para a sociabilidade e torna-se membro da sociedade” (p. 173).

Durante a socialização primária a criança passa a abstrair progressivamente os “papéis e atitudes dos outros particulares”, ou seja daqueles que a estão acolhendo em seus grupos de pertencimento – predominantemente o núcleo familiar seguido de outros como a vizinhança, a escola e etc – e que fomentam os modelos sociais “para os papéis e atitudes *em geral*” (p. 178), estabelecendo-se como uma referência que deixa de ser particular para paulatinamente tornar-se uma referência geral.

A socialização primária termina quando a noção, a presença, o conceito do *outro* impregnar-se na consciência do indivíduo. Somente essa consciência implica o pertencimento do indivíduo no seio social. Os autores apontam que essa conscientização do ‘outro generalizado’ é muito decisiva, pois:

Implica a interiorização da sociedade enquanto tal e da realidade objetiva nela estabelecida e, ao mesmo tempo, o estabelecimento subjetivo de uma identidade coerente e contínua. A sociedade, a identidade e a realidade cristalizam<sup>14</sup> subjetivamente no mesmo processo de interiorização (p. 179).

O modo pelo qual os indivíduos habilitam-se na socialização primária é por meio da processualidade dialética composta pelos tres momentos já mencionados – interiorização, objetivação e exteriorização, nos quais o primeiro será o da interiorização:

O ponto inicial deste processo [o da inserção na sociedade] é a interiorização, a saber, a apreensão ou interpretação imediata de um acontecimento objetivo como dotado de sentido, isto é, como manifestação de processos subjetivos de outrem, que desta maneira torna-se subjetivamente significativa para mim (p. 174).

---

14 Entende-se aqui o verbo cristalizar como efetivar, concretizar.



Conforme acima, a interiorização é o passo inicial pelo qual a humanidade começa a caminhar, “a base primeiramente da compreensão de nossos semelhantes e, em segundo lugar, da apreensão do mundo como realidade social dotada de sentido” (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 174). Evidente que “no que diz respeito ao fenômeno social, estes momentos não devem ser pensados em uma seqüência temporal. Ao contrário, a sociedade é caracterizada “por estes tres momentos, de tal modo que qualquer análise que considere apenas um ou dois deles é insuficiente” (p. 173).

### **3.3. Eu pertença: interiorizar**

A interiorização é um processo que se inicia com a “interpretação imediata de um acontecimento objetivo [oriundo de processos subjetivos] como dotado de sentido” (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 174). Processo primário, interno, ontogênico, compreensivo com o qual o indivíduo se habilita ao pertencimento de seu mundo. Ao dar sentido à realidade, ao interpretar os atos e gestos de alguém, o indivíduo se insere como partícipe da mesma, tornando-se “membro da sociedade” (p. 175). Na medida em que o indivíduo se habilita para a sociedade, o processo deixa de ser unicamente interno para tornar-se efetivamente relacional.

Para Berger e Luckmann (2008) a interiorização é o passaporte para que o indivíduo se efetive membro da sociedade. Sem o outro (que caracteriza o social) a interiorização não se deflagra. Por isso ela é o registro de nascimento social, por assim dizer. A interiorização como “base primeiramente de compreensão de nossos semelhantes” (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 174) se inscreve desse modo como um momento, mas além de tudo como um movimento permanente durante toda a vida do sujeito.

Várias referências podem ser localizadas em Berger e Luckmann (2008) que apontam a emocionalidade como grande sustentação da interiorização: “Não é necessário acrescentar que a socialização primária implica mais do que o aprendizado puramente cognoscitivo. Ocorre em circunstâncias carregadas de alto grau de emoção”. “A multiplicidade de modos emocionais” como inscreveram os autores possibilita variantes subjetivas e objetivas dentro dos momentos e movimentos de interiorização (176).

A interiorização como amplo processo socializador situa o indivíduo não em “um dos mundos possíveis”, mas no único mundo possível, “o único mundo existente e concebível” (p. 180), o que justifica que “o mundo interiorizado na socialização primária

torna-se muito mais firmemente entrincheirado na consciência do que os mundos interiorizados nas socializações secundárias” (p. 180).

Dentro do processo interiorizador ocorre o seu fenômeno típico, qual seja, o da identificação. De fato, a interiorização “só se realiza quando há identificação” (p. 176). A identificação corresponde ao espelhamento de si no outro e que ocorre no cotidiano das relações sociais várias. Trata-se de uma concordância, aprovação dos valores alheios os quais passam a pertencer ao próprio indivíduo; corresponde a uma forma de apreensão do outro para si.

Podem ser vários os modelos para identificação, como por exemplo, o familiar. A forma de processamento da identificação ocorre mediante cotidianas repetições dos modelos, interseções nos sujeitos envolvidos (BERGER e LUCKMANN, 2008). Convém dizer que os processos de identificação não são determinações invioláveis, mesmo que se enraízem no sujeito. Segundo os autores, os indivíduos estão sujeitos a possibilidades de rupturas, mediante provocações externas.

A interiorização da sociedade, da identidade e da realidade não é um projeto acabado e a socialização nunca é total nem está jamais acabada (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 184).

### **3.4. Eu participo: exteriorizar**

Exteriorizar é a ação que designa a atuação e interatuação do sujeito com a sociedade. Esse movimento representa o relacionamento concreto, objetivo com o mundo real e seus produtos. Ao se colocar, ao interagir socialmente nessa realidade – que para si é autêntica, concreta e objetiva, o indivíduo autentica a mesma avaliando-a como definitivamente sua.

É na interação que o indivíduo se torna apto para transformar, interferir na realidade que lhe é própria, significando que pode exercer sua força social para transformar os produtos, os objetos bem como os outros sujeitos de seu alcance social, podendo gerar novas acomodações e estruturas sociais, relacionais. As influências subjetivas entre os indivíduos são mútuas e muitas e resultam da dialética existente entre as relações interpessoais nos vários ambientes de convívio. As relações intersubjetivas são

direcionadoras de várias subseqüentes ações subjetivas. Essa é a dinâmica que caracteriza a sociedade e funciona ao modo infindável como um circuito integrado de movimentos.

### **3.5. Eu expresso: objetivar**

Objetivação é “o processo pelo qual os produtos exteriorizados da atividade humana adquirem o caráter de objetividade” (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 87). É o processo de materialização, manifestação da “expressividade humana”, no qual os produtos exteriorizados se objetivam, como “produtos da atividade humana”, como por exemplo, gestos, atitudes advindos de processos subjetivos (p. 53).

Por exemplo, uma atitude subjetiva de cólera é diretamente expressa na situação face a face por um certo número de índices corpóreos, fisionomia, postura geral do corpo, movimentos específicos dos braços e dos pés, etc. (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 53).

### **3.6. A socialização secundária**

A socialização secundária é qualquer processo socializador posterior à socialização primária e “que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade” (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 175). A definição é simplória, segundo os autores, mas engloba uma série de considerações implicadas “na aquisição do conhecimento de funções específicas’, como por exemplo, em setores profissionais, religiosos, acadêmicos, enfim, vários grupos de pertencimento.

Na socialização secundária, o sujeito, já integrado a um grupo de pertencimento, passa a interagir com outros grupos de pertencimento. Da mesma forma que na socialização primária, o indivíduo passa por processos de “identificação subjetiva com a função e suas normas adequadas” (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 186).

Dentre as especificidades da socialização secundária destaca-se a interiorização de outros mundos institucionais, os quais se apresentam como “realidades parciais” justapostas à realidade primária (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 185). Aliás, uma das especificidades da socialização secundária é variabilidade das realidades, sendo a predominante, segundo os autores, a realidade profissional e suas decorrentes implicações.

De fato, a maior parte de nossas vidas - sobre o prisma do senso comum – é vivida no período no qual exercemos nossas atividades ‘fora de casa’, salvo exceções. Berger e Luckmann (2008) apontam que, para essas atividades, de diferentes realidades, são

necessários ajustes por parte do indivíduo, o qual inclusive pode continuar coexistindo com variadas realidades sem, no entanto, aderi-las por meio de identificações.

A socialização primária não pode ser realizada sem a identificação, carregada de emoção, da criança com seus outros significativos. A maior parte da socialização secundária pode dispensar este tipo de identificação e prosseguir eficientemente só com a quantidade de identificação mútua incluída em qualquer comunicação entre seres humanos (p. 188).

Embora nem sempre as realidades secundárias venham carregadas pela emocionalidade, o contraste entre algumas pode exercer no indivíduo alguns choques psicológicos conforme afirmam os autores:

Algumas das crises que acontecem depois da socialização primária são causadas na verdade pelo reconhecimento de que o mundo dos pais *não* é o único mundo existente, mas tem uma localização social muito particular (p. 189).

Dentro dessa perspectiva, vê-se que podem ser muitos os choques de realidade, já que nossa diversidade cultural, profissional é enorme.

Berger e Luckmann (2008) explanam que, apesar da firmeza da realidade primária, seus valores são continuamente ameaçados, justamente pela estimulação de realidades contrastantes. Cumpre aos grupos de pertencimento a tarefa de manter acesa a relação das realidades que lhe concernem, o que se dá por intermédio de hábitos, relações com os outros significativos e os outros generalizados, ideologias e até sanções sociais punitivas para os indivíduos transgressores.

### 3.6.1. Da água para o vinho

Os autores explanam que a vida cotidiana é uma forma de realidade, “interpretada pelos homens e subjetivamente dotada de sentido para eles” (p. 35). Uma vez que a realidade pré-existe a nossa própria existência, independe de nossa própria volição, entretanto, uma vez que também seja fruto de nossa interpretação, de nossa subjetividade<sup>15</sup>, está embaraçada em nosso arbítrio.

---

15 O contexto sugere uma subjetividade geradora de objetividades, uma “atividade humana” geradora de “facticidades objetivas” (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 34).

A justaposição das realidades nem sempre se compatibilizam, conforme mencionado anteriormente. As realidades muito contrastantes requerem ajustes que podem deflagrar no reposicionamento do sujeito, suscitando as mesmas mudanças drásticas como por exemplo, a negação de uma das realidades em função da adesão por uma outra; sendo correto ressaltar não ser possível a negação integral no caso de realidades primárias.

Os autores nomeiam essa circunstância como alternância, que quer dizer uma reinterpretação da realidade preterida acompanhada principalmente de uma desvalorização da mesma em função da valorização de uma preferida.

São necessários graves choques no curso da vida para desintegrar a maciça realidade interiorizada na primeira infância. E é preciso muito menos para destruir as realidades interiorizadas mais tarde (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 190)

As rupturas e transgressões, segundo os autores, se debatem frente à realidade da vida cotidiana e conservam, por vezes, “o caráter de fantasmas em face da” mesma. “De fato, pode ter de ser destruída antes de o espírito poder enfrentá-la” (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 196). Transgredir nem sempre é fácil, querem dizer os autores. Como em Touraine (2006) é preciso inicialmente a tomada de ciência de si mesmo, a atitude de rebeldia e só então o caminho da mudança, da libertação.

Existe sempre a presença obsecante (obsessiva) de metamorfoses [...] Para um homem de família bem comportado uma coisa é sonhar com indizíveis orgias na solidão noturna, a outra, muito diferente, é ver esses sonhos empiricamente encenados por uma colônia de libertinos na casa ao lado (p. 196).

“Uma alternância exige processos de re-socialização”. É necessário atribuir valores sobrepujantes à nova realidade, no sentido de mudar a autorreferência do indivíduo. Para tanto, o indivíduo deve vivenciar processos equiparáveis aos da sua socialização primária, como por exemplo, aqueles que o implicaram em acentuada “dependência emocional com relação aos outros significativos” (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 208). Os autores ressaltam que a alternância incide em intensas descontinuidades na biografia subjetiva do indivíduo.

O conjunto emocionalidade/significância pressupõe-se como fator principal para processos definidores de realidades primárias e secundárias. A articulação desse conjunto, em função da alternância, incide em muitas variantes e condicionantes subjetivas

imprevisíveis – considerando-se a impossibilidade de se legislar sobre a conduta humana - o que leva a crer que não seria razoável construir exemplos de alternância ou ainda de argumentar sobre os passos que levariam a mesma.

Tudo quanto até aqui dissemos a respeito da socialização implica a possibilidade de a realidade subjetiva ser transformada. Estar em sociedade já acarreta um contínuo processo de modificação da realidade subjetiva (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 207).

### 3.7. Eu e tu face a face

Dentre os vários modos de experiência social, os autores destacam que “a mais importante experiência dos outros [humana] ocorre na situação face a face, que é o caso prototípico da interação social. Todos os demais casos derivam deste” (BERGER E LUCKMANN, 2008, p. 47).

Nenhuma outra forma de relacionamento social pode reproduzir a plenitude de sintomas da subjetividade presentes na situação face a face. Somente aqui a subjetividade do outro é expressivamente ‘próxima’. Todas as outras formas de relacionamento com o outro são, em graus variáveis, ‘remotas’ (p. 47).

A situação face a face baseia-se em um relacionamento interpessoal, a dois, no qual não somente a presença é característica, mas a forma de relação e interação, que no caso, pautam-se no compartilhamento mútuo de determinada atividade e emocionalidade e sua influência nas individualidades dos que a vivenciam. Como dizem os autores, “há um intercâmbio contínuo entre minha expressividade e a dele”, no qual “todas as minhas expressões orientam-se na direção dele e vice-versa e esta contínua reciprocidade de atos expressivos é simultaneamente acessível a ambos” (p. 47).

A dinâmica intersubjetiva e subjetiva da interação face a face extrapola a previsibilidade uma vez que “as relações [...] face a face são altamente flexíveis” e vulneráveis pela emocionalidade (p. 48). O grau de envolvimento e de importância se apresenta de modo diferenciado nos vários casos face a face. A importância da relação é proporcional e transita entre o anonimato e a singularidade.

Segundo a proporcionalidade e importância, define-se em uma situação face a face um conceito de *outro*, que surge categorizado como o “outro significativo” (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 182) ou como o “outro generalizado” (p. 184), sem querer afirmar ou sugerir que o ‘generalizado’ não seja significativo. Essa nomenclatura atende à

definição não da qualidade de significância, mas do nível de proximidade do outro em relação ao sujeito. Ou seja, o outro pode desempenhar um papel especial, de uma presença e importância singular, figurando para o sujeito como “um indivíduo único e, portanto, atípico” (p. 50). Ou ainda poderá figurar como um vulto geral, comum, sem fortes apelos subjetivos, mesmo que inserido nos modelos sociais. Não obstante cumpre advertir que o outro, na forma do singular ou do generalizado imprime no sujeito toda a importância de sua existência social.

O conceito de contato face a face viabiliza uma comunicação com o mundo do subjetivo, na qual em seu múltiplo contexto de interações sociais encontram-se tantas e quantas possibilidades de confluências subjetivas com implicações das mais diversas.

Na situação face a face, [...] há um intercâmbio contínuo entre minha expressividade e a dele. [...] nenhuma outra forma de relacionamento social pode reproduzir a plenitude de sintomas da subjetividade [...] aqui a subjetividade do outro é expressivamente ‘próxima’. (p. 47).

Mais uma vez a emocionalidade toma o seu lugar como fator predominante de ação nos “sintomas de subjetividade”, na “subjetividade do outro” (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 47). Na perspectiva da emocionalidade, o sujeito reage e interage com o outro, sinalizando suas impressões, seu sentir, seu modo de reagir, e ainda o quão se mostra imediata e dinamicamente sua corespondência pelo outro.

As primeiras relações face a face ocorrem na socialização primária, e continuam perpassando toda a vida.

#### **4. ELO TEÓRICO**

Tanto Berger e Luckmann (2008) quanto González Rey (2004b) sinalizam a potencialidade interativa subjetiva humana e suas implicações no processo histórico-cultural tanto individual quanto social. O processo de subjetividade (individual e social) é vivenciado na medida em que “o mundo adquire sentido para os sujeitos que o vivem” (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 126). Na medida em que interpretamos o mundo deflagramos a possibilidade dialética de transformação, na qual “o homem produz a realidade e com isso se produz a si mesmo”(BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 241). Tanto as subjetividades individuais quanto a social, e em suas várias etapas, compõem-se

como um sistema único, que opera em suas especificidades, ignorando qualquer possível dicotomia.

Os autores avançam quanto à relação subjetividade/objetividade: “a subjetividade não é o oposto de objetivo, é uma qualidade da objetividade nos sistemas humanos produzidos culturalmente” (GONZÁLEZ REY, 2004, p. 125), a qual obedece à expressão subjetiva como produto das realidades (BERGER e LUCKMANN, 2008)

Os processos subjetivos pertencem tanto ao sujeito quanto à cultura do mesmo, que, igualmente, “representa um sistema subjetivo, gerador de subjetividade”. A cultura - enquanto criação humana e o sujeito - criador de uma cultura “se integram como momentos qualitativos da ecologia humana em relação de recursividade” (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 78) e expressam as circunstâncias históricas e sociais (2004a).

A cultura, a realidade e o pensamento refletem “as necessidades do sistema”, pois “a subjetividade é inseparável das necessidades que ela gera no curso de sua história e, portanto, em nível subjetivo, é impossível existir um reflexo objetivo de alguma coisa que não dependa das necessidades do sistema”(GONZÁLEZ REY, 2004a, p.125).

González Rey (2005a) detém-se minuciosamente no aspecto emocional da subjetividade, priorizando a riqueza de movimentos interiores subjetivos, prendendo-se detidamente a esse processo simbólico e emocional, por meio do sentido subjetivo – a unidade de compreensão subjetiva.

A subjetividade social, em suas realidades e contextos dão conta dos processos subjetivos da sociedade” nas diferentes “instâncias políticas, sociais e econômicas” (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 131). O espaço social é compartilhado por moções individuais e sociais concomitantemente e nessa esfera orbitam sentidos então derivados de vários lócus sociais, tais como a família. O sistema subjetivo social não é dicotômico, mas dialético e aberto às rupturas da “subjetividade social constituída”, deflagradas pelos sujeitos caracterizando o diálogo individual-social (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 133; BERGER e LUCKMANN, 2008).

Os processos de subjetividade individual estão sempre articulados com os sistemas de relações sociais, portanto, tem um momento de expressão no nível individual, e um outro no nível social, ambos gerando consequências diferentes, que se integram em dois sistemas da própria tensão recíproca em que coexistem, que são a subjetividade social e a individual (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 205).



“As formas de subjetivação das diferenças têm muito a ver com os modelos sociais dominantes de subjetividade social”. A subjetividade individual aí constituída interage em seus sentidos subjetivos dentro do lócus social, podendo apresentar nesse ponto de encontro, de interseção, condições, situações de tensão e conseqüente ruptura, apontadas pelo autor como legítimas para “o desenvolvimento da própria subjetividade social”. “O desenvolvimento do sujeito individual dá lugar a novos processos de subjetividade social, a novas redes de relações sociais, que atuam como momentos de transformação na relação com formas anteriores de funcionamento do sistema” (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 205).

González Rey (2005a) afirma que a subjetividade é a expressão em “nível simbólico, e que se faz explícita em formas do real organizadas socialmente” e ainda que “é a expressão complexa do tecido social dentro do qual são produzidas” (2005a). Neste sentido, tanto o tecido social e suas formas simbólicas de realidade se harmonizam com as produções objetivas dos sujeitos na realidade conceitual de Berger e Luckmann (2008). A ótica histórico-cultural reforça conceitualmente a cultura como constituinte do sujeito sendo a recíproca igualmente verdadeira (GONZÁLEZ REY, 2005a), sem a menor possibilidade de isolamento um do outro – cultura e sujeito. A subjetividade social na forma de uma realidade, longe de ser uma abstração, envolve aspectos intrínsecos da realidade, tais como, os “mitos, o humor, formas habituais de pensamento, códigos morais de agências e instituições sociais, [...], os códigos emocionais de relação, [...], a linguagem, os discursos”, entre outros (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 131; BERGER e LUCKMANN, 2008).

O sujeito representa a singularização de uma história irrepitível, capaz de ‘captar’ elementos de subjetividade social que somente serão inteligíveis ao conhecimento por meio [...] de indicadores singulares presentes nas expressões individuais (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 136).

Reconhecer o sujeito histórico e singular é reconhecê-lo em sua subjetividade social, em sua realidade social porque o sujeito se singulariza impregnado de matizes sociais, oriunda de modelos dominantes tais como família, escola, os quais influenciam e por vezes, conduzem seus sujeitos, inserindo-os dentro de uma configuração subjetiva específica, com um “padrão emocional dominante”, como por exemplo, familiar, profissional, escolar, religiosa e assim por diante (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 204). As relações, os contextos, os espaços fundam-se pano de fundo nas conformações subjetivas.

Seja no meio familiar, escolar ou profissional, as articulações humanas tomam vida nos limites sociais.

O diálogo entre os pressupostos de um de outro autor contribuiu para o meu entendimento sobre a subjetividade humana, resultante de uma percepção psicológica ampliada pela sociologia. A comunicação das teorias referidas possibilita o estabelecimento de associações importantes para abordagens esclarecedoras para a compreensão de uma ecologia humana.

## Capítulo III

### Caminho Metodológico: Epistemologia Qualitativa

Processos de construção teórica que enfatizam a fantasia, a criatividade, o descobrimento e a inovação durante o processo de investigação é uma das características essenciais da epistemologia qualitativa (GONZÁLEZ REY 2005a, p. 271).

Ao procurar as possibilidades metodológicas, acabei por encontrar uma que, além de se sustentar como instrumental epistemológico permite ao pesquisador o exercício da cientificidade com inventividade – atributo este que acredito inserir a pesquisa em uma perspectiva de amplas extensões temáticas. Dessa maneira, a Epistemologia Qualitativa de Fernando Luis González Rey ocupou-se tanto do espaço epistemológico dedicado à pesquisa como o de minhas próprias expectativas teóricas.

A proposta metodológica de González Rey (2005b) deveu-se à necessidade - identificada pelo autor e pautada em sua visão teórica de subjetividade - de ampliar as especificidades da pesquisa qualitativa com respeito a investigações de caráter subjetivo. Segundo o referido autor, para uma produção de conhecimento baseada na Teoria da Subjetividade, torna-se necessária “uma mudança epistemológica” (p. 73). Para tal, a Epistemologia Qualitativa, denominação concebida pelo mesmo, desenvolve pressupostos teórico-metodológicos, que coerentes com a teoria em questão, reconhecem legítima a psique sob a perspectiva histórico-cultural.

Conforme introduzido anteriormente, a Epistemologia Qualitativa é uma proposta de González Rey (2005b) que objetiva sustentar, em primeiro plano, um pensamento epistemológico que acolha formas de produção de conhecimento, as quais possam reconhecer as necessidades de determinados objetos de estudo, esses com especificidades próprias em sua composição, a exemplo, singularidade, complexidade – essas bastante peculiares a estudos no campo da subjetividade.

Verificando a dificuldade de trato a essas especificidades dentro do instrumentalismo dominante na pesquisa qualitativa, o qual, por vezes, busca medir, comparar, concluir, generalizar, classificar, González Rey (2005) necessitou desenvolver um aporte metodológico que pudesse contar com um instrumental de pesquisa adequado

para resolver problemáticas nas quais os objetos de estudo possuíssem qualidades do ‘impreciso’, do ‘incerto’, do ‘invisível’, do subjetivo.

Tres atributos epistemológico-metodológicos são estabelecidos por González Rey (2005b): construtivo-interpretativo, singular e dialógico. Os tres deverão guiar toda a pesquisa e por meio do instrumental associado, auxiliarão no alcance dos objetivos de pesquisa, a seguir enumerados.

### **1. Objetivos da pesquisa**

Pautada pelas perguntas de pesquisa, abaixo descritas, elaborei o objetivo geral do trabalho e seus objetivos específicos:

#### Perguntas de pesquisa

A) Como se constitui subjetivamente o músico instrumentista?

B) Quais elementos de subjetividade estão a constituir a condição do ser-músico em relação ao universo musical?

#### Objetivo geral

Delinear configurações subjetivas do músico em relação ao seu próprio universo musical.

#### Objetivos específicos

Identificar sentidos subjetivos associados às vivências e atividades em ambientes de atuação musical de dois músicos instrumentistas;

Analisar as impressões subjetivas do músico em relação a sua realidade cotidiana musical particular;

c) Estabelecer as associações indicadoras de configurações subjetivas.

### **2. Princípios epistemológicos norteadores**

Singularidade: princípio que pretende valorizar o singular como instância de produção científica, favorecendo dessa maneira, o desenvolvimento de modelos teóricos próprios pelo pesquisador durante a pesquisa. As informações oriundas dos casos singulares afirmam-se como legítimos construtos de desenvolvimento teórico, esse

entendido pelo autor em questão como uma “construção permanente de modelos de inteligibilidade que dêem consistência a um campo ou problema na construção do conhecimento” (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 11).

O teórico não se reduz a teorias que constituem fontes de saber preexistentes em relação ao processo de pesquisa, mas concerne, muito particularmente, aos processos de construção intelectual que acompanham a pesquisa (p. 11).

Construção-interpretação: princípio que implica na compreensão do “conhecimento como produção e não como apropriação linear” da realidade - esta aqui compreendida como um “domínio de campos inter-relacionados” (p. 5). A produção de conhecimento é uma obra interpretativa de um objeto em movimento, dotado de complexidade; sendo seu estudo impassível a resultados previstos, esperados, medidos, enquadrados.

Dialogicidade é a compreensão da pesquisa como uma atividade comunicativa, centrada em problemáticas humanas, sociais e em cuja produção científica inclui-se a comunicação entre pesquisador e pesquisado.

Os atributos acima descritos possibilitam um resultado de pesquisa compromissada com uma produção legítima e contemporânea de novos conhecimentos. Surpreende sobremaneira o caráter “construtivo interpretativo” deste modelo de investigação (GONZÁLEZ REY, 2005b, p. 6), por invocar tantas quantas forem as possibilidades de construção teórica como se essas fossem variações de vários temas, quase que musicalmente falando.

A Epistemologia Qualitativa implanta-se em pesquisas que rogam uma exploração epistemológica na profundidade do singular, ampliando-se ainda mais como pesquisa qualitativa.

O referido autor (2005b) prossegue em sua proposta estabelecendo categorias que não de sustentar a concretização do trabalho de pesquisa. Segue abaixo uma sistematização a qual acredito permitirá o planejamento cabível das ações metodológicas desejadas.

### **3. Categorias**

Diz González Rey (2005b) que “as categorias são formas de concretização e organização do processo construtivo-interpretativo” (p. 138). Como formas de

concretização e organização, e ainda, delimitadas em um processo de construção e interpretação, as categorias possuem a função de anunciar as primeiras ideias temáticas advindas das exposições dos pesquisados. Isso quer dizer que no momento em que as informações são liberadas pelos pesquisados, segue-se um agrupamento das ideias temáticas pelo pesquisador que as reúne em forma de categorias correspondentes aos objetivos perquiridos.

Para o autor, o processo de construção-interpretação tem início desde o primeiro momento da pesquisa em si, desde que as primeiras tarefas de coletar informações, junto aos pesquisados, sejam realizadas. Nesse momento primário investigativo, já se admite que as categorias concentrem-se como espaço teórico que então vai se expandindo e simultaneamente gerando outros focos interpretativos.

Para se compreender a formação das categorias, dentro da Epistemologia Qualitativa, os dois grandes conceitos já abordados no capítulo anterior são pontuados como imprescindíveis. Estes estão interconectados de forma sistêmica, não permitindo sua compreensão isolada: sentido e subjetividade. Após a compreensão dos mesmos é que se torna possível estabelecer e articular as demais categorias: núcleo de sentido e configuração subjetiva.

### **3.1. Sentido**

O sentido situa-se no presente capítulo como a categoria nuclear de todo procedimento de observação e interpretação. A definição é a mesma que foi discutida no capítulo Bases Conceituais, qual seja o produto psíquico, emocional, intelectual, fisiológico, resultante dos processos vivenciais emocionais do sujeito. A importância dessa categoria é compreendida tendo em vista a constatação teórica de que todas as categorias são elementos de sentido uma vez que o sentido é a unidade básica, partícula fundamental que constitui todas as outras categorias.

Conforme já foi apresentado, o sentido está associado fortemente à carga emocional daquele que o produz e, portanto está presente desde os primeiros contatos entre pesquisador e pesquisado. As emoções são as definidoras do “estado do sujeito ante toda ação”, ações insurgidas no interagir do ser humano (p. 242).

Dentro da Teoria histórico-cultural da subjetividade, as emoções são componentes da experiência humana constituindo expressões humanas em primeiro plano e as quais movem a historicidade dos sentidos subjetivos.

A emoção impulsiona o ser humano em suas atividades íntimas (motivações, criações, decisões e outros) sendo acionada por registros somáticos, fisiológicos, os quais se comunicam. “Toda atividade ou relação implica o surgimento de um conjunto de necessidades para ter sentido para o sujeito” (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 245, 246).

As emoções representam um momento essencial na definição do sentido subjetivo dos processos e relações do sujeito. “Uma experiência ou ação só tem sentido quando é portadora de uma carga emocional” (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 249).

Importa ressaltar que sentido não é sinônimo de emoção. O sentido sintetiza movimentos íntimos do sujeito acionados por uma determinada emocionalidade.

A composição de sentidos baseia-se na “compreensão da psique como produção cultural’ (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 127)”. Por meio da produção de sentidos o sujeito realiza suas opções de ação, de linguagem, de concepções e dessa forma caminha e constrói sua história.

### **3.2. Zona, eixo ou núcleo de sentido<sup>16</sup>**

A “zona de sentido”, também denominada por González Rey (2005b) de eixo ou núcleo de sentido, é conceituada pelo autor como um “espaço de inteligibilidade” (p. 6), este demarcado por um agrupamento de conteúdos subjetivos (não somente de palavras) percebidos pelo pesquisador. Já de modo inicial, o agrupamento aponta para um delineamento subjetivo e particular do sujeito pesquisado, o que torna possível o avanço do pesquisador em seu processo de descobertas. Devido ao porte dessa informação, o pesquisador pode expandir ou formular suas hipóteses teóricas.

Ao compreender o espaço de inteligibilidade, apresentado na Epistemologia Qualitativa, como uma delimitação de compreensão do pesquisador durante suas análises

---

16 (GONZÁLEZ REY, 2005b) - Zona (p. 6); Núcleo (p. 131); Eixo (mimeo).

dos textos (falado ou escrito) dos pesquisados, deduzo que ao pesquisador não cabe a expectativa de uma resposta informada de modo direto pelo pesquisado. Sua missão de busca inclui procurar por entre os níveis de complexidade o que está fomentando a subjetividade do pesquisado e isso não se reduz a uma resposta, mas a uma conjuntura que abrange muitas e tantas respostas e sinais. Ao pesquisador cabe observar em minúcias e interagir guiando-se pelas próprias impressões, detectando o espaço que lhe é inteligível.

Ao escolher a denominação zona para a pesquisa em voga intento reforçar que apesar dos sentidos subjetivos se concentrarem em núcleos, a ideia de zona corresponde a uma dimensão ampliada e não centralizadora de uma concentração de conteúdos subjetivos. O conhecimento produzido nessa etapa se valida pela sua capacidade conceitual de suscitar, ampla e crescente, novos campos de inteligibilidade teórica.

### **3.3. Configuração Subjetiva**

A configuração subjetiva é uma delimitação que abarca zonas de sentidos. É de natureza psicológica e caracteriza “formas estáveis de organização individual dos sentidos subjetivos” (GONZÁLEZ REY, 2005b, p. 21).

Na medida em que as zonas de sentido representam uma unidade básica de interpretação para o pesquisador, a configuração subjetiva comporta uma conformação de sentidos muito maior que as zonas as quais foram gerados. A configuração subjetiva envolve os entrelaces e as tramas de sentidos, processos e contextos, o que resulta, dessa maneira, na forma como o indivíduo sustenta e organiza seus *sentidos subjetivos*. A configuração subjetiva é uma configuração de sentidos.

## **4. Os instrumentos de pesquisa**

Os instrumentos de pesquisa são concebidos pela Epistemologia Qualitativa como um espaço de interseção e interação entre o pesquisado e pesquisador e constitui-se mediante um conjunto de estratégias relacionáveis que hão de compor “um sistema único de informação” (GONZÁLEZ REY, 2005b, p. 43).

Não há normas de uso quanto aos instrumentos, considerando-se que o valor encontra-se em habilitar o instrumento como “espaço portador de sentido subjetivo” (GONZÁLEZ REY, 2005b, p. 45). O pesquisador não precisa seguir um padrão de uso,



mas ser sensível em sua observação quanto à eficácia do instrumento diante das ideias propostas.

Os instrumentos possuem a finalidade maior de provocar e facilitar a expressão do sujeito pesquisado utilizando “estímulos e situações que o pesquisador julgue mais convenientes” (GONZÁLEZ REY, 2005b, p. 43). Dessa forma, não são buscadas respostas determinadas e nem resultados específicos, mas sim, composições expressivas da subjetividade do pesquisado com as quais o pesquisador possa explorar teoricamente.

De modo ideal, a escolha dos instrumentos deve integrar formas orais e escritas, pois dessa forma o sujeito aloca-se em diferentes posições de reflexão gerando uma visibilidade e criticidade sobre sua própria experiência. González Rey (2005b) ressalta a opção de escrita como a melhor indicada para “os sujeitos que conseguem se expressar por escrito”, subentendida a finalidade do uso de instrumentos como a de “deslocar (o sujeito) de um sistema de expressão, qualquer que seja” e inserindo-o “em zonas alternativas de sentido subjetivo em relação àquela que concentrava sua atenção em outro instrumento” (p. 50).

González Rey (2005b) aponta que os procedimentos de uso podem ser diferenciados para os casos individuais e os coletivos. Nas abordagens individuais, como no presente caso, tanto pode ser utilizado o diálogo - como em uma entrevista semi-aberta, quanto o questionário para o completamento de frases, como por exemplo, (GONZÁLEZ REY, 2005b).

**Gostaria:** de saber o que se passa comigo;

**Lamento:** estar deprimida;

**Não posso:** trabalhar;

**Sofro:** quando penso na minha situação (p. 60).

As palavras em negrito (destaque do próprio autor) são apresentadas ao pesquisado para a elaboração de uma frase completa utilizando uma palavra ou frase incompleta. A frase que acompanha as palavras em negrito exemplifica possibilidades de resposta.

A conversação representa, para o autor referido, uma das fontes principais de produção de informação, no entanto, outros instrumentos – orais e escritos - podem ser criativamente elaborados para os fins que lhe são cabidos.

Os instrumentos de pesquisa utilizados no presente trabalho foram: entrevistas semi-abertas e completamento de frases.

#### **4.1. Antes de tudo**

González Rey (2005b) não aponta de modo evidenciado nenhum protocolo quanto a acordos prévios entre pesquisador e pesquisado. No entanto, em se tratando de uma relação a qual se desenvolverá sob a esfera da intimidade, achei plausível estabelecer um acordo prévio, condizente com o espírito ético, característico de uma pesquisa qualitativa. Compartilho aqui com Rosa e Arnoldi (2006), quando adiantam que é mediante um protocolo que todas as informações e esclarecimentos são dispostos aos pesquisados. É nesse momento que o pesquisador torna explícito ao pesquisado todo o procedimento implícito na pesquisa, como, por exemplo, o sigilo de suas identidades e permissões sobre gravações e outras formas de registro dos depoimentos expressos.

Dessa forma, um acordo prévio será estabelecido entre os participantes, em formato jurídico preconizado pela lei 9610/98 que regulamenta “os direitos do autor e os que lhe são conexos” (art.1). Neste sentido, um contrato individual será registrado em cartório, no qual constarão as autorizações e as restrições relativas à identidade, divulgação do trabalho, gravação de conversas, ciência do projeto, entre outros tópicos que se fizerem importantes. Esse documento será devidamente arquivado e homologado à documentação relacionada à pesquisa.

#### **4.2. De conversa em conversa**

“A conversação é um processo cujo objetivo é conduzir a pessoa estudada a campos significativos de sua experiência pessoal” (GONZÁLEZ REY, 2005b, p. 126). A conversação possui, então, dentro da pesquisa, uma condição de processadora “da relação com o outro como um momento permanente da pesquisa” superando seu caráter instrumental. O autor enfatiza que a entrevista é a grande orientadora do trato subjetivo e teórico e tem estado presente nas pesquisas sociológicas e antropológicas como “um marco privilegiado para o estudo de diversas tramas e fenômenos sociais” (p. 50).

Essa concepção também acolhe em sua dinâmica outros instrumentos interagentes que poderão ser utilizados como indutores envolvidos com a produção de sentido na intenção de expandir a informação. Tem-se como exemplo, fotografias, registros fonográficos, redação, e outros. Isso se justifica pelo fato de que, na verdade, “a subjetividade não aparece imediatamente ante os estímulos” de simples e objetivas perguntas e respostas (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 28). As lembranças trazidas geram no “sujeito pesquisado [...] verdadeiras construções implicadas nos diálogos nos quais se expressa“ (p. 55). Essas se compõem como matéria prima de trabalho.

Dentro do “sistema conversacional” de González Rey (2005b, p. 45), o pesquisador torna-se um conversador e não um perguntador. A conversa se baseia, naturalmente, no diálogo e no desenvolvimento temático de modo conjunto.

O autor referido sugere que para manter a espontaneidade da conversação, não há necessidade da apresentação prévia ao pesquisado de perguntas elaboradas. Fato é que a própria proposta de uma entrevista para pesquisa já expõe o assunto ao participante o que descarta em verdade a necessidade de um roteiro perguntador.

Aos participantes foram enviados com antecedência unicamente os termos do protocolo, o qual pode oportunizar ao mesmo, reflexões acerca das questões pessoais do protocolo, como por exemplo, a preservação ou não de sua identidade. No encontro seguinte, foram estabelecidas as condições contratuais já previamente sabidas pelos participantes. Pesquisadora e pesquisado mantiveram um canal aberto de comunicação, principalmente por correio eletrônico e sempre puderam esclarecer as dúvidas surgidas. Vários encontros foram agendados visando a interações necessárias para o andamento da pesquisa.

#### **4.2.1. Transcrições**

Embora González Rey (2005b) não se refira à transcrição do material falado, não visualizo um recurso mais adequado do que esse para que se possa preservar minimamente as histórias contadas, evitando o esquecimento ou distanciamento oriundo do tempo corrido após as mesmas.

Compartilho com as autoras Rosa e Arnoldi (2006) que afirmam ser a transcrição literal a sequência natural após as entrevistas. As autoras reforçam que transcrições quanto mais completas e fidedignas à matéria prima falada; maiores são as chances de uma análise

de qualidade. Do mesmo modo, as autoras ressaltam a necessidade imperativa de lê-las e ouvi-las repetidas vezes. Compreende-se que a cada repetição, novas percepções de um mesmo tópico se apresentam. O próprio pesquisador se concede a chance de rever suas impressões.

Em um primeiro momento, a transcrição dos textos será realizada inicialmente por um transcritor que empregará uma sinalização gráfica baseada no sistema Norma Lingüística Urbana Culta - NURC e que utiliza o uso de sinais clássicos de pontuação para a obtenção de maior legibilidade do conteúdo transcrito. Trata-se aqui de uma transcrição literária.

Em um segundo momento, a transcrição será re-elaborada por mim para que nuances tais como, “entonação de voz, titubeios, silêncios, gaguejos, emoções” possam ser sinalizadas, reconsideradas e igualmente alegadas como produção de sentidos, o que contribuiria em importância no momento da análise (SIMSON, 2008).

O processo de transcrição é também um momento de análise quando realizado pelo próprio entrevistador. Ao transcrever, revive-se a cena da entrevista, e aspectos da interação são lembrados. Cada reencontro com a fala do entrevistado é um novo momento de reviver e refletir (SZYMANSKI, ALMEIDA e PRANDINI, 2004, p. 74)

Embora González Rey (2005b) não tenha abordado essa maneira de contato com o material da pesquisa, conforme já foi anunciado acima, creio que a transcrição e suas possibilidades de uso, como a repetição de gravações e releituras da entrevista, de modo algum se incompatibilizam com a proposta metodológica em pauta; de modo contrário, acredito que esse procedimento possa irrigar o fértil terreno da produção de sentidos do pesquisador.

#### **4.3. Completamento de frases**

Conforme foi explanado anteriormente (ver tópico 4 - os instrumentos de pesquisa - página 54), o completamento de frases corresponde a um questionário de frases incompletas, provocativas fornecidas pelo pesquisador ao pesquisado, cuja intenção é deduzir indicadores de sentido subjetivo. Um roteiro de 80 frases foi utilizado, tendo sido o mesmo extraído de González Rey e Mitjans Martinez (1989) e adaptado ao presente trabalho. A adaptação correspondeu à retirada de algumas frases e inclusão de algumas

novas, que me ocorreram como mais favoráveis ao propósito da vigente pesquisa. Essas se originaram pontualmente de informações observadas já no momento da conversação.

### **5. Análise Interpretativa**

Existem dois aspectos importantes nos momentos interpretativos. O primeiro é o uso das ferramentas metodológicas visando à organização e estabelecimento de categorias interpretativas das informações fornecidas pelos participantes. O segundo é o comprometimento autoral do pesquisador que fundamentará sua análise sobre as bases de uma lógica configuracional, que como foi visto anteriormente no capítulo de Bases Conceituais (p. 33), trata-se da forma particular e criativa do pesquisador em fazer e organizar sua leitura sobre o material disponível pesquisado, o que resulta na concepção própria de organização e apresentação do trabalho interpretativo final.

Os passos graduais de descoberta se calcam nas categorias já fundamentadas anteriormente e na reunião de informações fornecidas pelos participantes. O passo seguinte é o estabelecimento de unidades interpretativas, trabalho gradual e profundo desde o início e continuamente desenvolvido em um ambiente interpretativo, conforme coloca González Rey (2005b).

Avançando nesse caminho, segue-se abaixo uma organização e planejamento de ações necessárias para compor o espectro teórico ambicionado. Dessa maneira, os seguintes passos foram tomados:

Com relação à entrevista, foram utilizados os seguintes procedimentos para a análise:

1. Audição e leitura simultânea do material registrado em áudio e transcrito.
2. Sinalização no material transcrito de ênfases emocionais e temáticas para verificação de indicadores iniciais.
3. Reconhecimento de indicadores de sentido subjetivo:

“Indicadores são unidades identificáveis de um momento empírico” emergente durante a pesquisa (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 269) e que apresentam os aspectos que irão justificar futuras proposições teóricas (2005b), no presente caso, o próprio sentido subjetivo. Os indicadores são sinalizadores das primeiras células interpretativas aqui consideradas sentidos subjetivos. A percepção desses indicadores trata de despertar no

pesquisador o modo como se referirá a um determinado assunto ou à recorrência de palavras que se mostrem com densidade significativa para serem interpretadas como unidades indicadoras de sentido.

#### 4. Composição de zonas de sentido por meio do agrupamento de indicadores:

Após a identificação dos indicadores, segue-se o agrupamento de sentidos reunidos por afinidade, que resulta na conformação de zonas de sentido.

Com relação ao Completamento de Frases, foi utilizada a recomendação de González Rey e Mitjás Martínez (1989), a qual se propõe a uma análise interpretativa dos agrupamentos formados que adota a seguinte dinâmica:

##### **Passo 1: Compondo unidades de análise**

Após o preenchimento de todas as frases, as mesmas são agrupadas a cada 10 (dez) frases. Cada agrupamento fundamenta uma unidade de análise, a qual é estabelecida mediante a sinalização de indicadores no grupo de frases observado. Os indicadores são classificados da seguinte forma:

- a) Indicadores diretos – no caso de a frase preenchida apresentar uma possibilidade verdadeiramente explícita de sentido; esse indicador revela de modo mais nítido algum aspecto pontual de conteúdo;
- b) Indicadores indiretos – no caso de a frase sinalizar uma mensagem subjacente. Esses “não possuem valor pelo conteúdo que expressam, [...] mas encontram sentido em sua interação com outros indicadores, alcançando nestas inter-relações” a relevância para a informação desejada (GONZÁLEZ REY e MITJÁS MARTINEZ, 1989, p. 89); Precisam ser complementados com outras informações; deste ou de outro instrumento;
- c) Indicadores Não Relevantes – no caso de a frase não se mostrar relevante para o contexto subjetivo, como por exemplo, frases informativas ou complementares.

##### **Passo 2: Síntese interpretativa**

As unidades de análise compõem “uma síntese interpretativa com elementos reveladores” (GONZÁLEZ REY e MITJÁNS MARTINEZ, 1989, p. 80). Essa síntese interpretativa contribui, compõe igualmente o resultado interpretativo final.

O completamento de frases não deve ser avaliado pela frase em si ou por alguma relação direta entre as frases. Estas e suas unidades devem apontar para informações relevantes que nem sempre se apresentarão evidenciadas literalmente.

Os autores em questão não consideram com exclusividade o critério de frequência para a análise das frases e suas unidades. O principal critério que os autores citados observam refere-se à facilidade e à utilidade para a compreensão integral que a frase ou a unidade proporciona “à construção de um processo interpretativo”, representando a frase ou a unidade um elemento fundamental interpretativo. O resultado interpretativo dessa atividade deverá ser aderido e articulado junto aos outros instrumentos (GONZÁLEZ REY e MITJÁNS MARTINEZ, 1989, p. 89).

Cada roteiro foi personalizado para cada participante. Segue abaixo um pequeno exemplo. O texto sintético foi anexado ao trabalho. Cada roteiro compõe-se de oito unidades de dez frases.

#### **Primeira unidade**

1. Eu gosto...
2. Meu maior medo...
3. Quando eu comecei a estudar música...
4. A música hoje...

#### **Segunda unidade**

11. Meu futuro...
12. Tocar um instrumento...

#### **Oitava unidade**

71. Minha família...
74. Meu (minha) professor (a)...
75. Quando me ouço tocar...

Dentro da minha lógica configuracional, para cada agrupamento de sentidos subjetivos elaborei tabelas (quadros) que, à medida que eram avaliadas, concentravam as categorias insurgidas, possibilitando dessa maneira uma visibilidade prévia das configurações subjetivas em construção.

Após o término das análises individuais, o trabalho seguiu para uma etapa final de construção teórico-interpretativa da pesquisa.

## **6. Quanto à escolha dos participantes**

Para a escolha dos participantes estabeleci os seguintes critérios:

1. Cada participante deveria exercer atividades artísticas tocando um instrumento musical, por hobby ou por profissão;
2. Cada participante deveria exercer as atividades mencionadas por um período prolongado ou o suficiente para ter possibilitado familiaridade junto ao seu instrumento.

Dessa maneira, selecionei dentre a comunidade de músicos conhecidos, quatro indivíduos com o perfil exigido, não importando a distinção de qualquer status profissional ou ideológico musical que lhe possa caber.

### **a) Célio**

O interesse em Célio, aproximadamente 30 anos de idade, baterista profissional e professor de bateria em escolas particulares vem de longa data. Sempre tive a impressão de que Célio seria um músico extremamente dedicado – bom aluno, bom profissional, bom parceiro. O brasileiro iniciou-se na música aos 10 anos de idade, por influência do pai. Experimentou violão, gaita de boca, percussão e só então bateria. Por volta dos 21 anos começou a tocar na *noite*<sup>17</sup>, com as bandas da cidade. Célio sentiu necessidade de estudar música formalmente e procurou uma escola de música.

Eu o conheci na escola onde sou professora de música. Ele frequentava o curso Técnico em Bateria, nível avançado. Seu professor de instrumento tecia muitos

---

<sup>17</sup> Mercado de trabalho associado a apresentações musicais em bares e casa noturnas.



comentários sobre o aluno dedicado. Era de dar inveja. Célio conversava muito com o professor sobre seus interesses musicais, sua curiosidade para aprender tudo sobre a música. O professor admirava e correspondia a sua iniciativa de aprender mais e de trazer para as aulas desafios apresentados em um contexto já profissional vivido pelo baterista nas *noites*. Aproveitei essa ocasião para entrar em contato com o baterista empreendedor e convidá-lo para ser meu estudo de caso no mestrado<sup>18</sup>.

A pesquisa de mestrado não esgotou as possibilidades de aprender sobre aquele músico tão genial. Na verdade, por conta daquele contato é que me senti instigada a saber mais e sobre aspectos, os quais eu considerava subjetivos. Motivada por essa necessidade, resolvi convidá-lo para participar da presente pesquisa.

#### **b) Violet**

Foi durante uma confraternização que vi uma tatuagem no ombro de Violet, aproximadamente 35 anos, violista. Era o desenho de uma flor – o mesmo que Violet havia desenhado aos 12 anos de idade. Quão subjetivo, pensei. Resolvi sondar Violet e esta me contou que quando criança gostava muito de desenhar. No mesmo momento ela me mostrou outro desenho seu tatuado nas costas, na altura dos quadris. Perguntei-lhe se ela teria feito aulas de desenho na adolescência, ao que me respondeu que não, que era uma manifestação espontânea. Surpreendente.

Seguiram-se muitas perguntas. Violet foi contando histórias e histórias. Uma puxava a outra. As histórias nasciam fascinantes e encadeadas. Algumas me instigavam ao conhecimento de mais detalhes.

Ainda no dia seguinte, perguntas atiçavam a minha curiosidade. Por que queria ela tatuar seus desenhos de infante? Por que não havia se tornado desenhista? Por que teria largado o desenho? Em que momento de vida ela teria se encaminhado para a música?

Despedimo-nos, mas as histórias de Violet continuavam se recontando na minha memória. Perguntas e perguntas continuavam ressoando. No dia seguinte procurei Violet e lhe pedi para ouvir um pouco de sua história musical. Dos encontros seguintes, surgiu um

---

<sup>18</sup> Processos de aprendizagens musicais paralelos à aula de instrumento musical: três estudos de caso (2006).

pequeno texto que foi apresentado como trabalho final de uma disciplina que tratava do tema subjetividade. Eu havia escolhido a história musical de Violet para ilustrar minhas ideias sobre subjetividade. Choramos com a leitura do trabalho pronto. Despedimo-nos mais uma vez.

No entanto, novamente, as histórias dela se recontavam em minhas lembranças. Entendi que eu precisava ouvir ainda mais sobre a artista e foi assim que ela e suas histórias foram escolhidas como objetos de minha pesquisa sobre a subjetividade de músicos.

### **c) Maria Elizabeth**

Maria Elizabeth, brasiliense, aproximadamente 21 anos de idade, é oboísta e flautista. Do mesmo modo que Célio, o interesse por sua trajetória vem de longa data. Ambos tornaram-se estudos de caso da minha pesquisa de mestrado. A flautista foi contactada, aceitou o convite, entretanto, no decorrer da pesquisa, surgiram algumas dificuldades técnicas que a impediram de permanecer no trabalho.

### **d) João Guilherme**

João Guilherme, aproximadamente 25 anos de idade, era aluno de baixo elétrico na mesma escola onde sou professora de música. Eu não tive muito contato com o estudante, mas ouvia bastante elogios sobre ele do seu professor, meu colega. João Guilherme começou a estudar música bem mais tarde, por volta de 15, 16 anos. Ele procurou estudar música por conta própria e frequentava o curso técnico, em nível intermediário.

O baixista ainda não atuava profissionalmente; vivenciando predominantemente, até onde me consta, o processo de escolarização musical. Não sei mais nada de João Guilherme e o meu interesse era simplesmente observá-lo sob o frescor de sua iniciação à prática musical; observar suas primeiras impressões sobre a música; sobre como estariam ocorrendo suas subjetivações a esse respeito.

O estudante de baixo foi contactado, aceitou o convite, entretanto, no decorrer da pesquisa, surgiram algumas dificuldades técnicas que o impediram de permanecer no trabalho.

Os quatro músicos foram interpelados sobre a possibilidade de contribuírem com a presente pesquisa contando suas histórias pessoais relativas à música. O contato inicial foi

informal e nesse obtive a aceitação dos músicos para a participação na pesquisa referida. Os participantes foram então informados que a pesquisa buscava saber dos processos subjetivos que acompanharam e ainda acompanham o processo de ser um músico.

Das quatro propostas de estudo de caso somente Célio e Violet puderam chegar até o fim da pesquisa. O trabalho de pesquisa utilizou inicialmente nomes fictícios, por ter percebido que essa condição me tornava distanciada da imagem que eu já possuía dos mesmos. Os nomes reais me preenchiam com uma carga emocional anterior ao momento da pesquisa. Imaginei que isso talvez pudesse sobrecarregar minhas interpretações teóricas. Ao dar-lhes outros nomes, a expectativa tornou-se mais límpida, levando a poucas interferências de presumíveis pré-concepções.

Na ocasião de retomar o contato para dar retorno das análises individuais e ouvir suas decisões sobre seus nomes originais, enviei-lhes o capítulo a eles referentes para que tomassem ciência do que se tratava. Um se mostrou favorável à utilização do nome real e o outro, desfavorável. Dessa forma, um dos participantes teve seu nome alterado bem como ainda alguns dados identificadores, entretanto sem ter havido perda em seu conteúdo subjetivo.

A seguir a Seção Construtivo-Interpretativa.

## SEÇÃO CONSTRUTIVO-INTERPRETATIVA

A seção **Construtivo-Interpretativa** é a seção final de pesquisa e apresenta tres capítulos relacionados à construção e interpretação da pesquisa.

Nos dois primeiros capítulos I. **Célio – Opus 1** e II. **Violet – Op. 1** estão descritos os processos de investigação e análises em relação a cada um dos dois participantes e o terceiro consiste na elaboração teórica a qual se propôs o trabalho - **Configurações Subjetivas a Duas ou Tres Vozes** - a qual é apresentada em forma de trançado diálogo entre os resultados da análise interpretativa, as teorias fundamentais e meu próprio ponto de vista como pesquisadora.

Após a presente seção, constam as **Referências** utilizadas no trabalho e em seguida, a parte com o material anexo complementar e relevante para a leitura e compreensão do trabalho.

Dentro do processo de construção da pesquisa, serão abordados dois estudos de caso, recorrendo para tanto às informações fornecidas por dois músicos instrumentistas. A aproximação de pesquisa junto aos participantes deu-se por meio de dois instrumentos de abordagem: o completamento de frases e a entrevista.

Esquematizei o completamento com meias frases provocativas e dirigidas ao que eu imaginava pudesse estimular a produção de sentidos subjetivos de cada músico. Então, para o baterista, usei palavras-chave como, bateria, show, turnês; e para a violista, viola, recital, concerto, música de câmara.

Para fundamentar e orientar a abordagem aos participantes durante as entrevistas, eu me baseei em González Rey (2005a) quando diz que as ações dos sujeitos “são fonte constante de subjetivação” (p. 225). Imaginava que durante nossas conversas, ouvindo-os falar de suas próprias atividades, os participantes estariam a falar de si mesmos. E daí a pergunta geradora: *Como é que vai sua vida de músico?*

As análises interpretativas que levarão às configurações subjetivas de cada músico participante serão apresentadas no formato de uma obra musical com movimentos. Pretendo assim definir a concepção de que cada configuração subjetiva equivale metaforicamente a uma obra prima musical.

## Capítulo I

### Célio, Opus 1

#### 1. Movimento I

O completamento de frases foi enviado e respondido por correio eletrônico. Os primeiros agrupamentos foram assim estabelecidos:

##### Agrupamento 1

1. Quando eu comecei a estudar música: *Aos 10 anos de idade.*
2. Não quero mais: *Ficar sem música na minha vida.*
3. Eu queria saber: *Cada vez mais sobre o universo teórico e musical.*
4. Lamento: *Ter começado a estudar a bateria tão tarde.*
5. Meu maior medo: *É de não conseguir levar uma vida tranqüila com a música.*
6. Amo: *O que eu faço (música).*
7. Não posso: *Me deixar levar pelas incertezas que a vida de músico pode trazer.*
8. A bateria: *Hoje é o meu meio de alegria, trabalho, felicidade e sobrevivência.*
9. Fracassei: *Ao trancar meu curso de nível técnico na Escola de Música de Brasília.*
10. A música hoje: *Dá sentido à minha vida.*

##### Agrupamento 2

11. Meu futuro: *Só depende de mim mesmo.*
12. Sinto-me bem quando: *Me vejo num processo de evolução quanto aos meus estudos.*
13. Nunca: *Deixei de sonhar em ter uma vida tranqüila sendo músico.*
14. Tocar um instrumento: *Me faz uma pessoa mais feliz.*
15. Atualmente: *Vivo um momento muito especial da minha vida musicalmente falando.*
16. Cantor: *É um dos trabalhos que mais gosto de acompanhar.*

17. Minha maior preocupação: *É fazer com que a banda, ou o cantor fiquem tranquilos com a minha execução.*
18. Eu desejo: *Sempre ter força de vontade pra continuar estudando e crescendo como músico.*
19. Meu maior problema: *Talvez seja a minha falta de confiança.*
20. Eu: *Acredito ser um cara esforçado, mas que poderia se esforçar mais.*

### Agrupamento 3

21. Shows: *Uma das coisas que mais gosto de fazer na vida.*
22. Secretamente, eu: *Vou lidando da melhor forma com minha timidez e minha falta de confiança.*
23. Rock: *Foi o começo de tudo.*
24. Quando eu toco: *É como se eu naquele momento esquecesse todos os meus problemas.*
25. Uma vez: *Fiz um show bêbado, pra nunca mais!! (que vergonha hahahah).*
26. Eu faço: *Tudo pra ser um bom profissional.*
27. Meu maior desejo: *É ter uma vida feliz e tranqüila com a música.*
28. A melhor: *Forma de expressar o que estou sentindo é tocando.*
29. Quando eu ouço: *Tudo para.*
30. Eu fico mais à vontade: *Tocando ao lado de grandes amigos.*

### Agrupamento 4

31. Quando me ouço tocar: *Difícilmente me convenço de que aquilo é o melhor que eu poderia ter feito.*
32. Como eu gostaria de: *Ter uma autoconfiança maior diante de algumas pessoas.*
33. Um músico: *Talvez tenha a diversão sempre presente no seu dia a dia.*
34. Eu me esforço: *Pra música não ser apenas trabalho, pra ser um musico cada vez melhor.*
35. É fácil: *Me divertir enquanto trabalho.*

36. Quando ouço alguém tocar o meu instrumento: *Procuro escutar com atenção para talvez aprender algo.*

37. Eu sempre quis: *Ser bom no que eu escolhesse fazer da minha vida.*

38. Eu estudo: *Sempre que posso e infelizmente não é sempre que eu quero.*

39. A pessoa: *Que me fez sonhar com a música e me fizesse caminhar pra ser o Célio de hoje foi o meu pai.*

40. Me marcou: *Quando na minha infância meu pai tocava para mim.*

#### Agrupamento 5

41. Meu pai: *É um dos grandes responsáveis junto à minha mãe por eu ser o cara que sou.*

42. Minha vida: *Hoje é em busca do sonho de ser um músico bem sucedido.*

43. Dedico a maior parte do tempo: *À música.*

44. Sempre que posso: *Busco estar tocando e aprendendo cada vez mais.*

45. De vez em quando: *Escuto música para me divertir, sem que seja pra estudar.*

46. Eu tive: *Grandes mestres durante meu aprendizado musical.*

47. Me cansa: *Tocar sem estar gostando do que estou tocando.*

48. Me acostumei: *A sempre fazer trabalhos os quais consigo aliar tudo com diversão.*

49. Um músico: *Não pode ter a música apenas como trabalho, renda.*

50. Eu me alegro: *Quando faço música, quando escuto boa música.*

#### Agrupamento 6

51. Um solo de bateria: *Não é uma das coisas que faço com naturalidade.*

52. Eu sinto: *Insegurança por pouco contato com meu instrumento, pela falta de um lugar pra estudar.*

53. Não quero: *Ser um músico frustrado.*

54. Tocar: *Dá sentido hoje a muita coisa na minha vida.*

55. Um trio: *De música instrumental é um dos meus estudos preferidos.*

56. Quando eu era criança: *Sonhava em ser músico.*

57. Desde que: *Me lembro por gente, a musica esta presente na minha casa, na minha vida.*
58. Os músicos: *Talvez sejam pessoas mais sensíveis.*
59. Ritmos latinos: *São ritmos que adoro estudar, adoro tocar, adoro praticar.*
60. Eu preciso: *Ter um local de estudo, vai facilitar bastante para que meus estudos sejam mais proveitosos.*

#### Agrupamento 7

61. Eu me sinto: *Realizado, mas não por completo com a vida que levo hoje.*
62. Ritmos brasileiros: *Hoje são uma das principais e mais divertidas fontes de estudo.*
63. Quando estou só: *Adoro escutar musica, tanto pra estudar como pra passar o tempo.*
64. Um quarteto: *É um dos trabalhos que mais gosto, tanto com cantor, como instrumental.*
65. Meu trabalho: *É hoje uma das minhas principais diversões.*
66. Meu maior prazer: *Talvez seja estar no palco.*
67. Fico triste: *Quando não consigo tocar como eu gostaria.*
68. Tenho vontade: *de ser um musico muito competente e estar trabalhando sempre.*
69. Com a música: *Quero fazer as conquistas da minha vida.*
70. Eu quero: *Um dia olhar pra trás e ver que eu fiz o melhor que pude tendo uma vida com a música muito feliz.*

#### Agrupamento 8

71. Turnês: *São parte de um sonho que acredito estar começando a viver.*
72. Se eu pudesse: *Começaria a levar a sério a bateria desde mais cedo.*
73. Meu pai: *É um grande incentivador*
74. Um professor: *É tão importante na vida de um aluno que a partir dali a vida dele pode tomar vários rumos.*
75. Soul: *É um dos ritmos que mais me sinto a vontade para tocar.*



76. Funk: *Talvez seja a maior diversão.*
77. Escutar música: *Faz bem pra alma.*
78. O palco: *É uma extensão da minha casa!*
79. Jazz: *Tem sido uma grande e motivadora descoberta.*
80. Quem me dera: *Poder tocar como meus grandes ídolos.*

Orientada pelo completamento de frases, tomei como primeiro passo estabelecer os possíveis indicadores de sentidos subjetivos e com base nisso, formar grupos semânticos subjetivos. A organização dos indicadores e os grupos semânticos daí derivados serão apresentados por meio de quadros, os quais serão sinalizados por meio da letra C de Célio, seguida de sequência numeral, neste caso, de C1 a C8, perfazendo 8 quadros. A especificidade na nomenclatura decorre da necessidade de diferenciação entre os quadros do capítulo I e os do capítulo II.

O Quadro C1 corresponde aos indicadores diretos, os quais dizem respeito às frases com sentido explícito.

**Quadro C1 - INDICADORES DIRETOS DAS FRASES COMPLEMENTADAS**

INDICADORES	FRASES COMPLEMENTADAS (numeração no agrupamento original)
ASPIRAÇÃO.	<p>Eu queria saber: Cada vez mais sobre o universo teórico e musical (03).</p> <p>Sinto-me bem quando: Me vejo num processo de evolução quanto aos meus estudos (12).</p> <p>Eu desejo: Sempre ter força de vontade pra continuar estudando e crescendo como músico (18).</p> <p>Eu faço: Tudo pra ser um bom profissional (26).</p> <p>Meu maior desejo: É ter uma vida feliz e tranqüila com a música (27).</p> <p>Eu sempre quis: Ser bom no que eu escolhesse fazer da minha vida (37).</p> <p>Minha vida: Hoje é em busca do sonho de ser um musico bem sucedido (42).</p> <p>Sempre que posso: Busco estar tocando e aprendendo cada vez mais (44).</p> <p>Tenho vontade: de ser um musico muito competente e estar trabalhando sempre (68).</p> <p>Eu quero: Um dia olhar pra trás e ver que eu fiz o melhor que pude tendo uma vida com a música muito feliz (70).</p>
AUTO-EXIGÊNCIA.	<p>Meu futuro: Só depende de mim mesmo (11).</p> <p>Minha maior preocupação: É fazer com que a banda, ou o cantor fiquem tranqüilos com a minha execução (17).</p> <p>Eu desejo: Sempre ter força de vontade pra continuar estudando</p>

e crescendo como músico (18).

Meu maior problema: Talvez seja a minha falta de confiança (19).

Eu: Acredito ser um cara esforçado, mas que poderia se esforçar mais (20).

Secretamente, eu: Vou lidando da melhor forma com minha timidez e minha falta de confiança (22).

Eu estudo: Sempre que posso e infelizmente não é sempre que eu quero (38).

Eu faço: Tudo pra ser um bom profissional (26).

Quando me ouço tocar: Dificilmente me convenço de que aquilo é o melhor que eu poderia ter feito (31).

Como eu gostaria de: Ter uma autoconfiança maior diante de algumas pessoas (32).

Eu sempre quis: Ser bom no que eu escolhesse fazer da minha vida (37).

Minha vida: Hoje é em busca do sonho de ser um músico bem sucedido (42).

Sempre que posso: Busco estar tocando e aprendendo cada vez mais (44).

De vez em quando: Escuto música para me divertir, sem que seja pra estudar (45).

Eu sinto: Insegurança por pouco contato com meu instrumento, pela falta de um lugar pra estudar (52).

Eu preciso: Ter um local de estudo, vai facilitar bastante para que meus estudos sejam mais proveitosos (60).

Fico triste: Quando não consigo tocar como eu gostaria (67).

Eu quero: Um dia olhar pra trás e ver que eu fiz o melhor que

	pude tendo uma vida com a música muito feliz (70).
AUTORREFERÊNCIA.	<p>Meu futuro: Só depende de mim mesmo (11).</p> <p>Sinto-me bem quando: Me vejo num processo de evolução quanto aos meus estudos (12).</p> <p>Minha maior preocupação: É fazer com que a banda, ou o cantor fiquem tranquilos com a minha execução (17).</p> <p>Eu: Acredito ser um cara esforçado, mas que poderia se esforçar mais (20).</p> <p>Secretamente, eu: Vou lidando da melhor forma com minha timidez e minha falta de confiança (22).</p> <p>Quando me ouço tocar: Dificilmente me convenço de que aquilo é o melhor que eu poderia ter feito (31).</p> <p>Eu sempre quis: Ser bom no que eu escolhesse fazer da minha vida (37).</p>
ALTERREFERÊNCIA.	<p>Minha maior preocupação: É fazer com que a banda, ou o cantor fiquem tranquilos com a minha execução (17).</p> <p>Como eu gostaria de: Ter uma autoconfiança maior diante de algumas pessoas (32).</p> <p>Quando ouço alguém tocar o meu instrumento: Procuo escutar com atenção para talvez aprender algo (36).</p>
MUNDO DO TRABALHO.	Um músico: Não pode ter a música apenas como trabalho, renda (49).

Baseando-me nas indicações fornecidas pela diretiva das palavras, pude determinar os seguintes indicadores de sentidos subjetivos: aspiração, auto-exigência, autorreferência e alterreferência. As quatro qualidades estão fundamentadas em falas que destacam o fazer, o saber, o futuro, o desejo, a expectativa, as necessidades, como por exemplo, ‘fazer o melhor; ser bom; ser o melhor possível; ser competente; saber mais; aprender mais; ser

feliz; ser bem sucedido; fazer mais do que faz' – “**eu sempre quis:** Ser bom no que eu escolhesse fazer da minha vida”.

A seguir, o Quadro C2 que corresponde aos indicadores indiretos, os quais dizem respeito às frases com sentidos subjacentes.

**Quadro C2 - INDICADORES INDIRETOS DAS FRASES COMPLEMENTADAS**

FRASES COMPLEMENTADAS (localização no agrupamento original)

---

Não quero mais: Ficar sem música na minha vida (02).

---

Lamento: Ter começado a estudar a bateria tão tarde (04).

---

Meu maior medo: É de não conseguir levar uma vida tranqüila com a música (05).

---

Não posso: Me deixar levar pelas incertezas que a vida de músico pode trazer (07).

---

A bateria: Hoje é o meu meio de alegria, trabalho, felicidade e sobrevivência (08).

---

Fracassei: Ao trancar meu curso de nível técnico na Escola de Música de Brasília (09),

---

Nunca: Deixei de sonhar em ter uma vida tranqüila sendo músico (13).

---

Tocar um instrumento: Me faz uma pessoa mais feliz (14).

---

Atualmente: Vivo um momento muito especial da minha vida musicalmente falando (15).

---

Shows: Uma das coisas que mais gosto de fazer na vida (21).

---

Um solo de bateria: Não é uma das coisas que faço com naturalidade (51).

---

Os músicos: Talvez sejam pessoas mais sensíveis (58).

---

Não quero: Ser um músico frustrado (53).

---

Eu me sinto: Realizado, mas não por completo com a vida que levo hoje (61).

---

Meu maior prazer: Talvez seja estar no palco (68).

---

Turnês: São parte de um sonho que acredito estar começando a viver (71).

Se eu pudesse Começaria a levar a sério a bateria desde mais cedo (72).

---

Quem me dera: Poder tocar como meus grandes ídolos (80).

Ao ler e reler muitas vezes as frases eleitas como indicadores indiretos, ocorreu-me que pela incompletude da informação, seria imprescindível desdobrar as questões para que se tornasse evidente aquilo que se ocultava.

Muitas perguntas surgiram oriundas do completamento de frases. Parecia a mim, um mar de palavras, um mar de sentidos. Parecia que todos os indicadores eram diretos e indiretos ao mesmo tempo. Uma tarefa difícil. Diante de tal circunstância, resolvi inserir novas questões e enviá-las a Célio que retornou com respostas esclarecedoras.

A seguir, o Quadro C3 – **Indicadores Indiretos de Perguntas Derivadas.**

**Quadro C3 - INDICADORES INDIRETOS DE PERGUNTAS DERIVADAS**

FRASES COMPLEMENTADAS	PERGUNTAS DERIVADAS
Não quero mais: Ficar sem música na minha vida (02).	Como seria ficar sem a música na sua vida?
Lamento: Ter começado a estudar a bateria tão tarde (04).	O que pode ter comprometido ter iniciado 'tarde' na bateria?
Meu maior medo: É de não conseguir levar uma vida tranqüila com a música (05).	Como seria uma vida intranquila?
Não posso: Me deixar levar pelas incertezas que a vida de músico pode trazer (07).	Por que a vida de músico seria incerta?
A bateria: Hoje é o meu meio de alegria, trabalho, felicidade e sobrevivência (08).	O que o instrumento tem de particular em relação a outros?
Fracassei: Ao trancar meu curso de nível técnico na Escola de Música de Brasília (09).	Em que aspecto pode ter comprometido o momento atual?
Nunca: Deixei de sonhar em ter uma vida tranqüila sendo músico (13).	Como é uma vida tranquila sendo músico?
Tocar um instrumento: Me faz uma pessoa mais feliz (14).	O que é tocar um instrumento, em que momento você sente a felicidade de tocar um?
Atualmente: Vivo um momento muito especial da minha vida musicalmente falando (15).	O que é especial nesse momento?
Shows: Uma das coisas que mais gosto de fazer na vida (21).	O que acontece em um show que o torna tão fascinante pra você?



Um solo de bateria: Não é uma das coisas que faço com naturalidade (51).	Como seria ser natural pra você e o que dificulta essa naturalidade que você imagina?
Os músicos: Talvez sejam pessoas mais sensíveis (58).	Como seria a sensibilidade de um músico?
Não quero: Ser um músico frustrado (53).	Quais seriam as dores, os males de um músico frustrado?
Eu me sinto: Realizado, mas não por completo com a vida que levo hoje (61).	O que falta para você ser um músico absolutamente completo? É possível esse status?
Meu maior prazer: Talvez seja estar no palco (66).	O que acontece no palco que te fascina?
Turnês: São parte de um sonho que acredito estar começando a viver (71).	O que acontece nas turnês que te fascina?
Se eu pudesse Começaria a levar a sério a bateria desde mais cedo (72).	Comprometeu em que ter levado a bateria mais tarde?
Quem me dera: Poder tocar como meus grandes ídolos (80).	O que seus grandes ídolos tocam que você ainda toca?

A seguir, o Quadro C4 – **Frases Complementadas, Perguntas Derivadas e Respostas.**

**Quadro C4 – FRASES COMPLEMENTADAS, PERGUNTAS DERIVADAS E RESPOSTAS**

FRASES COMPLEMENTADAS	PERGUNTAS DERIVADAS	RESPOSTAS
Não quero mais: Ficar sem música na minha vida	Como seria ficar sem a música na sua vida?	<i>Muito difícil até de imaginar, não me vejo fazendo outra coisa por qualquer que seja ela.</i>
Lamento: Ter começado a estudar a bateria tão tarde	O que pode ter comprometido ter iniciado ‘tarde’ na bateria?	<i>Hoje eu poderia ser um baterista mais maduro, ter uma faculdade de música e poderia fazer mais viagens para estudar sem preocupar com a falta de tempo.</i>
Meu maior medo: É de não conseguir levar uma vida tranqüila com a música	Como seria uma vida intranquila?	<i>Não ter condições de um conforto, viver com a incerteza do próximo mês.</i>
Não posso: Me deixar levar pelas incertezas que a vida de músico pode trazer	Por que a vida de músico seria incerta?	<i>É uma vida onde não sabemos se ano que vem haverá trabalho, se mês que vem estarei tocando com as mesmas pessoas. Sempre temos que estar nos programando e trabalhando com reservas.</i>
A bateria: Hoje é o meu meio de alegria, trabalho, felicidade e sobrevivência.	O que o instrumento tem de particular em relação a outros?	<i>Acho que é mais o meu particular com o instrumento, a minha identificação por ele do que a diferença dele para com os outros.</i>
Fracassei: Ao trancar	Em que aspecto pode ter	<i>Hoje eu poderia ter um diploma a</i>

meu curso de nível técnico na Escola de Música de Brasília	comprometido o momento atual?	<i>mais, que acredito ser um diploma importante e reconhecido caso eu venha algum dia a trabalhar dando aulas.</i>
Nunca: Deixei de sonhar em ter uma vida tranqüila sendo músico.	Como é uma vida tranqüila sendo músico?	<i>Saber que haverá trabalho, ter como trabalhar tranqüilo sem preocupar com a incerteza do mês que vêm, do ano que vem.</i>
Tocar um instrumento: Me faz uma pessoa mais feliz	O que é tocar um instrumento, em que momento você sente a felicidade de tocar um?	<i>Penso que é uma forma de expressar emoções, um momento onde você está em contato com outras pessoas pela música e a felicidade vem de você ser ouvido, de conseguir tocar as pessoas pela musica.</i>
Atualmente: Vivo um momento muito especial da minha vida musicalmente falando	O que é especial nesse momento?	<i>Estar feliz com meus estudos, meus progressos, meus trabalhos e com o resultado que alcancei ao longo desses 12 anos em contato com o instrumento.</i>
Shows: Uma das coisas que mais gosto de fazer na vida.	O que acontece em um show que o torna tão fascinante pra você?	<i>Desafio, emoção, realização, diversão, dividir tudo isso com pessoas que você gosta e com pessoas que estão ali para participar desse momento.</i>
Um solo de bateria: Não é uma das coisas que faço com naturalidade.	Como seria ser natural pra você e o que dificulta essa naturalidade que você imagina?	<i>Talvez a falta de estudo que com o tempo está melhorando, a falta de segurança que também está cada vez melhor.</i>
Os músicos: Talvez	Como seria a sensibilidade	<i>Acredito que faz parte do trabalho</i>

sejam pessoas mais sensíveis	de um músico?	<i>do músico ouvir, perceber, notar, entender, pra depois participar. E acredito que isso faça com que a sensibilidade esteja sempre sendo exigida.</i>
Não quero: Ser um músico frustrado	Quais seriam as dores, os males de um músico frustrado?	<i>Ter que trabalhar com algo diferente e passar uma vida lamentando não ter arriscado.</i>
Eu me sinto: Realizado, mas não por completo com a vida que levo hoje.	O que falta para você ser um músico absolutamente completo? É possível esse status?	<i>Acredito que posso ser completo de espírito e de realização. E só o tempo, esforço, estudo vai poder me trazer isso.</i>
Meu maior prazer: Talvez seja estar no palco	O que acontece no palco que te fascina?	<i>A possibilidade de dividir o que vc está sentindo naquele momento por meio da música, a troca de emoções, voce poder se expressar da forma que achar melhor e fazer isso sempre de uma forma diferente.</i>
Turnês: São parte de um sonho que acredito estar começando a viver	O que acontece nas turnês que te fascina?	<i>Conhecer pessoas, dividir a sua música com o máximo de pessoas possível, viajar, conhecer outros lugares, outras culturas e tudo isso por meio da música.</i>
Se eu pudesse Começaria a levar a sério a bateria desde mais cedo	Comprometeu em que ter levado a bateria mais tarde?	<i>Falta de tempo, obrigações, compromisso, ter q se sustentar e estudar ao mesmo tempo. Onde mais cedo eu só me ocuparia em estudar.</i>
<i>Quem me dera: Poder tocar como meus</i>	O que seus grandes ídolos tocam que você ainda não	<i>Tocamos as mesmas coisas, mas a experiência, a vivência, a sabedoria</i>

<i>grandes ídolos;</i>	toca?	<i>para executar de uma forma mais bonita e colocar as notas nos lugares certos é o que faz toda a diferença.</i>
------------------------	-------	---

As respostas fornecidas por Célio às questões colocadas possibilitaram visualizar informações mais diretas, permitindo dessa forma apontar para mais indicadores de *sentidos subjetivos*.

A seguir, o Quadro C5 – **Perguntas derivadas, respostas, novos indicadores e justificativas**.

**Quadro C5 – PERGUNTAS DERIVADAS, RESPOSTAS, NOVOS INDICADORES E JUSTIFICATIVAS**

PERGUNTAS	RESPOSTAS	INDICADORES/JUSTIFICATIVA
Como seria ficar sem a música na sua vida?	<i>Muito difícil até de imaginar, não me vejo fazendo outra coisa por qualquer que seja ela.</i>	Mundo do trabalho.  Alta identificação com a atividade e com a figura de músico – shows, apresentações, estúdios, etc.
O que pode ter comprometido ter iniciado ‘tarde’ na bateria?	<i>Hoje eu poderia ser um baterista mais maduro, ter uma faculdade de música e poderia fazer mais viagens para estudar sem preocupar com a falta de tempo.</i>	Auto-exigência.  Apesar do nível avançado como instrumentista, Célio crê em possíveis perdas ocasionadas pela iniciação musical tardia.
Como seria uma vida intranquila?	<i>Não ter condições de um conforto, viver com a incerteza do próximo mês.</i>	Mundo do trabalho.  Conforto, tranquilidade, mensalidades, programação são fatores presentes no mundo do trabalho.
Por que a vida de músico seria incerta?	<i>É uma vida onde não sabemos se ano que vem haverá trabalho, se mês que vem estarei tocando com as mesmas pessoas. Sempre temos que estar nos programando e trabalhando com reservas.</i>	Mundo do trabalho.  Conforto, tranquilidade, mensalidades, programação são fatores presentes no mundo do trabalho.

<p>O que o instrumento tem de particular em relação a outros?</p>	<p><i>Acho que é mais o meu particular com o instrumento, a minha identificação por ele do que a diferença dele para com os outros.</i></p>	<p>Autorreferência. Ênfase na própria relação e ponto de vista em relação ao instrumento</p>
<p>Em que aspecto pode ter comprometido o momento atual?</p>	<p><i>Hoje eu poderia ter um diploma a mais, que acredito ser um diploma importante e reconhecido caso eu venha algum dia a trabalhar dando aulas.</i></p>	<p>Auto-exigência. Mundo do trabalho. Diploma, reconhecimento, aulas, trabalho são fatores pertinentes ao mundo do trabalho e estimula no sujeito auto-exigências já que para se inserir no mundo do trabalho terá que preencher alguns pré-requisitos como, por exemplo, diplomação.</p>
<p>Como é uma vida tranquila sendo músico?</p>	<p><i>Saber que haverá trabalho, ter como trabalhar tranquilo sem preocupar com a incerteza do mês que vêm, do ano que vem.</i></p>	<p>Mundo do trabalho. Conforto, tranquilidade, certezas, mensalidades, programação são fatores presentes no mundo do trabalho.</p>
<p>O que é tocar um instrumento, em que momento você sente a felicidade de tocar um?</p>	<p><i>Penso que é uma forma de expressar emoções, um momento onde você está em contato com outras pessoas pela música e a felicidade vem de você ser ouvido, de conseguir tocar as pessoas pela musica.</i></p>	<p>Alterreferência. Autorreferência. A felicidade de ser ouvido e a possibilidade de expressar emoções são aspectos que respeitam ao Eu músico e os quais se sujeitam ao contato com outras pessoas.</p>

<p>O que é especial nesse momento?</p>	<p><i>Estar feliz com meus estudos, meus progressos, meus trabalhos e com o resultado que alcancei ao longo desses 12 anos em contato com o instrumento.</i></p>	<p>Autorreferência. Relacionar-se com estudos, trabalhos e resultados de sucesso de modo pessoal, emocional, sentindo felicidade reflete a presença assumida do sujeito na relação.</p>
<p>O que acontece em um show que o torna tão fascinante pra você?</p>	<p><i>Desafio, emoção, realização, diversão, dividir tudo isso com pessoas que você gosta e com pessoas que estão ali para participar desse momento.</i></p>	<p>Alterreferência. Autorreferência. Compartilhamento de aspectos íntimos, pessoais (desafio, emoção, realização, diversão) com outros demonstra quão relacional é o Eu e o outro.</p>
<p>Como seria ser natural pra você e o que dificulta essa naturalidade que você imagina?</p>	<p><i>Talvez a falta de estudo que com o tempo está melhorando, a falta de segurança que também está cada vez melhor.</i></p>	<p>Auto-exigência. A correspondência da falta de naturalidade nas performances à falta de estudo converte o Eu em autor da situação.</p>
<p>Como seria a sensibilidade de um músico?</p>	<p><i>Acredito que faz parte do trabalho do músico ouvir, perceber, notar, entender, pra depois participar. E acredito que isso faça com que a sensibilidade esteja sempre sendo exigida.</i></p>	<p>Autorreferência. Alterreferência. O processo de ouvir, perceber, notar, entender está comprometido no Eu Músico (autorreferência). Ao mesmo tempo, tais ações cumprem-se como critérios para participação musical em grupo (alterreferência).</p>
<p>Quais seriam as dores, os males de um músico frustrado?</p>	<p><i>Ter que trabalhar com algo diferente e passar uma vida lamentando não ter arriscado.</i></p>	<p>Auto-exigência. Mundo do trabalho. O fracasso no trabalho e a superação sobre os riscos</p>



		associados se correlacionam ao mundo do trabalho e às formas de exigência as quais o músico trabalhador se impõe.
O que falta para você ser um músico absolutamente completamente? É possível esse status?	<i>Acredito que posso ser completo de espírito e de realização. E só o tempo, esforço, estudo vai poder me trazer isso.</i>	Auto-exigência. A associação do esforço, da dedicação à realização e concretude espiritual insere a ação do Eu nesse processo; e esse empenho a maior caracteriza-se como auto-exigência.
O que acontece no palco que te fascina?	<i>A possibilidade de dividir o que vc está sentindo naquele momento por meio da música, a troca de emoções, voce poder se expressar da forma que achar melhor e fazer isso sempre de uma forma diferente.</i>	Alterreferência. Autorreferência. A circunstância em que o músico considera como necessário o compartilhamento de suas emoções e expressões musicais junto ao Outro converte o Eu Músico em um ser auto e alterreferente.
O que acontece nas turnês que te fascina?	<i>Conhecer pessoas, dividir a sua música com o máximo de pessoas possível, viajar, conhecer outros lugares, outras culturas e tudo isso por meio da musica.</i>	Alterreferência. Autorreferência. O reconhecimento da importância do Outro em suas demonstrações musicais converte o Eu Músico em um ser auto e alterreferente.
Comprometeu em que ter levado a bateria mais tarde?	<i>Falta de tempo, obrigações, compromisso, ter que se sustentar e estudar ao mesmo tempo. Onde mais cedo eu só me ocuparia em</i>	Auto-exigência. Mundo do trabalho. Obrigação, compromisso, sustento, necessidades implicam no contexto do músico em meio ao mundo do

	<i>estudar.</i>	trabalho; seu empenho em não falhar, em ter que cumprir as determinações do mundo do trabalho lhe confere a auto-exigência como conduta característica.
<i>O que seus grandes ídolos tocam que você ainda não toca?</i>	<i>Tocamos as mesmas coisas, mas a experiência, a vivência, a sabedoria para executar de uma forma mais bonita e colocar as notas nos lugares certos é o que faz toda a diferença.</i>	Autorreferência. Alterreferência. Tocar a mesma coisa que os ídolos tocam atribui a Célio sua efetiva participação no universo musical. Sua menção à beleza musical diferenciada dos ídolos traduz a valorização e o prestígio do Outro.

Pude observar que as quatro qualidades – aspiração, auto-exigência, autorreferência e alterreferência – apresentadas no Quadro C1, de Indicadores Diretos, reapareceram no Quadro C5 - a qual analisou o surgimento de indicadores derivados do Quadro C2 - Indicadores Indiretos. Nessa nova conjuntura surgiu um novo indicador ora denominado *mundo do trabalho*.

Para Célio, o mercado é inseguro e na medida em que, sabendo disso, o baterista se dedica a se preparar como instrumentista de mercado, demarca-se uma correspondência entre insegurança (do mercado de trabalho) e a busca por segurança mediante suas estratégias como músico instrumentista. Embora esse novo indicador tenha insurgido em meio a determinados focos de tensão, como o medo e a insegurança, o mesmo abarca seguramente todas as adjacências do mercado de trabalho.

É uma vida onde não sabemos se ano que vem haverá trabalho, se mês que vem estarei tocando com as mesmas pessoas. Sempre temos que estar nos programando e trabalhando com reservas.

Dentro das considerações em andamento, fomentadas pela apresentação e apontamentos de indicadores, foram então definidos 5 indicadores de sentido subjetivo:

- 1) Aspiração
- 2) Auto-exigência
- 3) Autorreferência
- 4) Alterreferência
- 5) Mundo do trabalho

Todos serão comentados após a exposição de todos os quadros elaborados. Segue abaixo o Quadro – C6 – que compõe os Indicadores Não Relevantes, os quais correspondem às frases coadjuvantes, as quais pontuam aspectos de significância pouco ou nada relevante para os focos de tensão subjetiva.

**Quadro C6 - INDICADORES NÃO RELEVANTES**

## FRASES COMPLEMENTADAS

---

Quando eu comecei a estudar música: Aos 10 anos de idade. (01).

---

Amo: O que eu faço (música). (06).

---

A música hoje: Dá sentido à minha vida. (10).

---

Cantor: É um dos trabalhos que mais gosto de acompanhar. (16).

---

Rock: Foi o começo de tudo. (23).

---

Quando eu toco: É como se eu naquele momento esquecesse todos os meus problemas. (24)

---

Uma vez: Fiz um show bêbado, pra nunca mais!! (que vergonha hahahah). (25).

---

A melhor: Forma de expressar o que estou sentindo é tocando. (28)

---

Quando eu ouço: Tudo para. (29)

---

Eu fico mais à vontade: Tocando ao lado de grandes amigos. (30)

---

Um músico: Talvez tenha a diversão sempre presente no seu dia a dia. (33)

---

Eu me esforço: Pra música não ser apenas trabalho, pra ser um músico cada vez melhor. (34)

---

É fácil: Me divertir enquanto trabalho. (35)

---

A pessoa: Que me fez sonhar com a música e me fizesse caminhar pra ser o Célio de hoje foi o meu pai. (39)

---

Me marcou: Quando na minha infância meu pai tocava para mim. (40)

---

Meu pai: É um dos grandes responsáveis junto à minha mãe por eu ser o cara que sou. (41)

Dedico a maior parte do tempo: À musica. (43)

---

Eu tive: Grandes mestres durante meu aprendizado musical. (46)

---

Me cansa: Tocar sem estar gostando do que estou tocando. (47)

---

Me acostumei: A sempre fazer trabalhos os quais consigo aliar tudo com diversão. (48)

---

Um músico: Não pode ter a música apenas como trabalho, renda. (49)

---

Eu me alegro: Quando faço musica, quando escuto boa musica. (50)

---

Tocar: Dá sentido hoje a muita coisa na minha vida. (54)

---

Um trio: De música instrumental é um dos meus estudos preferidos. (55)

---

Quando eu era criança: Sonhava em ser músico. (56)

---

Desde que: Me lembro por gente, a música esta presente na minha casa, na minha vida. (57)

---

Ritmos latinos: São ritmos que adoro estudar, adoro tocar, adoro praticar. (59)

---

Ritmos brasileiros: Hoje são uma das principais e mais divertidas fontes de estudo. (62)

---

Quando estou só: Adoro escutar musica, tanto pra estudar como pra passar o tempo. (63)

---

Um quarteto: É um dos trabalhos que mais gosto, tanto com cantor, como instrumental. (64)

---

Meu trabalho: É hoje uma das minhas principais diversões. (65)

---

Com a música: Quero fazer as conquistas da minha vida. (69)

---

Meu pai: É um grande incentivador. (73)

---

Um professor: É tão importante na vida de um aluno que a partir dali a vida dele pode tomar vários rumos. (74)

---

Soul: É um dos ritmos que mais me sinto a vontade para tocar. (75)

Funk: Talvez seja a maior diversão. (76)

---

Escutar música: Faz bem pra alma. (77)

---

O palco: É uma extensão da minha casa! (78)

---

Jazz: Tem sido uma grande e motivadora descoberta. (79)

Com relação ao quadro acima, foi considerado para a classificação das frases, o caráter informativo ou a tradução de ideias generalizadas por parte do entrevistado. Foi observado que, de fato, as outras frases puderam apontar mais facilmente para a formação de indicadores de sentidos subjetivos e destarte foram compreendidas como mais favoráveis à construção de zonas subjetivas. Assim, por exemplo, a frase “o palco é uma extensão da minha casa” – se apresenta compatível com o indicador *mundo do trabalho*, entretanto, a existência de frases mais densas levou-me a preterir a frase mencionada.

Objetivando dar maior visibilidade aos indicadores bem como possibilitar a definição de zonas subjetivas, organizei um quadro com agrupamentos, ora denominadas unidades subjetivas, as quais antecederão a formação de zonas subjetivas. Apresento-as a seguir na forma de quadro por tema e pelo número de vezes em que apareceram.

Quadro C7 - Unidades Subjetivas por Tema

Quadro C8 - Unidades Subjetivas por Recorrências

**Quadro C7 – UNIDADES SUBJETIVAS POR TEMA**

## UNIDADES SUBJETIVAS

## FRASES E LOCALIZAÇÃO

---

**ASPIRAÇÕES**

- Eu queria saber: Cada vez mais sobre o universo teórico e musical (03);
- Eu quero: Um dia olhar pra trás e ver que eu fiz o melhor que pude tendo uma vida com a música muito feliz (70);
- Tenho vontade: de ser um musico muito competente e estar trabalhando sempre (68);
- Sempre que posso: Busco estar tocando e aprendendo cada vez mais (44);
- Minha vida: Hoje é em busca do sonho de ser um musico bem sucedido (42);
- Eu sempre quis: Ser bom no que eu escolhesse fazer da minha vida (37);
- Meu maior desejo: É ter uma vida feliz e tranqüila com a música (27);
- Eu faço: Tudo pra ser um bom profissional (26);
- Eu desejo: Sempre ter força de vontade pra continuar estudando e crescendo como músico (18);
- Sinto-me bem quando: Me vejo num processo de evolução quanto aos meus estudos (12).

---

**AUTO-EXIGÊNCIA**

- Eu quero: Um dia olhar pra trás e ver que eu fiz o melhor que pude tendo uma vida com a música muito feliz (70);
- Fico triste: Quando não consigo tocar como eu gostaria (67);

- Eu preciso: Ter um local de estudo, vai facilitar bastante para que meus estudos sejam mais proveitosos (60);
- Eu sinto: Insegurança por pouco contato com meu instrumento, pela falta de um lugar pra estudar (52);
- De vez em quando: Escuto musica para me divertir, sem que seja pra estudar (45);
- Sempre que posso: Busco estar tocando e aprendendo cada vez mais (44);
- Minha vida: Hoje é em busca do sonho de ser um musico bem sucedido (42);
- Eu estudo: Sempre que posso e infelizmente não é sempre que eu quero (38);
- Eu sempre quis: Ser bom no que eu escolhesse fazer da minha vida (37);
- Como eu gostaria de: Ter uma autoconfiança maior diante de algumas pessoas (32);
- Quando me ouço tocar: Dificilmente me convenço de que aquilo é o melhor q eu poderia ter feito (31);
- Eu faço: Tudo pra ser um bom profissional (26);
- Secretamente, eu: Vou lidando da melhor forma com minha timidez e minha falta de confiança (22);
- Eu: Acredito ser um cara esforçado, mas que poderia se esforçar mais (20);
- Meu maior problema: Talvez seja a minha falta de confiança (19);
- Eu desejo: Sempre ter força de vontade pra continuar estudando e crescendo como músico (18);
- Minha maior preocupação: É fazer com que a banda, ou o cantor fiquem tranquilos com a minha execução (17);
- Meu futuro: Só depende de mim mesmo (11).
- Sobre iniciar-se mais tarde na bateria: *Falta de tempo, obrigações, compromisso, ter q se sustentar e estudar ao mesmo tempo. Onde mais cedo eu só me ocuparia em estudar.*
- Sobre ser um músico completo. *Acredito que posso ser completo de espírito e de*



*realização. E só o tempo, esforço, estudo vai poder me trazer isso.*

- Sobre ser um músico frustrado. *Ter que trabalhar com algo diferente e passar uma vida lamentando não ter arriscado.*
- Sobre ser natural nas performances. *Talvez a falta de estudo que com o tempo está melhorando, a falta de segurança que também está cada vez melhor.*
- Sobre ter começado o curso de música tardiamente. *Hoje eu poderia ter um diploma a mais, que acredito ser um diploma importante e reconhecido caso eu venha algum dia a trabalhar dando aulas.*
- Sobre ter iniciado tardiamente na bateria. *Hoje eu poderia ser um baterista mais maduro, ter uma faculdade de música e poderia fazer mais viagens para estudar sem preocupar com a falta de tempo.*

## **AUTORREFERÊNCIA**

- Eu sempre quis: Ser bom no que eu escolhesse fazer da minha vida (37);
- Quando me ouço tocar: Dificilmente me convenço de que aquilo é o melhor q eu poderia ter feito (31);
- Secretamente, eu: Vou lidando da melhor forma com minha timidez e minha falta de confiança (22);
- Eu: Acredito ser um cara esforçado, mas que poderia se esforçar mais (20);
- Minha maior preocupação: É fazer com que a banda, ou o cantor fiquem tranquilos com a minha execução (17);
- Sinto-me bem quando: Me vejo num processo de evolução quanto aos meus estudos (12);
- Meu futuro: Só depende de mim mesmo (11);
- Sobre os ídolos: *Tocamos as mesmas coisas, mas a experiência, a vivência, a sabedoria para executar de uma forma mais bonita e colocar as notas nos lugares certos é o que faz toda a diferença.*

- Sobre turnês: *Conhecer pessoas, dividir a sua música com o máximo de pessoas possível, viajar, conhecer outros lugares, outras culturas e tudo isso por meio da música.*
- Sobre o palco: *A possibilidade de dividir o que vc está sentindo naquele momento por meio da música, a troca de emoções, voce poder se expressar da forma que achar melhor e fazer isso sempre de uma forma diferente.*
- Sobre a sensibilidade do músico. *Acredito que faz parte do trabalho do músico ouvir, perceber, notar, entender, pra depois participar. E acredito que isso faça com que a sensibilidade esteja sempre sendo exigida.*
- Sobre shows. *Desafio, emoção, realização, diversão, dividir tudo isso com pessoas que você gosta e com pessoas que estão ali para participar desse momento.*
- Sobre o momento atual ser especial. *Estar feliz com meus estudos, meus progressos, meus trabalhos e com o resultado que alcancei ao longo desses 12 anos em contato com o instrumento.*
- Sobre tocar um instrumento. *Penso que é uma forma de expressar emoções, um momento onde você está em contato com outras pessoas pela música e a felicidade vem de você ser ouvido, de conseguir tocar as pessoas pela musica.*
- Sobre a opção de Célio pela bateria. *Acho que é mais o meu particular com o instrumento, a minha identificação por ele do que a diferença dele para com os outros.*

---

## **ALTERREFERÊNCIA**

- Quando ouço alguém tocar o meu instrumento: *Procuro escutar com atenção para talvez aprender algo (36);*
- Como eu gostaria de: *Ter uma autoconfiança maior diante de algumas pessoas (32);*
- Minha maior preocupação: *É fazer com que a banda, ou o cantor fiquem tranquilos com a minha execução (17).*

- Sobre os ídolos: *Tocamos as mesmas coisas, mas a experiência, a vivência, a sabedoria para executar de uma forma mais bonita e colocar as notas nos lugares certos é o que faz toda a diferença.*
- Sobre turnês: *Conhecer pessoas, dividir a sua música com o máximo de pessoas possível, viajar, conhecer outros lugares, outras culturas e tudo isso por meio da música.*
- Sobre o palco: *A possibilidade de dividir o que vc está sentindo naquele momento por meio da música, a troca de emoções, voce poder se expressar da forma que achar melhor e fazer isso sempre de uma forma diferente.*
- Sobre a sensibilidade do músico. *Acredito que faz parte do trabalho do músico ouvir, perceber, notar, entender, pra depois participar. E acredito que isso faça com que a sensibilidade esteja sempre sendo exigida.*
- Sobre shows. *Desafio, emoção, realização, diversão, dividir tudo isso com pessoas que você gosta e com pessoas que estão ali para participar desse momento.*
- Sobre tocar um instrumento. *Penso que é uma forma de expressar emoções, um momento onde você está em contato com outras pessoas pela música e a felicidade vem de você ser ouvido, de conseguir tocar as pessoas pela musica.*

---

## **MUNDO DO TRABALHO**

- Sobre iniciar-se mais tarde na bateria: *Falta de tempo, obrigações, compromisso, ter q se sustentar e estudar ao mesmo tempo. Onde mais cedo eu só me ocuparia em estudar.*
- Sobre ser um músico frustrado. *Ter que trabalhar com algo diferente e passar uma vida lamentando não ter arriscado.*
- Sobre ficar sem a música. *Muito difícil até de imaginar, não me vejo fazendo outra coisa por qualquer que seja ela.*
- Sobre ter uma vida tranquila sendo músico. *Saber que haverá trabalho, ter como trabalhar tranqüilo sem preocupar com a incerteza do mês que vêm, do ano que*

---

*vem.*

- Sobre ter começado o curso de música tardiamente. *Hoje eu poderia ter um diploma a mais, que acredito ser um diploma importante e reconhecido caso eu venha algum dia a trabalhar dando aulas.*
- Sobre a incerteza da vida de músico. *É uma vida onde não sabemos se ano que vem haverá trabalho, se mês que vem estarei tocando com as mesmas pessoas. Sempre temos que estar nos programando e trabalhando com reservas.*
- Sobre a intranqüilidade da vida. *Não ter condições de um conforto, viver com a incerteza do próximo mês.*

**Quadro C8 – UNIDADES SUBJETIVAS POR RECORRÊNCIA**

UNIDADES SUBJETIVAS	RECORRÊNCIAS (quantidade de vezes em que houve a menção)
AUTO-EXIGÊNCIA	24
AUTORREFERÊNCIA	15
ASPIRAÇÃO	11
ALTERREFERÊNCIA	9
MUNDO DO TRABALHO	7

Segue abaixo a definição de cada indicador.

*(1) ASPIRAÇÃO*

Defino aspiração como qualquer pensamento ou ação oriundos dos desejos e expectativas do próprio sujeito bem como dirigidos ao mesmo. *Aspiração* tem sido o foco dirigido de Célio e pelo qual rondam muitas das posturas e ações do baterista. Na minha leitura, considero *Aspiração* como sendo um sentido nuclear, gerador de todos os outros indicadores e que ainda apresenta a característica de ser um pensamento expresso de Célio. Não somente o desejo expresso de se tornar muito bom, muito competente, mais hábil em seu instrumento, mas *aspiração* está presente na garra de vencer os desafios musicais e na busca incessante por recursos de enriquecimento musical e profissional. *Aspiração* deflagra muitas ações, estas resultantes da produção de sentidos subjetivos relacionados a uma qualidade bastante persistente que no caso é a vontade imperativa de se tornar um músico bem sucedido artística e profissionalmente concomitante com a vontade de inserção e permanência no mercado de trabalho.

Dentre as várias frases que sinalizam as aspirações de Célio, algumas das mais evidenciadas são:

**Tenho vontade:** de ser um músico muito competente e estar trabalhando sempre (68);

**Minha vida:** hoje é em busca do sonho de ser um músico bem sucedido (42);

**Eu sempre quis:** Ser bom no que eu escolhesse fazer da minha vida (37);

## (2) AUTO-EXIGÊNCIA

Defino auto-exigência como qualquer pensamento ou ação de autocobrança. A *auto-exigência* decorre diretamente da *aspiração*, no sentido de serem estabelecidas neste indicador as metas, as quais incorrem na determinação de ações dirigidas ao foco mencionado: ser um músico competente. Medos, inseguranças, desafios compõe-se como peças coadjuvantes. Para vencer as dificuldades exigidas durante as ações, Célio se auto-exige exercendo para tanto seu autocontrole e auto-avaliação.

O processo de configuração de um sentido subjetivo é um processo histórico, mediato, em que a expressão comportamental é o resultado de uma longa evolução de elementos diferentes. Esses elementos vão se constituindo como sentido subjetivo só em relação necessária com outros elementos que aparecem na delimitação de uma zona de experiência do sujeito através de sua história pessoal (GONZÁLEZ REY, 2004a, p. 139).

Assim, em correspondência com a citação de González Rey acima, Célio vai compilando sua forma de relacionamento com o universo musical, que longe de ser uma fórmula, se entranha complexamente em meio aos medos, à coragem, às inseguranças, às determinações do baterista.

Dentre as várias frases que sinalizam a auto-exigência de Célio, algumas das mais evidenciadas são:

- **Fico triste:** Quando não consigo tocar como eu gostaria (67);
- **Sempre que posso:** Busco estar tocando e aprendendo cada vez mais (44);
- **Como eu gostaria de:** Ter uma autoconfiança maior diante de algumas pessoas (32);
- **Quando me ouço tocar:** Dificilmente me convenço de que aquilo é o melhor que eu poderia ter feito (31);

- **Eu:** Acredito ser um cara esforçado, mas que poderia se esforçar mais (20);
- **Minha maior preocupação:** É fazer com que a banda, ou o cantor fiquem tranquilos com a minha execução (17);
- **Sobre ter começado o curso de música tardiamente.** *Hoje eu poderia ter um diploma a mais, que acredito ser um diploma importante e reconhecido caso eu venha algum dia a trabalhar dando aulas.*
- **Sobre ter iniciado tardiamente na bateria.** *Hoje eu poderia ser um baterista mais maduro, ter uma faculdade de música e poderia fazer mais viagens para estudar sem preocupar com a falta de tempo.*

### (3) AUTORREFERÊNCIA

De acordo com González Rey (2004a), o sujeito emerge automaticamente ao “assumir a responsabilidade de seu comportamento” comprometendo-se diretamente com suas emoções e ideias, as quais representam “sua produção de sentidos nos vários espaços de sua vida social” (p. 164). Baseando-me nisto, defino autorreferência como qualquer pensamento ou ação promovida pelo próprio sujeito com intenção em si mesmo. Nesse sentido, ao se impor várias tarefas, as quais são submetidas a formatos pessoais de autocontrole e auto-avaliação (“quando me ouço tocar dificilmente me convenço que aquilo é o melhor que poderia ter feito”), Célio estabelece a si mesmo como ponto de encontro, de referência daquilo que concerne ao seu interesse musical.

O baterista determina as metas, as tarefas e observa se conseguiu cumpri-las. Esse comprometimento pessoal é efetivado por meio dos estudos, do esforço empreendido, do desempenho de tarefas, dos desafios computados e superados. Sua auto-avaliação advém das respostas no palco, tanto da platéia (quão aplaudem) quanto de seus parceiros musicais (quão dialogam musicalmente ou admiram), de seu investimento e ainda pela conferência das gravações realizadas em áudio e vídeo, de si mesmo bem como de outros bateristas.

Essa forma de retorno advindo do próprio público que o assiste, incluindo comentários no seu blog<sup>19</sup> sobre sua performance e trabalho em geral situa Célio em um outro ângulo de visibilidade que é o da *alterreferência*.

Essa forma de compreensão sobre o músico – autorreferente e alterreferente - se harmoniza com o que diz González Rey (2005a): “A ação dos sujeitos implicados em um espaço social compartilha elementos de sentidos e significados gerados dentro desses espaços, os quais passam a ser elementos de subjetividade individual” (p. 207). Nesse sentido, a coexistência entre a autorreferência e a alterreferência de Célio se implica nos sentidos e significados gerados no espaço em comum e se instalam como características da subjetividade individual do baterista.

Dentre as várias frases que sinalizam a autorreferência de Célio, algumas das mais evidenciadas são:

- **Minha maior preocupação:** é fazer com que a banda, ou o cantor fiquem tranquilos com a minha execução (17);
- **Sinto-me bem quando:** Me vejo num processo de evolução quanto aos meus estudos (12);
- **Meu futuro:** Só depende de mim mesmo (11);
- **Sobre o momento atual ser especial.** *Estar feliz com meus estudos, meus progressos, meus trabalhos e com o resultado que alcancei ao longo desses 12 anos em contato com o instrumento.*
- **Sobre tocar um instrumento.** *Penso que é uma forma de expressar emoções, um momento onde você está em contato com outras pessoas pela música e a felicidade vem de você ser ouvido, de conseguir tocar as pessoas pela musica.*
- **Sobre a opção de Célio pela bateria.** *Acho que é mais o meu particular com o instrumento, a minha identificação por ele do que a diferença dele para com os outros.*

---

<sup>19</sup> [www.myspace.com/celiomaciel](http://www.myspace.com/celiomaciel).



#### (4) ALTERREFERÊNCIA

Em harmonia com o pensamento de Berger e Luckmann (2008), a alterreferência da qual trato em Célio refere-se ao contexto de realidade musical, de universo musical no qual o músico está inserido. Esse universo musical dota-se, desde a entrada do indivíduo no mesmo, de uma atmosfera de alta afetividade. Conforme apontam os autores, existe intensa carga afetiva que se insere na própria “institucionalização” do universo que além do mais acata “um complicado processo de iniciação, um noviciado, no curso do qual o indivíduo entrega-se inteiramente à realidade que está interiorizando”. “‘Entrega-se’ à música, à revolução, à fé, não apenas parcialmente, mas com o que é subjetivamente a totalidade de sua vida” (p. 193). Dessa maneira, defino alterreferência como qualquer pensamento ou ação promovida pelo sujeito e dirigida a outro ou outros significativos.

Desde o início de sua vida musical, o músico precisou do *outro* para garantir o conhecimento musical e a inserção no universo como um todo – professores, tutores, apoiadores, colegas, ouvintes, etc. Todos possuem um papel fundamental no processo do Célio musical. Nesse sentido, a presença e o afeto pelo *outro*, no universo musical de Célio implica em uma relação dialógica envolvente que engloba a performance de Célio e admiração ou rejeição do ouvinte; que poderia ser a platéia ou seus pares profissionais.

Há uma responsabilidade em Célio para mostrar suas habilidades como músico e em contrapartida há uma responsabilidade no público ouvinte de Célio de apreciá-lo, de comparecer às demonstrações de Célio musical. Durante esse encontro desejado, esperado por ambas as partes novas trocas emocionais se movimentam provocando produção de sentidos. Tal conjuntura incide na subjetividade individual do baterista.

O ponto de vista bergerluckmaniano é predominantemente sociológico, não se atem especificamente a pressupostos psicológicos, entretanto entrevêm-se algumas implicações oriundas dessa colocação do entregar-se a determinado universo social. Vê-se no exemplo: “como eu gostaria de ter uma autoconfiança maior diante de algumas pessoas”, a manifestação da alterreferência na subjetividade de Célio, pois de quais pessoas se refere Célio se não aquelas do seu mundo musical, aquelas que o assistem e pelas quais o músico se deseja tornar-se mais autoconfiante? E ainda na fala: “Minha maior preocupação é fazer com que a banda ou o cantor fiquem tranquilos com a minha execução” orientando-me pela perspectiva bergerluckmaniana a necessidade de se manter membro daquele grupo,

membro legítimo daquele universo simbolizando a execução musical o elo, naquele contexto específico, entre o músico e seus parceiros musicais.

Dentre as várias frases que sinalizam a alterreferência de Célio, algumas das mais evidenciadas são:

- **Como eu gostaria de:** Ter uma autoconfiança maior diante de algumas pessoas (32);
- **Minha maior preocupação:** É fazer com que a banda, ou o cantor fiquem tranquilos com a minha execução (17).
- **Sobre os ídolos:** *Tocamos as mesmas coisas, mas a experiência, a vivência, a sabedoria para executar de uma forma mais bonita e colocar as notas nos lugares certos é o que faz toda a diferença.*
- **Sobre turnês:** *Conhecer pessoas, dividir a sua música com o máximo de pessoas possível, viajar, conhecer outros lugares, outras culturas e tudo isso por meio da música.*
- **Sobre o palco:** *A possibilidade de dividir o que vc está sentindo naquele momento por meio da música, a troca de emoções, voce poder se expressar da forma que achar melhor e fazer isso sempre de uma forma diferente.*
- **Sobre a sensibilidade do músico.** *Acredito que faz parte do trabalho do músico ouvir, perceber, notar, entender, pra depois participar. E acredito que isso faça com que a sensibilidade esteja sempre sendo exigida.*
- **Sobre shows.** *Desafio, emoção, realização, diversão, dividir tudo isso com pessoas que você gosta e com pessoas que estão ali para participar desse momento.*
- **Sobre tocar um instrumento.** *Penso que é uma forma de expressar emoções, um momento onde você está em contato com outras pessoas pela música e a felicidade vem de você ser ouvido, de conseguir tocar as pessoas pela música.*

### (5) MUNDO DO TRABALHO

Defino mundo do trabalho como qualquer pensamento ou ação promovida pelo sujeito e voltada para o mercado de trabalho e para as atividades que incidem em sua atuação como músico. Na medida em que Célio aspira a tornar-se um músico competente, o músico se implica em seu trabalho como um músico que sobrevive do mercado de trabalho e para tanto se impõe ser competente. E para ser competente deve cumprir várias tarefas individuais e sociais.

As tarefas individuais são realizadas durante seus momentos particulares consigo mesmo, nos quais estuda, ouve, examina, avalia performances – a sua e de outros referentes. As tarefas em grupo incluem a demonstração das habilidades como baterista para o público e para seus parceiros musicais, os quais ocupam igualmente, dentro das instituições do *mundo do trabalho*, a função de avaliadores. Tanto o público como os pares de Célio avaliam definindo de modo indireto ou por vezes direto, o mercado absorve bem ou não.

As demonstrações em público comprometem-se com uma avaliação interna e externa do produto ‘Célio Maciel’. Nessas avaliações são estabelecidas novas orientações de mercado; se o que o músico apresenta corresponde à satisfação do seu público; se o músico e sua música poderão continuar sendo contratados; se o músico merecerá ser admirado, ser comentado, ser visitado no blog ou nas rodas de outros músicos. O músico precisa convencer sua permanência como artista de mercado e só alcança isso no momento em que mostra uma performance satisfatória, qual seria realizar os desafios da música, do instrumento, do seu preparo emocional e psicológico, de forma pública.

Dentre as várias frases que sinalizam o *mundo do trabalho*, algumas das mais evidenciadas são:

- **Sobre iniciar-se mais tarde na bateria:** *Falta de tempo, obrigações, compromisso, ter que se sustentar e estudar ao mesmo tempo. Onde mais cedo eu só me ocuparia em estudar.*
- **Sobre ficar sem a música.** *Muito difícil até de imaginar, não me vejo fazendo outra coisa por qualquer que seja ela.*

- **Sobre ter uma vida tranquila sendo músico.** *Saber que haverá trabalho, ter como trabalhar tranqüilo sem preocupar com a incerteza do mês que vêm, do ano que vem.*
- **Sobre ter começado o curso de música tardiamente.** *Hoje eu poderia ter um diploma a mais, que acredito ser um diploma importante e reconhecido caso eu venha algum dia a trabalhar dando aulas.*
- **Sobre a incerteza da vida de músico.** *É uma vida onde não sabemos se ano que vem haverá trabalho, se mês que vem estarei tocando com as mesmas pessoas. Sempre temos que estar nos programando e trabalhando com reservas.*
- **Sobre a intranquilidade da vida.** *Não ter condições de um conforto, viver com a incerteza do próximo mês.*

### 1.1. ZONAS SUBJETIVAS

Dentro das considerações em andamento e conforme já explicitado, somam-se 5 as qualidades indicadoras de sentidos subjetivos: *aspiração, auto-exigência, autorreferência, alterreferência e mundo do trabalho*. Pode observar que em meio às mesmas, uma delas – *aspiração* – tem se mostrado como um índice nuclear, gerador de todos os outros indicadores. Meu raciocínio baseia-se nas seguintes conjecturas:

Para alcançar suas metas – *aspiração* - (“tenho vontade de ser um músico muito competente e estar trabalhando sempre”), Célio se impõe várias tarefas, as quais são submetidas a formas próprias de autocontrole e auto-avaliação - *auto-exigência* - (“quando me ouço tocar dificilmente me convenço que aquilo é o melhor que poderia ter feito”). Nesse sentido, evidencia-se uma relação entre a aspiração de ser um bom músico e o empenho para sê-lo, o que quer dizer que para ser um bom músico, o músico precisa realizar ações que contribuam para a realização do seu desejo. Para efetuar tais ações, o músico deve manter-se atento às próprias tarefas por ele demandadas. Daí a relação entre *aspiração e auto-exigência*.

Para manter-se fiel às atividades e tarefas necessárias para cumprir seus desejos, o instrumentista se serve de critérios de qualidade recorrendo a condutas de auto-avaliação. No momento em que o baterista busca ‘quebrar os próprios recordes’ e se cerca de critérios

rígidos de autocrítica, determina estreita e necessária a relação entre *auto-exigência* e *autorreferência*.

Se por um lado o músico se mantém autorreferente, centrando em si a maioria das ações; por outro, busca acolhimento de seu desempenho junto às platéias, aos parceiros musicais e ouvintes de seu trabalho de modo geral, estendendo o controle de qualidade para outros e definindo dessa forma uma referência externa a si, uma alterreferência. Daí a interdependência entre *autorreferência* e *alterreferência*.

É importante observar no quadro C8 – Unidades Subjetivas por Recorrência - como são distribuídos os indicadores de subjetividade na fala de Célio. Viu-se que todos estão impregnados de *aspiração* o que comprova sua potência como gerador de outros indicadores. O quadro C8 apresenta uma quantidade inferior de menções ao indicador imediatamente seguinte – *auto-exigência* – no entanto, sua presença como índice nuclear pressupõe o impacto bastante relevante no posicionamento e ações do músico diante do universo musical.

As menções abundantemente recorrentes do indicador *auto-exigência* pressupõem em *aspiração* um estímulo de muita intensidade e relevância. *Aspiração* guarda em si uma carga emocional atribulada de significações que seguramente estão implícitas em momentos anteriores e básicos de Célio. Tanto *aspiração*, *auto-exigência* e *autorreferência* coexistem estreitamente entre si em relação à *alterreferência* e *mundo do trabalho*, os quais emergem mais moderadamente no discurso do baterista.

De acordo com González Rey (2007), “não existem sentidos isolados, todo sentido expressa o sistema da subjetividade” (p. 125, 126). Dessa forma então, os indicadores de sentidos são sugeridos mediante suas relações de mútua tensão.

Os cinco indicadores apontados de sentido subjetivo se apresentaram semanticamente comunicantes e recursivos entre si e podem, nesse caso, caracterizar zonas subjetivas, contudo, atendendo a dois ângulos de visão de um mesmo campo subjetivo: *conduta* e *lócus*.

Dentro desse entendimento defino *conduta* como zona subjetiva relacionada à personalidade do músico, a sua forma de sentir e agir no seu próprio universo interior bem como em relação ao universo musical. Dessa forma, pretendo nomeá-la como zona subjetiva *autorreferente*.

Do mesmo modo, defino *mundo do trabalho* como uma zona relacionada a um lócus de ação do músico, a qual eu denomino zona subjetiva *mundo do trabalho*.

Os indicadores das zonas estão presentes ora sob a forma de conduta pessoal que incide no profissional, ora sob a profissional que incide no pessoal estabelecendo um vínculo subjetivo entre ambos. Evidentemente a zona *autorreferente* não se restringe unicamente a sua relação com o *mundo do trabalho*. Conforme já foi delineado, a zona *autorreferente* concentra farta produção de sentidos subjetivos relacionados a muitos aspectos do músico, os quais envolvem tanto relações profissionais quanto pessoais e nos vários contextos de atuação musical: palco, estúdio, platéia, parceiros musicais, e ainda na própria relação consigo mesmo.

Pode-se defender que as duas zonas dialógicas prestigiam o pensamento do músico que traça uma linha demarcatória entre música trabalho e música prazer. A intensidade e a referência que o próprio Célio aplica ao seu eu musical, o qual se emociona, o qual sente falta de tocar o instrumento quando naquele dia não foi possível, o qual sente êxtase de tocar para a platéia, ou de tocar com os amigos musicais deixa o vínculo com o *mundo do trabalho* em desvantagem. O eu musical de Célio está envolto pelo emocional. Seu vínculo com o *mundo do trabalho* abrange o lado prático, sobrevivente do sujeito que precisa comer, vestir, comprar e todos os valores de mercado social. Célio não toca para ganhar dinheiro, embora precise deste. Ele toca porque gosta, porque a música faz parte dele desde sua infância, desde o período em que ainda se constituía dentro de determinados valores sociais primários, no sentido bergerluckmaniano. Isso quer dizer que o eu musical de Célio surgiu antes do eu músico do *mundo do trabalho*.

Enfatizo que o estudo da subjetividade é um estudo relacional entendendo-se que necessariamente os mesmos indicadores da *autorreferente* estão presentes no universo musical na forma de relação profissional e relação pessoal. A ideia sugere a complexidade que lhe é devida e dessa forma idealizo tanto um caminho, um trajeto comunicante entre as duas zonas apreciadas, bem como, de alguma maneira, existências proporcionalmente independentes entre as mesmas.

Diante das considerações acima, ficam então definidas as duas zonas subjetivas, quais sejam *Autorreferente* – alusiva a condutas pessoais, mundo interior e *Mundo do*

*Trabalho* – alusiva ao lócus onde é exercida grande parte de suas ações, contendo, ambas, os mesmos indicadores.

O completamento de frases gerou várias categorias subjetivas que contribuíram para fundamentar sua configuração subjetiva musical. São elas:

UNIDADES INTERPRETATIVAS: Autoexigência, Autorreferência, Aspiração, Alterreferência e Mundo do Trabalho, as quais resultaram em 2 zonas subjetivas:

ZONAS SUBJETIVAS: Autorreferente e Mundo do Trabalho.

O próximo momento da pesquisa trata-se de um pequeno *intermezzo* dedicado a pontuar uma breve paisagem sobre Célio.

## **2. Movimento II - Intermezzo**

Cresci em meio à música. Meu pai fora músico e com isso sempre me incentivou a escutar de tudo indiretamente. Antes dos dez anos já escutava Bach, Beethoven, Mozart, Led Zeppelin, Gran Funk, Black Sabbath, Jackson do Pandeiro, Dominginhos, Hermeto, João Gilberto, entre outros. Fui crescendo e despertando para o que meu pai escutava durante os dias que dividíamos entre músicas e brincadeiras onde ele mesmo me ensinou os primeiros passos do violão. Com o passar do tempo, meu interesse pela música tornou-se óbvio. Comecei estudando violão clássico [...] guitarra [...] gaita harmônica e percussão popular, acabei me apaixonando pela bateria. Comecei estudando sozinho, tocando com amigos até ingressar no instituto de bateria Bateras Beat, [...] por dois anos e hoje faço parte do corpo de professores. Após este período, ingressei na Escola de Música de Brasília [...] durante cinco anos, completando o curso de bateria da escola. [...] Hoje tenho alguns trabalhos [...] em Brasília [...]. Grande abraço! Célio Maciel. (Blog do Célio). Acesso em 11/12/2009.

Visitei o Blog de Célio Maciel. Incrivelmente bonito, caprichado, artístico. Sua foto está representada em tons cinza. Ele está de lado, de olhos cerrados e em frente a sua bateria; parece que está tocando em meio à liberdade. Um céu ao fundo. Seu rosto se destaca na imagem.

O blog apresenta um texto autobiográfico que realça a figura do pai, o qual o expunha já antes dos dez anos de idade, em casa e com regularidade à audição de vários compositores, o que evidencia quão musical era a atmosfera de sua infância.

### 3. Movimento III – a conversa

A conversa com Célio passou por vários assuntos e observei dentre esses quais poderiam apontar para indicadores de sentido subjetivo. Em seu discurso, Célio se ateu a falar, entre outros temas, de sua performance musical frente a si e frente aos outros. Suas ações atuais, suas condutas, sua forma de ser músico nos contaram de uma realidade sua e atual, de um universo musical seu.

A conversa - que teve início com a pergunta geradora: *como é que vai sua vida de músico?* - de modo algum, obedeceu qualquer critério cronológico ou diretivo dos assuntos. Célio falou abertamente sobre o que quis e busquei ouvir-lhe e aproveitar todas as deixas sobre o Célio e sua música.

Com efeito, não é possível contar a entrevista em uma ordem temporal e por isso, idealizei uma apresentação das ideias, em forma de tema com variações.

#### **Tema: E na batera, Célio Maciel!**

A primeira vez que eu vi ele tocando aquilo eu falei: ‘eu, eu quero tocar isso aí’... (risos) e daí que, é... Um tempo depois eu comecei a estudar guitarra. Mais por conta de ter visto ele fazendo aquelas coisas e, e... E... ‘É possível? Também quero’. É... Aí, foi quando eu parei de estudar violão e comecei a estudar guitarra.

Um dia Célio, por volta de seus 12 anos, entrou na sala da aula de violão e viu seu professor de violão tocando um repertório bastante específico de guitarra. Era algo novo para si. Impressionou-lhe a linguagem musical e aquele repertório.

Daí eu comecei a estudar com outro professor em casa. O cara me dava aula em casa, mas... Ele mais enrolava do que dava aula, e eu nem, nem me lembro o nome... Talvez, eu, eu não sei. Posso, posso tá enganado, mas talvez ele tenha contribuído pra eu ter deixado um pouco de lado, a guitarra também....

Célio acabou trocando o violão pela guitarra. Na verdade, o músico experimentava de tudo; além do violão e da guitarra, estudou gaita e percussão – atividades muito estimuladas em casa, já que seu pai possuía toda sorte de instrumentos. Entretanto, o interesse não ultrapassava os limites da diversão. Entre um experimento e outro, o pequeno músico começou a brincar com bateria e a se associar aos amigos que também tocavam outros instrumentos.



O ambiente doméstico de Célio se apresentava bastante favorável para a música. Contudo, apesar do estímulo em casa, não havia intencionalidade da família para que o músico se tornasse profissional. De modo contrastante, a família defendia a ideia de que “vida de músico era muito difícil, que era legal levar como hobby”.

Célio também acredita ser difícil mesmo, mas ele é feliz sendo músico e se esforça muito para tornar a vida de músico não tão difícil.

### **Varição I. Célio in Labore (*Allegro Molto*)**

Célio se vê em uma crescente em sua vida musical, como ele mesmo o diz. O músico contou de várias perspectivas de trabalho tais como grupos fixos, propostas constantes para trabalhos avulsos, shows, turnês nacionais e internacionais.

A conversa evidenciou uma profusa produção de sentidos subjetivos voltada para o trabalho do músico como um todo. Relações com o *mundo do trabalho*, questões trabalhistas, questões de sobrevivência, sua conduta como músico, instrumentista, parceiro, empreendedor, e professor.

Discorrendo sobre sua trajetória desde sua decisão em se profissionalizar como músico baterista, Célio se afirma orgulhoso de todos os seus empreendimentos nessa direção e do alcance de uma situação profissional confortável na medida em que ele tem conseguido sustentar suas necessidades básicas como pessoa. Trata-se de uma conjuntura de sentimentos, de visão que constituem sua subjetividade como músico e como pessoa madura, que não depende mais dos pais para sobreviver, como ele mesmo ressalta.

A percepção de Célio em relação ao trabalho é sempre muito otimista, apesar de sua menção a inseguranças e instabilidades do mercado. Ao perguntar se ele se considera um bom baterista ele responde muito humildemente que é um “baterista esforçado”.

Como eu te falei, tem sido uma crescente assim. Desde quando eu peguei o primeiro par de baquetas até hoje, tem sempre sido uma crescente. E nunca eu nunca tive um, um momento onde eu pensei parar de tocar bateria e... Isso me deixa, empolgado pra continuar essa, essa, batalha, porque se eu for pensar assim sem ser uma crescente, que se isso continuar, eu acredito que isso pode me levar a, a um, sempre tá mais feliz, né?

Para manter-se como instrumentista preparado, o músico deveria, segundo Célio, possuir um espaço adequado para a prática, o que não tem acontecido com ele, causa de

muito incômodo para si. Dentre as maneiras de solução para o caso, está o uso de pequenos acessórios como borrachas, baquetas que suprem alguns aspectos do estudo. Segundo o baterista, se o instrumentista não tocar todos os dias o corpo sente a diferença, a musculatura se resente da interrupção, tal e qual numa academia de ginástica.

É meio que uma espécie de academia, né? Se você não levanta o peso lá todo dia, passa dois dias sem levantar o peso, quando você vai levantar de novo, tem que suar dobrado pra conseguir entrar no ritmo que cê faz.

Na visão de Célio, a comparação com a academia se deve à superação de limites próprios como velocidade, resistência física. A necessidade de manutenção desses aspectos aponta para uma energia muito grande despendida para sua performance como instrumentista. A performance em si exige preparos e estes representam objetivações de processos subjetivos, ao modo de Berger e Luckmann (2008). Segundo esses autores, “o hábito fornece a direção e a especialização da atividade que faltam no equipamento biológico do homem, aliviando assim o acúmulo de tensões resultantes dos impulsos não dirigidos” (p. 78), ao que corresponde a atitude e o pensamento de Célio.

Uma vez que o corpo é capacitado para os movimentos básicos de habilidade exigida para o músico, adquire-se segurança nos movimentos aprendidos e na medida em que “a atividade humana pode prosseguir com um mínimo de tomada de decisões durante” o tempo desprendido para a ação “liberta energia para decisões que podem ser necessárias em certas ocasiões. Em outras palavras, o fundamento da atividade tornada habitual abre o primeiro plano para a deliberação e a inovação” (p. 78). Tal constatação possibilita o entendimento de que Célio sabe que quanto mais habituais forem seus exercícios com a bateria, mais apto estará para se sentir seguro nos movimentos básicos do instrumento e consequentemente livre para criar ideias musicais dentro de sua prática musical. Um fato bastante desejado e procurado pelo músico.

Compatível com o indicador *auto-exigência*, a criticidade de Célio é um importante fator de controle e avaliação sobre o próprio trabalho. Ao ver suas próprias filmagens e gravações Célio mantém postura crítica sobre o material; um exercício de autocrítica que o incomoda e por isso nem sempre pratica: “prefiro gravar e deixar pra lá”. Contudo, as gravações e filmagens persistem como prova de autorreferência; o instrumentista possui uma página na internet na qual disponibiliza seus registros fonográficos e cinematográficos.

No fundo Célio sabe que o material está bom porque o usa como marketing de seu trabalho: “De professor, de músico e tal” e por diversos momentos os ouve, os assiste. Essa valorização do próprio trabalho aponta novamente para o *mundo do trabalho*. Não necessariamente que a emergência da zona *mundo do trabalho* seja um fator tão predominante na análise de Célio a tal ponto de cegar outras emergências. Mas fica claro o vínculo subjetivo muito determinante na conduta de Célio como músico e que reflete no seu ser-músico. Não a ponto de atrapalhar, mas de conduzir determinados procedimentos que estão presentes no fazer musical de Célio.

Célio ocupa o universo também como professor e nesse sentido, busca contagiar, influenciar seus pupilos dentro de uma linha de trabalho musical voltado para a criatividade e o prazer. Ele acredita que o fator criação na performance e igualmente dedicação contribuem para a inserção e boa aceitação no mercado de trabalho. Alguns alunos respondem positivamente a sua condução e já houve situações nas quais esses puderam substituir o professor Célio em grupos musicais, o que provoca no professor um amplo orgulho como professor e instrumentista.

Ainda em sintonia com Berger e Luckmann (2008), o preparo do Célio instrumentista incide em sua presença no universo musical, na forma em como ele quer permanecer nesse universo, que lugar deseja ocupar, o qual diz respeito a si mesmo, de sua identidade como pessoa e músico em relação com os outros habitantes de seu universo musical.

### ***Variação II. Impromptu (Ad Libitum)***

O fazer musical de Célio recorre a vários recursos que refletem em sua performance como instrumentista. Dentre esses constam estudos solitários, estudos em grupo e audições/gravações em áudio e vídeo.

Nos formatos de estudos solitários e estudos em grupo, uma das técnicas utilizadas é a improvisação. Mas mais do que uma técnica de aprendizagem e expressão musical, o improviso para Célio é um meio e um fim em si mesmo, pois possui a atribuição de uma técnica, mas igualmente uma experiência de arte.

O improviso é uma forma de fazer música que mexe com toda dinâmica interna musical do músico. É um formato de música que orienta o ato musical e apesar de pertencer também à ordem do experimental, trata-se de um trabalho minucioso, criterioso

que inclui aprendizagens de ideias musicais pré-existentes e outras que surgem da imaginação do intérprete na hora.

O improviso de Célio apresenta sincronia entre ideias próprias bem como alheias, segundo o músico; definindo-se mais uma vez a produção de *sentidos subjetivos* relacionados tanto à autorreferência quanto à alterreferência do baterista.

Uma forma que eu tenho feito muito: Eu escuto alguns discos, alguns bateristas que gosto muito e dentro da música, eu já pego alguma coisa ou outra que eu goste bastante e começo a escrever algumas frases ou algumas levadas.

Para o improviso é mais favorável a música instrumental, de acordo com o baterista, que diz que no jazz, que é principalmente instrumental - “noventa por cento é improviso” - um excelente espaço e oportunidade para o músico e suas criações. Por outro lado Célio também gosta de acompanhar cantores, fato que implica em uma performance mais rígida, ‘certinha’, quer dizer, o músico precisa “tocar certinho”, sem muita inventividade, para não desequilibrar o cantor que precisa de uma base musical estável para sua execução. Para Célio ‘tocar certinho’ também é uma forma de estudo: “uma forma diferente, vai tocar mais preso, você vai tocar exatamente como é.” Diz o músico que tocar certinho faz parte dos estudos, mas improvisar faz parte de sua necessidade e preferência musical.

Dentro do universo musical de Célio, o improviso é uma forma muito presente de expressão em música constituindo-se como importante produto da subjetividade de Célio músico; um aspecto que se apresenta na forma de conhecimento específico e que pertence à “interiorização de campos semânticos que estruturam interpretações e condutas de rotina em uma área institucional” (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 185). Na medida em que seus parceiros musicais também o acompanham nesse exercício, compartilhando esse caminho de expressão musical, interiorizando essa vivência do improviso, está definida uma vez mais a produção de sentidos subjetivos localizados na *auto* e *alterreferência* do baterista.

Um grupo formado especificamente para estudos que incluem a experimentação se reúne regularmente para ensaios e apresentações em casas noturnas. A principal finalidade do grupo é praticar música em público, aplicar as ideias musicais desenvolvidas durante os estudos solitários dos integrantes, entre eles, Célio ou mesmo trabalhar as ideias

concebidas em grupo, motivando-se reciprocamente com novas ideias surgidas. Diz o baterista que quando toca suas experimentações junto com esses parceiros se sente mais solto, sendo um momento de prazer, diversão, aprendizagem.

[...] A gente combina uma semana antes: ‘ah.. vamo pegar a música tal do, sei lá, Miles Davis’. Tema difícil, né? Aí a gente vai, escuta isso, transcreve. E aí estuda isso durante a semana pra poder chegar lá e não, não só fazer igual, até porque jazz é muito difícil de a gente copiar, fazer igual, porque tem o improviso de todos.

Célio faz uma diferenciação entre a apresentação de seu grupo com proposta experimental e os shows com outros grupos, de modo geral. Nos shows, o músico “tocaria mais para a música”, pressupõe-se a expressão referir-se a não fazer grandes interferências pessoais na estrutura musical; o tema é mostrado pelos músicos sem muitas transformações em sua estrutura. Formas rítmicas e melódicas são preservadas para que o tema possa ser reconhecido pela platéia, platéia esta que apresenta determinada expectativa em relação ao repertório e em sua forma de apresentação. Essa circunstância se contrapõe ao contexto unicamente experimental de Célio e seu grupo. Neste, o trabalho expande-se além, por meio de ousadas experimentações.

Lá (com o grupo experimental) é até mais solto mesmo. Lá é como eu te falei: experimentação atrás de experimentação. Então eu, eu talvez eu diferenciasse dessa forma: lá eu toco muito mais solto, muito mais à vontade, no sentido de tá experimentando coisas de muita nota ou pouca nota, né? Até às vezes tocar pensando mesmo: ‘Ah! Vou experimentar aquilo, aqui, agora’. Aí experimentar e não deu. Aí eu vou de novo, né? E num show onde as pessoas vão pra ... Especificamente pra ver o que a gente tá fazendo, já é uma coisa, é, que eu já não, não, não experimentaria tanto. Não faria tanta, tanta estripulia mesmo no meio da música, né? Tocaria mais pra música mais, mais pra, pra ter o aplauso da platéia também, né? E lá no () lá já é um pouco mais egoísta assim: experimentar.

Embora se possa ter a expectativa do prazer, do êxtase musical, um show possui um teor natural de ser uma amostra de trabalho; a qual deve oferecer prazer para o músico, mas, igualmente ou até mais, prazer e admiração pelo seu público. De acordo com esse raciocínio, o show correlaciona-se ao *mundo do trabalho*, bem como aos indicadores *auto/alterreferente*: “Por mais que você estude pra você tocar, mas você toca, pro, pro público que vai te assistir pra prestigiar o que você ta fazendo”.

No caso do grupo experimental - uma forma de estudo já há tempo explorada por Célio, inclusive com outros grupos - o baterista se sente mais confortável por poder criar

sem se sentir cobrado. No caso dos shows, Célio precisa se ater a outras formas de performance, geralmente comprometidas com a expectativa da platéia. Para corresponder a essa expectativa, segundo Célio, muitas vezes o músico deve executar as peças musicais sem realizar muitas alterações na estrutura musical, ou seja, nas formas rítmicas, melódicas, harmônicas; contrariamente ao que ocorre durante as experimentações, nas quais se explora com abundância a inventividade musical, circunstância que permite abusar de alterações nas formas estruturais musicais.

Num show onde as pessoas vão pra ... especificamente pra ver o que a gente tá fazendo já é uma coisa, é, que eu já não, não, não, não experimentaria tanto, não faria tanta, tanta estripulia mesmo no meio da música tocaria mais pra música mais ... mais ... pra, pra ter aplauso da platéia também, né? E lá nesse estudo, não, lá eu acho que é um pouco mais egoísta assim: experimentar. Mas eu só toco mesmo, né?”“.

A música influencia a maneira de tocar do músico: se o ambiente estiver vazio, o baterista tende a se sentir desmotivado; entretanto a atmosfera musical criada pelos músicos no momento da apresentação pode contribuir para a produção de *sentidos subjetivos* dirigida à diversão e prazer, circunstância que o motiva a tocar bem.

Cê ta tocando pro, pro cantor ou pro... Na música instrumental, cê ta tocando pro pianista, pro baixista. Mas quando cê ta tocando num show onde você consegue ver a platéia, eu, eu não tenho dúvida... De que isso muda, muda meu jeito de tocar. Se meu pai tá lá, se minha namorada tá lá, se minha mãe tá lá, tem, tem uma pessoa que eu sei que gosta muito de tá lá e isso... Eu acho que mexe com o seu emocional de uma certa forma que você vai mudar o seu jeito de tocar, né?

Uma apresentação musical é uma típica “situação face a face” (BERGER e LUCKMANN, 2008), na qual a interação é passível de grande intensidade. Tal disposição resulta “em um intercâmbio contínuo entre” as expressividades envolvidas (p. 47).

Nenhuma outra forma de relacionamento social pode reproduzir a plenitude de sintomas da subjetividade presentes na situação face a face. Somente aqui a subjetividade do outro é expressamente ‘próxima’. Todas as outras formas de relacionamento com o outro são, em graus variáveis, ‘remotas’ (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 47).

Os autores ressaltam por demais a relação face a face, pontuando que é uma das formas mais intensas de interação humana. Esse aspecto é bastante pertinente à realidade dos músicos, ao universo musical, constituindo-se quase como o outro lado da moeda, já que a platéia, os parceiros musicais integram igualmente o espetáculo musical,

contribuindo para a produção de sentidos subjetivos do músico em atuação. Então Célio está certo quando se prepara para esse momento, para sua platéia, para seus parceiros musicais.

### ***Varição III: Impromptu in Solo (Allegro Vivace)***

Improvisar e solar<sup>20</sup> são quase sinônimos para Célio que entende que é uma ocasião que corresponde ao momento do instrumentista, ao ápice de sua performance. Nesse sentido, Célio busca dialogar com a peça musical, expressando além de ideias musicais, seus sentimentos. O baterista gosta de sentir o improviso como um resultado de suas ideias e emoção.

Às vezes, a música te proporciona coisas que o que você tem mecanizado, às vezes não vai ficar bonito, né? A música te leva prum lugar que se você fizer muito pouco vai ficar muito bonito ou a música tá num estágio que quanto mais você faz mais bonito fica, então eu acho que depende muito do momento pra mim.

Célio define o solo como uma relação de exercício de relaxamento, de soltura musical. No entanto, a relação com essa prática é tensa, problemática. Para o músico a mensagem que subjaz em um solo corresponde à “hora do Célio aparecer”. O baterista descreve bloqueios psicológicos durante os solos; uma exposição muito acentuada de sua imagem, de suas habilidades. Em casa, consigo mesmo, o músico é capaz de elaborar sofisticadas evoluções musicais e se sentir à vontade durante a execução. Entretanto se o solo tiver platéia, o músico se sente bloqueado, e pouco à vontade musicalmente: “no palco, na hora h quando eu sabia que tava chegando meu solo, e já começava a me travar todo e na hora de tocar saia só o... Aí então...!”. “Agora é o Célio... Né?”

Dentro desse contexto o músico enfrenta o desafio da forma mais ousada e pragmática: Célio busca oportunidades para realizar solos: “Ah, um solo pra mim!”. O músico intenta com obstinação interiorizar essa relação entre ele, sua expressão musical e o palco (platéia). O músico quer transformar aquele momento de exposição em algo natural, passível de ser realizado sem transtornos. Para tanto Célio estuda ideias, frases

---

20 Forma de expressão musical a qual implica em o instrumentista tocar de modo destacado uma peça inteira ou um trecho musical. N. A.

musicais para dispô-las como arquivos internos para uso nos solos de modo natural, à vontade, finalmente relaxado.

Berger e Luckmann (2008) explicam que alguns aprendizados pertinentes a processos secundários permitem “aprendizados racionais e emocionalmente controlados”. Em sendo “o conteúdo deste tipo de interiorização” de teor subjetivo “frágil [...] comparado com as interiorizações da socialização primária, em alguns casos é preciso criar técnicas especiais para produzir identificação” (p. 192). Ou seja, o aprendizado profundo, a relação profunda de intimidade com a música é uma busca, uma das metas para a qual o músico se dedica a conquistar.

O solo musical improvisado, que é a forma de Célio conceber seu solo, é uma linguagem muito particular, mas que contem vestígios importantes de ideias musicais trabalhadas, elaboradas e re-elaboradas. Longe de ser uma atividade musical mecânica, o improviso eleva a atenção do músico a focos de tensão, pois mesmo recorrendo a elaborações de ideias pré-existentes, de outrem, o solo é um momento singular de criação e sua execução está associada à farta produção de *sentidos subjetivos* no músico. Nessa possibilidade de produção de *sentidos subjetivos*, o músico se implica em novos pensamentos, desafios e sentimentos.

Quando eu consigo interpretar, quando eu consigo fazer, sei lá, o que tô sentindo, eu acho que é muito maior, muito mais prazeroso, né? E o que é... É justamente, tentando fugir daquela coisa mecânica mesmo de, de repente, você fazer 3, 4 solos... Você filma e você vai chegar em casa e falar: “Poxa, mas esse, tem muita coisa repetida *nesse troço aí! Ai essa frase de novo, repeti de novo?*” E aí quando você improvisa não, né? Tem a possibilidade de você, cada, cada história é uma história que você conta, né? Que sempre é como se fosse uma história mesmo, né? Tem um começo, um meio que você possa explorar e um final.

Célio se percebe a descoberto na hora do improviso. Fecha os olhos, tentando impedir que lhe descubram. Diz ele. Permitindo que lhe descubram, digo eu.

‘Deixa eu, deixa eu me esconder aqui atrás no... Ah! Fecho o olho, ninguém tá me vendo. Mas eu tenho me, me policiado pra ficar tranquilo mesmo. Tocar e tocar o solo e... Não que eu tenha que tocar só de olho aberto e tal. É poder tocar tranquilo mesmo, tocar, que, que seja, se for pra encarar a platéia, que seja pra encarar a platéia e tal, (num ta...)

Célio afirma que solar é estar sozinho mesmo, conforme a própria palavra se refere. Um sozinho acompanhado, eu diria, já que a presença do outro está pressuposta no



exercício de músico. Na verdade, o baterista tem apreciado cada vez mais sua performance nos solos e isso também é resultado de sua preparação para esse momento. Célio se prepara em seus estudos - estuda as ideias que pode usar, fortalecendo sua base técnica e vontade de superar mais esse desafio. Sua performance também se fortalece quando o músico verifica em seus vídeos que muita coisa sai e seu esforço e dedicação lhe recompensam.

O solo improvisado e a platéia configuram um foco de subjetividade, já que apresenta um foco de tensão. Nesse sentido, os dois aspectos conformam-se como indicadores relacionados à *autorreferência* e *alterreferência* na medida em que envolvem uma atividade que destaca o músico sozinho em seu instrumento, mas simultaneamente aborda uma relação com o outro que o assiste: a plateia.

#### **Varição IV: O medo que encoraja**

Um dos indicadores de sentidos subjetivos correlacionados ao *mundo do trabalho* e que surgiram na nossa conversa foi o *medo* e a *insegurança*. Por medo (e insegurança) compreendo a desconfiança de Célio em si mesmo em relação ao próprio trabalho, havendo correlação entre aqueles e o erro, bem como a instabilidade profissional.

O medo está relacionado à insegurança de não se sustentar material e socialmente como músico profissional. Material no sentido financeiro do trabalho e social no sentido de ser o mercado um legitimador do músico profissional, levando à afirmativa de que estar fora do mercado de trabalho é exercer a função de músico de modo limitado, figurando como um músico não profissional, um músico frustrado, dentro da análise sobre Célio.

A vida de músico é incerta porque “é uma vida onde não sabemos se ano que vem haverá trabalho, se mês que vem estarei tocando com as mesmas pessoas. Sempre temos que estar nos programando e trabalhando com reservas”. Então, o mundo do trabalho tem o domínio de *tirar o músico do páreo*, ou do palco, por melhor dizer, excluindo-o do corpo de músicos disponíveis ou contratáveis. Viver na incerteza pode implicar na necessidade de alternativas como, por exemplo, arrumar uma outra ocupação.

Os desafios motivados pelo mercado de trabalho alcançam o espectro financeiro da profissão e também o social. Social porque coexiste no contexto *mundo do trabalho* a figura do músico, o status da profissão, do Célio musical, capaz de ser um bom músico, competente, exposto na vitrine dos músicos bons e disponíveis; uma imagem que respeita

ao que Célio acredita de si como profissional. Célio enfrenta esse desafio, essa insegurança tornando-se um músico assegurado por seus estudos e dedicação, afastando a possibilidade de não ser chamado para trabalhos que o mercado gera.

Em uma das falas de Célio, ele diz não saber fazer outra coisa, somente música. Um Célio sem a música é um *zé ninguém*. Um Célio com a música é o Célio Maciel. Sua música, sua performance é sua identidade, é seu ideal de vida. É com a música que ele quer obter uma vida tranquila. Sobre isso eu havia perguntado: Como é uma vida tranquila sendo músico? Ao que respondeu: “Saber que haverá trabalho, ter como trabalhar tranqüilo sem preocupar com a incerteza do mês que vêm, do ano que vem”.

Dessa forma, dois tipos de medo e insegurança são sugeridos: o medo do erro no desempenho instrumental musical e o medo de não conseguir sobreviver no mercado de trabalho de modo satisfatório, ou seja, de modo eficiente para a manutenção de suas necessidades básicas de vida, de seu sustento em geral.

Célio sente medo de errar e de ser avaliado por seu erro frente ao público ou parceiros, ou à platéia composta de colegas músicos que possuem critérios mais especializados de observação, de apreciação musical; e ainda, de espectadores ouvintes mais instruídos musicalmente, possuidores de um repertório mais amplo dentro da música instrumental e/ou vocal instrumental - condição que o habilitam como avaliadores.

Célio se empenha em armar estratégias contra o erro e, portanto, se determina a si mesmo tarefas para a superação de dificuldades técnicas por meio de estudos centrados, focados nos desafios determinados, seja no instrumento em si (exemplo, dificuldades motoras), seja em outros aspectos musicais (exemplo, frases e levadas difíceis). O processo de estudo é severo, intenso e freqüente.

Ah! Isso aqui com certeza eu vou fazer e vai dar certo ou por mais que seja uma frase difícil ou arriscada, eu sei que eu não vou errar porque já experimentei (Célio, entrevista).

Uma das experiências de Célio em relação à insegurança deveu-se ao mesmo por ter tentando tocar solto em uma apresentação e não ter conseguido. Contextos semelhantes concorreram para que o músico se detivesse em estratégias que o auxiliassem a sentir-se seguro durante a execução: “tentava tocar mais solto, mas muita coisa não saía”.

[...] Tocava mais nervoso, tocava. É, é, muita coisa vinha na cabeça na hora pra tentar fazer, mas a mão não acompanhava o raciocínio justamente por não nunca ter tentado antes [...].

Eu acho que, hoje em dia quando eu vou tocar mais solto - por mais que venha alguma coisa na cabeça que eu não tenha feito antes com a pretensão dessa prática de, até de praticar, tá mais relaxado, mais solto, praticar o, o ato de arriscar na hora, né? Isso acaba facilitando um pouco. [...] Lógico que a tensão que às vezes trava também... E a tensão às vezes vem do, dum, do, dum medo de você achar que vai conseguir fazer ou não, né? Por não ter tentado antes e tal assim, por não ter experimentado, e brincado um pouco com aquela, aquele movimento e...

Nesta última fala Célio evidencia o medo do erro; um erro que poderá ser visto por outros. No entanto, o baterista o enfrenta praticando o próprio risco - o de tentar coisas novas na hora de um show. Célio busca dominar o que pode dar errado; e então, aquilo que poderia dar errado, dá certo e isso gera a segurança e a possibilidade de arriscar aquilo que não foi estudado.

Sem sombra de dúvida o aspecto instrumental, técnico-instrumental da música é fundamental porque dá suporte ao ato musical em si, mas o medo é um fator de subjetividade que indica ser a experiência musical uma constante subjetiva; uma experiência tal que a cada demonstração pública, com ouvintes - sejam os próprios parceiros ou uma platéia atenta - o músico intérprete está sensibilizado para uma produção de sentidos subjetivos. O frio na barriga, o medo de errar que antecedem a amostra musical combinado com um resultado satisfatório de acerto, de sucesso ou insatisfatório de erro, de fracasso, do erro cometido e percebido culmina em uma produção de sentidos subjetivos promotora de ações como as que Célio toma diariamente em sua vida de músico: estratégias de domínio musical que incluem estudos realizados em grupo ou sozinho, audição de gravações em áudio e vídeo. Por exemplo, em sua dinâmica de trabalho, Célio recorta elementos da gravação para apreciação conjunta com os grupos de trabalho. Lá o músico observa se funciona. Se funcionar deixa de ser um estudo e passa a compor seu repertório pessoal; deixa de ser alheio e passa a ser próprio.

Um lócus do medo de errar é o estúdio. Célio se sente menos à vontade porque a gravação de um disco implica em um registro definitivo e isso mexe com sua autocrítica, com seu medo. Lá ele não pode refazer e corrigir erros quando o trabalho estiver pronto. Nos shows também não, mas esses passam, diz Célio, que faz uma analogia com o quadro de um pintor:

É como se fosse aquele, aquela coisa daquele quadro que, que o artista nunca quer terminar de pintar, né? O quadro tá pronto ali, mas ele fala “*ah, eu quero colocar mais isso aqui*”. *Aí* o quadro, na verdade, tava pronto há um mês, dois meses atrás, mas toda vez ele vai lá; “*Quero dar mais uma pincelada*” e o disco a gente num tem muito como... Terminou, o cara olha pra você e fala: “*E aí beleza?*”. Cê fala: “*Beleza, né?*” (risos) *Aí* você fica naquele beleza de... Ih! Será que foi?

A tensão dentro do estúdio é volumosa. Ao entrar na sala de gravação Célio se prende em pensamentos como: “*Ah, num posso errar. O cara ligou o metrônomo. Vai começar a contar e tal*”. Mas não somente isso. Outros empecilhos incomodam o instrumentista, como por exemplo, no caso de muitas vezes ser chamado para gravar, entretanto sem ensaios ou então para gravar somente a base rítmica, sem as vozes completas, por exemplo, sem o canto. Neste último caso, não raro acontece uma gravação destituída de fortes emoções musicais, haja vista a ausência de um contexto musical completo. O músico grava ‘certo’ mas dentro de uma participação solitária, apenas instrumental, pouco ou nada musical.

Célio acredita que este tipo de trabalho, em estúdio, é um aparte no universo musical e justamente porque nem sempre há uma completude no trabalho; o resultado musical torna-se algo postergado para um tempo futuro ao qual o técnico da mixagem cabe apreciar.

A relação de Célio com o erro tem sido de superação e essa necessidade de superação denota que o erro é um foco de subjetividade. O erro é um indicador de produção de sentidos subjetivos.

Eu fiz aquele erro de alguma forma. Eu consegui fazer aquele ali, sei lá, eu terminei aquele erro, foi na hora que eu fiz, eu falei, “*nossa, ficou muito ruim, mas vai assim*”, e aí a galera curtiu, falou “*não, é isso mesmo que ficou bom!*”. *Aí* eu escutei e falei: “*Putz, ficou bom mesmo!*” e aí ficou o disco. Pra mim tá um erro lá, consertado, mas pra, porque eu sei, mas eu não acho feio...

O erro está presente em várias circunstâncias e é um fator de estímulo para produções subjetivas. O erro movimenta o baterista que rejeita o desempenho mecânico das peças musicais e por isso arrisca em opções alternativas de sua execução musical, trilhando caminhos diferentes com a mesma peça musical. Quando o músico ‘toca para si’, conforme explicado por Célio, toca mais solto, liberto do medo de errar.

Eu toco muito mais solto, muito mais à vontade, no sentido de tá experimentando coisas de... Muita nota ou pouca nota, né? Até às vezes tocar pensando mesmo: “Ah! vou experimentar aquilo, aqui, agora, aí experimenta e ah, não deu”; depois eu vou de novo, né?

Quando o músico ‘toca pra música’ o faz recorrendo a manobras musicais de pouco ou nenhum risco, dentro de um repertório seguro que se acumulou e que gerou para o músico uma bagagem de experiência que se define como uma característica profissional de Célio - a da segurança. E essa mesma segurança conquistada pelo baterista, possui um grande valor de mercado, já que outros colegas instrumentistas o procuram para parcerias, conforme revelado.

Célio está bastante envolvido com sua própria dinâmica como músico dedicado. Isso inclui várias ações voltadas para a manutenção das condições que ele determina como imprescindíveis para tal. Berger e Luckmann (2008) discorrem que ações repetidas podem tornar-se habituais para o indivíduo, entretanto conservadas em “seu caráter plenamente significativo para o indivíduo” (p. 78). A repetição de estratégias de segurança para evitar o erro compõe uma estabilidade pessoal-profissional que embora não permita uma tranquilidade pessoal-profissional perene enriquece a *aspiração* do músico em se tornar e permanecer um músico competente.

As repetições de códigos e condutas do universo musical confirmam as relações músico-música. Longe de ser somente uma relação músico-instrumento, o universo musical inclui objetos dos mais variados, desde desejos, aspirações, condutas, sentimentos a platéias, parceiros, relações, mundo do trabalho.

#### ***Varição V: Tutti: os outros significativos***

Célio fala das pessoas que marcaram seu envolvimento com a música: os outros significativos (BERGER e LUCKMANN, 2008). A primeira mencionada foi seu pai, que foi apontado por Célio como o colaborador a maior dos seus primeiros momentos com a música; aquele que mostrou a música de perto, incentivou e empreendeu muitos movimentos do músico Célio.

Além do pai, dois professores foram apresentados com muita ênfase: o professor de violão, na fase inicial de Célio com a música e o professor de bateria que o acompanhou grande parte de seus estudos ‘baterísticos’. Dentre outros destaques Célio citou vários ‘primeiros’:

Primeiro baixista que tocou comigo que é meu grande amigo até hoje, por ele, a gente ainda toca. Primeiro guitarrista que tocou comigo também. Foram pessoas que a gente tocou como, como se a gente tivesse descobrindo aquele universo junto assim, né? Aquela fase onde tudo é novo, tudo é, é divertido.

Célio continua descobrindo o universo musical com seus outros significativos. Em meio a olhares, nuances melódicas, rítmicas, tonais, levadas diferentes, por vezes intenções musicais que se transformam em improvisos e novos direcionamentos musicais.

“O pianista tá crescendo, cê cresce junto; o pianista tá fazendo pouco, cê num faz quase nada; então se você souber ouvir, souber acompanhar, né? [...] Dialogar no meio do palco assim, () é... Ir atrás, sempre gostei bastante”.

A relação alterreferente de Célio associa-se a uma perspectiva que insere a música, o universo musical em uma importância social impregnada da necessidade do sujeito de se socializar, de se comunicar por meio de expressões que fogem ao verbo e à praticidade de um cotidiano comum. Os músicos concentram em suas práticas musicais seus valores, interesses, mas da mesma forma desejos de simples união. Os músicos quando tocam juntos se entreolham, dialogam musicalmente, trocam sentimentos. Se assim for, é possível entender o que Célio quer dizer com “o emocional ganha uma vida enorme”.

### ***Varição VII: Entre nós***

A música eu acho que toca muito, né? Independente da própria platéia. Às vezes, você não tá vendo ninguém, tá tudo preto lá, mas a própria música... Te toca de um jeito que se você relaxa, toca mais solto ou mais feliz, mais triste... [...] no meio do show dá um nó na garganta assim, ai [...] Abaixo a cabeça () não é o racional, é marcante, né? Aí numa situação dessa, [...], de tocar, muda bastante, né? [...] cê tá entregue ali ao que tá rolando na hora.

O nó na garganta de Célio provocou um nó na minha própria. O palco, o êxtase do palco, a imersão no som que vem do nosso instrumento ou da voz de um cantor ou do improviso de um colega são maiúsculas peças do momento musical. Célio falou com emoção sobre essa emoção. Sendo a emocionalidade um dos sinalizadores de subjetividade (GONZÁLEZ REY, 2005a), adentrei ao palco de Célio.

Um dos espaços do mundo do trabalho, o palco é igualmente um dos espaços com acesso direto à musicalidade do músico, entendendo musicalidade como sinônimo de

expressividade musical. Nesse palco Célio vive e para o mesmo se prepara. Aqui cabe muito bem a frase lindamente complementar: *O palco é uma extensão da minha casa!*

Bravo, Célio!

### **Coda**

Algumas atividades foram bastante pontuadas por Célio e justificaram a criação de um novo indicador de sentidos subjetivos denominado de *trabalho musical*. Defino *trabalho musical* como toda atividade específica e dirigida à performance do músico, tais como, estudos solitários, estudos em grupo, audição, gravação de áudios e vídeos e todos os aspectos comportamentais envolvidos como, por exemplo, o estabelecimento de tarefas visando aos estudos e o estabelecimento de critérios para controle da atividade desenvolvida como críticas e auto-avaliações.

Por mencionar uma atividade que reflete diretamente no trabalho profissional do músico, esse indicador pode relacionar-se à zona subjetiva *mundo do trabalho*, que foi definido anteriormente como um lócus de ação musical. Ao mesmo tempo, a zona *autorreferência* também acolhe as especificidades de *trabalho musical*, o que poderá ser vislumbrado diante da estruturação de categorias abaixo.

É válido ressaltar não ser coerente com a proposta epistemológica na presente tese delimitar tão isoladamente as categorias subjetivas. O estudo de subjetividade é um estudo sobre uma relação e, portanto envolve invariavelmente mais de um ponto de referência. Dessa maneira, as categorias são apresentadas individualmente, mas sem perder de vista a interrelação entre as mesmas. Os indicadores se mostram nas zonas subjetivas estabelecendo uma rede de comunicação que hão de finalmente prover uma configuração subjetiva.

*Mundo do trabalho e autorreferência* se apresentaram em várias falas e inclusive com outros enfoques subjetivos. Por exemplo, Célio menciona em ser um ‘um baterista esforçado’, subjetividade sustentada pelo indicador *trabalho musical*. O músico se esforça na medida em que possui e se dedica a várias estratégias de estudo que implicam como desafios e superações. As práticas para se manter atualizado envolvem a escolha de estudos difíceis que exigem treino e superação.

Indicadores como *medo e insegurança* estão presentes na rotina cotidiana musical de Célio. O músico enfrenta sentimentos que precisa superar também com atividades específicas como, por exemplo, estudos instrumentais e intelectuais dirigidos aos focos de medo e insegurança. É exemplo de estudo instrumental a repetição exaustiva de trechos que exigem habilidade motora virtuosa na bateria. É exemplo de estudo intelectual a audição apurada e a memorização e re-elaboração de ideias musicais pré-existentes, a elaboração de ideias musicais próprias. Os exemplos constituem prática cotidiana de estudo do baterista Célio.

As falas que descrevem formas de autocontrole e auto-avaliação do próprio trabalho se conectam ao indicador *autoexigência, zona autorreferência*. São exemplos: “eu acho que eu sou muito crítico. Sempre tô, tô criticando uma coisa que eu errei. É bom porque você acaba se podando, se lapidando, né?”

Solo e improviso constituem-se indicadores de sentidos subjetivos particulares às duas zonas anteriores: *autorreferência* e *mundo do trabalho*. De certa forma, *mundo do trabalho* é uma referência relevante ao outro significante, socialmente dimensionado, determinando seu pertencimento à *alterreferência*. O outro está implícita e explicitamente contido em *mundo do trabalho* e do mesmo modo, o interior de Célio, sua *autorreferência* se move nessa direção constituindo uma harmoniosa relação subjetiva e objetiva.

A configuração musical de Célio compreende um equilíbrio que envolve uma alta identificação com o mundo do trabalho, o qual movimenta muitas das qualidades e necessidades dos músicos. Isso gerou uma dinâmica circular, na qual a subjetividade musical de Célio consiste nos fatores subjetivos da autorreferência, que envolvem a aspiração, autoexigência, alterreferência e mundo do trabalho. Tais núcleos de subjetividade são tão interligados que torna-se arriscado apontar as fronteiras de cada um. Lógico que há uma centralidade na autorreferência, que é o campo gerador de tudo, mas na medida em que é deflagrada uma processualidade subjetiva musical, deixa-se de perceber o mundo do trabalho como um fator secundário.



## Capítulo II

### Violet, Opus 1

#### 1. Movimento I - Outono

##### O outono

Celebra o aldeão com danças e cantos  
O grande prazer de uma feliz colheita;  
Mas um tanto aceso pelo licor de Baco  
Encerra com o sono estes divertimentos.

Faz a todos interromper danças e cantos,  
O clima temperado é aprazível;  
E a estação convida a uns e outros  
Ao gozar de um dulcíssimo sono.

O caçador, na nova manhã, à caça,  
Com trompas, espingardas e cães, irrompe;  
Foge a besta, mas seguem-lhe o rastro.

Já exausta e apavorada com o grande rumor,  
Por tiros e mordidas ferida, ameaça  
Uma frágil fuga, mas cai e morre oprimida!<sup>21</sup>

#### 1.1. Tatuagens Musicais

Minha primeira aproximação de pesquisa à Violet deveu-se, na verdade, a uma entrevista relacionada a um trabalho de pesquisa sobre subjetividade por ocasião de uma disciplina de curso chamada Subjetividade, Cultura e Educação. O objetivo do trabalho era o de elaborar uma pesquisa relacionada à subjetividade. Então idealizei uma que abordasse a memória musical de um músico instrumentista. Este músico foi Violet.

Para a entrevista acima mencionada, enviei antecipadamente, por correio eletrônico, algumas perguntas, com a finalidade de lhe suscitar lembranças musicais de sua infância. Após o recebimento, a violista disse ter se sentido estimulada a responder as perguntas. Tendo entregue a mim por impresso no dia da entrevista marcada. O material se

---

<sup>21</sup> Tradução livre atribuída a Ricardo de Mattos, do Soneto Outono, de autoria de Antonio Vivaldi (1678-1741) de sua obra As Quatro Estações, de 1725. Texto original constante do anexo 5.

apresentou bastante significativo para mim e confirmou minha intenção em convidá-la para participar da pesquisa de doutorado.

Nesse sentido, foram realizadas duas entrevistas dentro do contexto da disciplina referida. O conteúdo subjetivo oriundo das entrevistas deflagrou em mim grande impacto emocional e determinou fundamental importância na construção deste capítulo. Deste modo, as duas entrevistas serão relatadas em seu conteúdo de importância para o presente capítulo. Ao que se segue:

### ***Tatuagens Musicais: vivências musicais configuradora de subjetividade***

Na primeira entrevista, Violet me ofereceu um café e nos sentamos à mesa de sua sala. Conversamos sobre a possibilidade de gravar a entrevista, ao que a mesma concordou. No entanto, já durante o café, Violet comentou que sua mãe fora cantora de ópera e professora de música no Conservatório no qual ela mesma lecionou. Não liguei o gravador por achar que o assunto não se desenvolveria já que estávamos ainda no momento do café.

Entretanto, a conversa começou a tomar ares de entrevista. Eu simplesmente não conseguia interrompe-la para ligar o gravador, pois sua narração estava envolta em alto grau de emocionalidade. Não queira perder aquele momento. Então, a conversa foi encorpendo. Muito de sua memória veio à tona. O roteiro compilado para a entrevista inicial não foi utilizado. As perguntas durante a conversação foram elaboradas de acordo com a narração da pesquisada.

Para González Rey (2005b), uma pergunta não encerra uma resposta abrangente de toda a riqueza dos momentos vividos pelo pesquisado. Os assuntos recorrentes ao sujeito se reproduzem de diferentes formas nos momentos da pesquisa e as respostas, sempre envoltas por complexidade, se desenvolvem no curso de toda a abordagem. Entendi que seria importante balancear os instrumentos segundo os momentos a emergir, dispendo-se unicamente a interagir com os mesmos, dotando-me de boa disposição para o vislumbre de novas interações.

A entrevista trouxe muitas memórias sobre sua iniciação musical. Violet descreveu um ambiente familiar bastante favorável para a música. Todos – pais e tres irmãos -

ouviam música de variados gêneros, do popular ao erudito. Nenhum dos irmãos, no entanto, se interessou em iniciar-se musicalmente, em algum instrumento. Somente Violet, certo dia, aos doze anos, cursando a 7ª (oitava) série do curso regular, resolveu estudar música.

Violet foi matriculada no mesmo Conservatório, no qual sua mãe lecionava canto. A jovem estudante começou estudando matérias teóricas, flauta e somente após dois anos é que a estudante de música escolheu a viola como seu instrumento. A opção deveu-se à menina ter ouvido uma gravação durante atividade escolar, qual fora *Haroldo na Itália* de Hector Berlioz<sup>22</sup>, obra na qual apresenta a viola com destaque. Encantada com o som da viola, foi encaminhada pelos professores a frequentar aulas daquele instrumento.

A entrevista teve que ser encerrada por compromissos da violista. Marcamos outra, na qual Violet deu continuidade aos assuntos principiaados na primeira.

Durante a segunda entrevista, a qual foi registrada em áudio, Violet contou que apesar de gostar de música, em nenhum momento ela considerava como uma possibilidade de profissão. A música lhe era unicamente um hobby. A violista admite jamais ter sentido, desde sua adolescência, nenhum apelo vocacional para o quer que fosse. Ela teria sido criada para casar, ter filhos e ser uma dona de casa. Todavia, segundo ela, nenhum plano deu certo.

Apesar do fraco interesse, a estudante prosseguiu em uma trajetória escolar musical. Aos dezoito anos, ingressou na universidade da cidade, no curso de Música - por pura falta de opção, assume a violista. E foi assim prosseguindo, sem grande entusiasmo e mesmo sem o apelo vocacional, acabou licenciando-se em Música e cursando Bacharelado em Viola.

### **Violação**

Certa vez, Violet teve a oportunidade de assistir a um concerto de um violista estrangeiro. A jovem estudante ficou impressionada com uma técnica utilizada pelo

---

22 Haroldo na Itália, Sinfonia em quatro movimentos para viola e orquestra – Op. 16 de Hector Berlioz, escrita em 1834. Foi baseada em um poema de Lord Byron (Childe Harold) e composta a pedido de Paganini (1782-1840) que ambicionava exibir-se virtuosisticamente em sua viola recém adquirida. Na obra, a viola solista representa o herói da história. Paganini, no entanto, nunca tocou a obra afirmando ser a obra fácil demais para ele (ISSACS e MARTIN, 1985).

violista que era tocar a viola sem espaleira<sup>23</sup>. Dias após essa apresentação, o violista iria ministrar um curso - Master Class<sup>24</sup>, atividade bastante comum no *metier* musical. A jovem violista se sentiu motivada a experimentar aquela técnica e por isso, preparou um repertório utilizando-a no intuito de mostra-la ao professor violista durante o Master Class.

No dia da aula esperada, pelo fato de o professor não falar português, houve a necessidade da intervenção de intérpretes. Violet foi um destes. A violista acompanhou vários alunos sendo atendidos pelo professor até que em momentos finais do curso ela mesma fora atendida.

Chegado o momento de Violet ser atendida como aluna, esta iniciou dizendo ter achado interessante o professor tocar sem espaleira e que motivada por isso, havia estudado em casa dessa forma e que assim gostaria de mostrar. Violet tocou a música com a qual ela tinha sido aceita no Festival de Inverno de Campos do Jordão (SP) daquele mesmo ano – uma obra do compositor austríaco, Dittersdorf.

Após tocar o primeiro movimento, o professor, de origem estrangeira, se dirigiu a Violet dizendo-lhe jamais poder ingressar em qualquer orquestra que fosse, bem como realizar qualquer concurso, tendo em vista ser sua execução inteiramente errada e que para um desempenho aceitável, seria necessário Violet recomeçar seus estudos do zero.

Em um primeiro momento, a estudante se assustou e acreditou ser aquilo uma brincadeira. No entanto, o professor continuou tematizando a aula com os ‘erros’ de Violet. Seus dizeres se estenderam chocantes para os colegas de Violet que também colaboravam na tradução, segundo a violista. Dada a situação criada, nem ela nem os colegas se animaram a traduzir as palavras duras do professor. Todos permaneciam em silêncio.

Ainda como agravante, conta a violista que um dos presentes na platéia, professor de música, se levantou e bradou – *vamos minha filha, traduza pra gente, que nós precisamos saber o que ele está falando*. A violista diz lamentar ao lembrar-se de quem estava na platéia naquele dia. Diz que mesmo abalada arriscou algumas frases apenas para

---

23 Acessório utilizado para adaptar o instrumento ao corpo do instrumentista. N. A.

24 Master Class: prática pedagógica instrumental em forma de aula individual com platéia, geralmente constituída por outros estudantes afins à disciplina. N. A.

justificar a fala do professor. O momento foi encerrado e relata a violista que toda sua expectativa como jovem violista se transformou em uma enorme e pesada carga emocional bastante negativa, que a acompanha até hoje, conforme enfatiza.

Violet conta que apesar de quase vinte anos passados, nunca mais conseguiu afastar o mal-estar experimentado e que várias crises acompanharam sua trajetória como violista. Hoje ela reflete que sua atitude era frequentemente negativa nas ocasiões em que lhe era exigida a demonstração de suas habilidades musicais e isso não é aceitável na profissão musical. Ela entende que os músicos bem sucedidos são arrogantes, agressivos, exibicionistas, mesmos em diferentes graus de excelência técnica e que ela não atende a esse perfil.

### ***À flor da pele***

Conforme relatado anteriormente, foi durante uma confraternização, em 2008, que conheci Violet e tive a oportunidade de ver tatuado no seu ombro esquerdo o desenho de uma flor. A imagem teve como motivo um desenho exclusivo: uma flor desenhada por ela mesma aos doze anos de idade - uma rosa.

A flor possuía traços muito bem definidos e surpreendentes, ao meu ver, para uma pequena desenhista autodidata. Fiquei muito curiosa nesta outra face artística de Violet. Sensibilizou-me seu gesto de tatuar a própria pele com aquele desenho tão especial. Que significados teriam para Violet aquela flor, a tatuagem, a motivação pelo desenho?

A tatuagem representou um dos momentos mais sensíveis para mim e bastante motivada por isso, resolvi metaforizar as marcas subjetivas e musicais de Violet como tatuagens subjetivas.

### ***Minhas tatuagens***

Esse momento de pesquisa acima relatado foi muito importante pra mim. Sua emoção ao contar sobre o professor, sobre sua relação com a viola, a tatuagem, causou em mim grande emocionalidade, me fazendo refletir sobre as marcas subjetivas da vida, as quais vão confeccionando em nós um tecido subjetivo de várias camadas que mescla as vivências densas, profundas com as ações simples do dia a dia. Formam-se desenhos como tatuagens, que se movem com a pele formatando outros desenhos no desenho original.

Trata-se de metáforas subjetivas, desenhos que lembram ou trazem o passado para o presente, se tornando tão presentes como se assim o fossem ou simplesmente coexistindo ali como uma lembrança esquecida.

Após essas entrevistas é que dei início à pesquisa de tese, iniciando o procedimento protocolar, qual fora o completamento de frases.

## 2. Movimento 2 - Inverno

### O Inverno

Agitado tremor traz a neve argêntea;  
Ao rigoroso expirar do severo vento  
Corre-se batendo os pés a todo momento  
Bate-se os dentes pelo excessivo frio.

Ficar ao fogo quieto e contente  
Enquanto fora a chuva a tudo banha;  
Caminhar sobre o gelo com passo lento  
Pelo temor de cair neste intento.

Girar forte e escorregar e cair à terra;  
De novo ir sobre o gelo e correr com vigor  
Sem que ele se rompa ou quebre.

Sentir ao sair pela ferrada porta,  
Siroco, Borea e todos os ventos em guerra;  
Que este é o Inverno, mas tal, que [só] alegria porta<sup>25</sup>.

### 2.1. Agrupamentos

As frases complementadas foram entregues por correio eletrônico e os primeiros agrupamentos foram assim estabelecidos:

#### Primeira unidade de análise

1. **Quando eu comecei a estudar música** eu não pensava que seria minha profissão.  
Achava que seria meu passatempo.
2. **Não quero** mais depender da música para sobreviver. Quero ter outra profissão.

---

<sup>25</sup> Tradução livre atribuída a Ricardo de Mattos, do Soneto Inverno, de autoria de Antonio Vivaldi (1678-1741) de sua obra *As Quatro Estações*, de 1725. Texto original constante do anexo 5.

3. **Eu queria** saber como se sentem as pessoas que sempre foram felizes dentro da música. Queria ter essa sensação pelo menos por um dia.
4. **Orquestra** era o que eu desejava fazer quando comecei a estudar viola. Queria tocar em orquestra. Hoje eu tenho horror!
5. **Meu maior medo** é não conseguir outro emprego e ter que continuar vivendo da música...
6. **Foi bom** falar abertamente sobre os meus sentimentos em relação à música e à minha profissão. Me fez pensar mais a respeito e definir para mim mesma.
7. **Não posso** saber como seria se eu não tivesse continuado na música e seguido carreira profissional.
8. **A viola sempre** foi um desafio e motivo de muito sofrimento para mim, pois era algo que me parecia inatingível. Hoje sei que se eu tivesse acreditado eu teria chegado lá.
9. **Cachê** eu não fiz muitos, toquei na noite, muitos casamentos, shows alguns e com a orquestra alguns também. Gostaria de ter feito mais...
10. **A música hoje** faz parte da minha vida como o meu ganha pão, muito embora eu seja mesmo mais professora do que musicista.

#### **Segunda unidade de análise**

11. **Meu futuro** é ser diplomata e tocar apenas por hobbie.
12. **Música de câmara** é tudo o que eu gosto de tocar.
13. **Nunca mais** quero tocar em orquestra, embora não se possa dizer isso...
14. **Tocar um instrumento** é uma coisa fascinante e é o desejo muitas vezes frustrado de muita gente por aí. Mas é um sacerdócio. É algo que deveria ser feito apenas por pessoas que pudessem dedicar-se de corpo e alma.
15. **Atualmente** eu estudo raramente, não tenho paciência nem tempo, pois faço muitas outras coisas.
16. **Uma violista** possui muitos desejos...
17. **Minha maior preocupação** é em conseguir agora outro emprego.
18. **Eu desejo** ser feliz profissionalmente, acreditar que o que faço é útil para alguém.

19. **O destino** é um tanto quanto cruel...
20. **Eu gostaria** de ter certeza de que escolhi o caminho certo...

#### Terceira unidade de análise

21. **Tocar** profissionalmente não me atrai mais, nem me faz falta.
22. **Fui vitoriosa** quando percebi que eu deveria fazer outra coisa para me sentir realizada.
23. **O violino barroco** mudou minha maneira de ver o tocar. Sempre foi um sofrimento muito grande com a viola, o violino me fez tocar sem tanto compromisso.
24. **Quando eu toco**, eu sinto prazer.
25. **Uma vez** tive que tocar com luvas, tamanho era o frio!
26. (Na) **Bélgica** eu me senti uma verdadeira musicista, era respeitada e convidada a tocar em todos os grupos. Comprei até uma secretária eletrônica para não perder os convites. Acho que eu deveria ter ficado lá...
27. **Meu maior desejo** é me aposentar!
28. **A melhor coisa** que já me aconteceu na música foi conhecer o violino barroco e ir estudar na Bélgica.
29. **Quando eu ouço** a Paixão Segundo São Mateus de Bach, eu me emociono...
30. **Eu** fico mais à vontade tocando do que falando.

#### Quarta unidade de análise

31. **Quando me ouço tocar** eu até acho que toco bem!
32. **Como eu gostaria** de ser uma grande instrumentista! Eu realmente gostaria de ter essa gana de estudar, de ficar horas e horas tocando!
33. **Um músico** não deveria se sentir entediado quando está estudando.
34. **Eu me esforço** para ser mais disciplinada.
35. **É fácil** fugir dos estudos!
36. **Quando ouço alguém tocar o meu instrumento**, acho muito bom, pois são poucas as pessoas que escolhem tocar viola.
37. **Eu sempre** quis viajar tocando.



38. **Eu** estudo pouquíssimo para o que deveria.
39. **Ninguém nunca** me disse que eu tinha futuro como instrumentista.
40. **Me marcou** mais o que aconteceu de ruim do que o que aconteceu de bom.

#### Quinta unidade de análise

41. **Meu pai** nunca me deu muita força, mas também nunca foi contra.
42. **Música Antiga** é o que eu gosto de fazer na música.
43. **Dedico a maior parte do tempo** dando aulas.
44. **Tocar em casamento** é uma boa forma de ganhar dinheiro fácil.
45. **Meu maior problema** é não ter influência entre as pessoas certas.
46. **Eu tive** a sorte de ter ido estudar na Bélgica.
47. **Meu projeto de vida** é passar em um concurso.
48. **Minha autoestima** agora está bem melhor do que há 20 anos.
49. **Como violinista barroca** eu tenho muito o que aprender.
50. **Se** eu tivesse ficado na Bélgica, hoje eu seria uma grande violinista barroca, mas com certeza.

#### Sexta unidade de análise

51. **Como violista**, eu acho que tenho um som bonito.
52. **Uma orquestra** sempre possui grandes problemas....
53. **Não quero** ficar a vida inteira vivendo de música.
54. **Tocar** pode ser muito prazeroso.
55. **Eu sou uma instrumentista** satisfeita comigo mesma, mesmo com minhas limitações.
56. **Minha visão** de mim mesma talvez não seja a visão real.
57. **Foi ruim** ser humilhada por um professor.
58. **Os músicos** são pessoas complicadas.
59. **Minha mãe** é uma musicista frustrada e traumatizada.
60. **Eu preciso** ter mais disciplina.

**Sétima unidade de análise**

61. **Eu me sinto** cansada de fazer o que faço.
62. **Os meus irmãos** não são músicos e não dão valor à profissão.
63. **Quando estou só** gosto de cantar.
64. **O meu pai** cantava.
65. **Meu trabalho** me entedia.
66. **Meu maior prazer** é não fazer nada.
67. **Fico triste** ao pensar nos talentos desperdiçados.
68. **Tenho vontade** de ganhar na loteria pra não me preocupar com dinheiro.
69. **Com a música** quero tocar com amigos..
70. **Eu quero** cantar.

**Oitava unidade de análise**

71. **As melhores apresentações** que eu vi foram na Bélgica.
72. **Se eu pudesse** voltaria para lá.
73. **Me dá muito prazer** cantar.
74. **Um professor** pode destruir um aluno.
75. **Ninguém** tem o direito de dizer a alguém que ele não tem talento.
76. **Trauma** é algo que eu não quero causar a ninguém.
77. **Quando eu toco** coloco meus sentimentos...
78. **O palco** não era propriamente o problema.
79. **Tocar um instrumento** é ter que estar provando aos outros o tempo todo que você é capaz.
80. **Quem me dera** que eu tivesse tido disciplina, perseverança, auto-estima e determinação para me preparar quando eu tinha tempo.

Orientada pelo completamento de frases, tomei como primeiro passo estabelecer os possíveis indicadores de sentidos subjetivos e com base nisso, formar grupos semânticos subjetivos. A organização dos indicadores e os grupos semânticos daí derivados serão apresentados por meio de quadros, os quais serão sinalizadas por meio da letra V de Violet, seguida de sequência numeral, neste caso, de V1 a V6, perfazendo 6 quadros.

O quadro V1 corresponde aos indicadores diretos, os quais dizem respeito às frases com sentido explícito.

## QUADRO V1 - INDICADORES DIRETOS

FRASES COMPLETADAS	INDICADORES
Eu queria saber <b>como se sentem as pessoas que sempre foram felizes dentro da música. Queria ter essa sensação pelo menos por um dia. (3)</b>	AUTORREFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL DESFAVORÁVEL.
Foi bom <b>falar abertamente sobre os meus sentimentos em relação à música e à minha profissão. Me fez pensar mais a respeito e definir para mim mesma. (6)</b>	AUTORREFERÊNCIA EMOCIONAL FAVORÁVEL.
A viola <b>sempre foi um desafio e motivo de muito sofrimento para mim, pois era algo que me parecia inatingível. Hoje sei que se eu tivesse acreditado eu teria chegado lá. (8)</b>	REFERÊNCIA MUSICAL DESFAVORÁVEL. AUTOCOBrança. AUTORREFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL DESFAVORÁVEL.
A música <b>hoje faz parte da minha vida como o meu ganha pão, muito embora eu seja mesmo mais professora do que musicista. (10)</b>	REFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL DESFAVORÁVEL.
Meu futuro é <b>ser diplomata e tocar apenas por hobbie. (11)</b>	ASPIRAÇÕES.
Música de câmara é <b>tudo o que eu gosto de tocar. (12)</b>	REFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL FAVORÁVEL.
Nunca mais <b>quero tocar em orquestra, embora não se possa dizer isso... (13)</b>	REFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL DESFAVORÁVEL.

	FRASE RETICENTE.
Tocar um instrumento é <b>uma coisa fascinante e é o desejo muitas vezes frustrado de muita gente por aí. Mas é um sacerdócio. É algo que deveria ser feito apenas por pessoas que pudessem dedicar-se de corpo e alma. (14)</b>	REFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL FAVORÁVEL.  REFERÊNCIA MUSICAL DESFAVORÁVEL.
Minha maior preocupação é <b>em conseguir agora outro emprego. (17)</b>	ASPIRAÇÕES.
Eu desejo <b>ser feliz profissionalmente, acreditar que o que faço é útil para alguém. (18)</b>	AUTORREFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL DESFAVORÁVEL.  ASPIRAÇÕES.
Eu gostaria <b>de ter certeza de que escolhi o caminho certo... (20)</b>	AUTORREFERÊNCIA EMOCIONAL FAVORÁVEL.  ASPIRAÇÕES.
Tocar profissionalmente <b>não me atrai mais, nem me faz falta. (21)</b>	REFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL DESFAVORÁVEL.
O violino barroco <b>mudou minha maneira de ver o tocar. Sempre foi um sofrimento muito grande com a viola, o violino me fez tocar sem tanto compromisso. (23)</b>	REFERÊNCIA MUSICAL FAVORÁVEL.
Quando eu toco, <b>eu sinto prazer. (24)</b>	AUTORREFERÊNCIA MUSICAL FAVORÁVEL.
(Na) Bélgica <b>eu me senti uma verdadeira musicista, era respeitada e convidada a tocar em todos os grupos. Comprei até uma</b>	REFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL FAVORÁVEL.

<p>secretária eletrônica para não perder os convites. Acho que eu deveria ter ficado lá... (26)</p>	
<p>Meu maior desejo é me aposentar! (27)</p>	<p>REFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL DESFAVORÁVEL.</p>
<p>A melhor coisa que já me aconteceu na música foi conhecer o violino barroco e ir estudar na Bélgica. (28)</p>	<p>REFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL FAVORÁVEL.  REFERÊNCIA MUSICAL PEDAGÓGICA FAVORÁVEL.</p>
<p>Quando eu ouço a Paixão Segundo São Mateus de Bach eu me emociono... (29)</p>	<p>REFERÊNCIA MUSICAL FAVORÁVEL.</p>
<p>Eu fico mais à vontade tocando do que falando. (30)</p>	<p>AUTORREFERÊNCIA MUSICAL FAVORÁVEL.</p>
<p>Quando me ouço tocar eu até acho que toco bem! (31)</p>	<p>AUTORREFERÊNCIA MUSICAL FAVORÁVEL.  AUTORREFERÊNCIA EMOCIONAL DESFAVORÁVEL.</p>
<p>Fui vitoriosa quando percebi que eu deveria fazer outra coisa para me sentir realizada. (22)</p>	<p>AUTORREFERÊNCIA EMOCIONAL FAVORÁVEL.</p>
<p>Como eu gostaria de ser uma grande instrumentista! Eu realmente gostaria de ter essa gana de estudar, de ficar horas e horas tocando! (32)</p>	<p>AUTORREFERÊNCIA MUSICAL DESFAVORÁVEL.</p>
<p>Um músico não deveria se sentir entediado quando está estudando. (33)</p>	<p>AUTORREFERÊNCIA MUSICAL DESFAVORÁVEL.</p>

	AUTOCOBRANÇA.
Eu me esforço <b>para ser mais disciplinada. (34)</b>	AUTOCOBRANÇA.
É fácil <b>fugir dos estudos! (35)</b>	AUTOCOBRANÇA.
Quando ouço <b>alguém tocar o meu instrumento, acho muito bom, pois são poucas as pessoas que escolhem tocar viola. (36)</b>	REFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL FAVORÁVEL.
Eu sempre <b>quis viajar tocando. (37)</b>	REFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL FAVORÁVEL.
Eu estudo <b>pouquíssimo para o que deveria. (38)</b>	AUTOCOBRANÇA.
Ninguém <b>nunca me disse que eu tinha futuro como instrumentista. (39)</b>	ALTERCOBRANÇA.
Me marcou <b>mais o que aconteceu de ruim do que o que aconteceu de bom. (40)</b>	AUTORREFERÊNCIA EMOCIONAL.
Meu pai <b>nunca me deu muita força, mas também nunca foi contra. (41)</b>	REFERÊNCIA FAMILIAR DESFAVORÁVEL.
Música Antiga é <b>o que eu gosto de fazer na música. (42)</b>	REFERÊNCIA MUSICAL FAVORÁVEL.
Eu <b>tive a sorte de ter ido estudar na Bélgica. (46)</b>	REFERÊNCIA PEDAGÓGICA FAVORÁVEL.
Meu projeto de vida é <b>passar em um concurso. (47).</b>	ASPIRAÇÕES.
Minha autoestima <b>agora está bem melhor do que há 20 anos! (48)</b>	AUTORREFERÊNCIA EMOCIONAL FAVORÁVEL.
Como violinista barroca <b>eu tenho muito o que</b>	AUTORREFERÊNCIA MUSICAL

<b>aprender. (49)</b>	PROFISSIONAL FAVORÁVEL.
Como violista <b>eu acho que tenho um som bonito. (51)</b>	AUTORREFERÊNCIA MUSICAL FAVORÁVEL.
<b>Não quero ficar a vida inteira vivendo de música. (53)</b>	ASPIRAÇÕES.
<b>Tocar pode ser muito prazeroso. (54)</b>	REFERÊNCIA MUSICAL FAVORÁVEL.
<b>Eu sou uma instrumentista satisfeita comigo mesma, mesmo com minhas limitações. (55)</b>	AUTORREFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL FAVORÁVEL.
Minha visão <b>de mim mesma talvez não seja a visão real. (56)</b>	AUTORREFERÊNCIA EMOCIONAL DESFAVORÁVEL.
Foi ruim <b>ser humilhada por um professor. (57)</b>	REFERÊNCIA PEDAGÓGICA MUSICAL DESFAVORÁVEL. FRASE RETICENTE.
Os músicos <b>são pessoas complicadas. (58)</b>	REFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL DESFAVORÁVEL. FRASE RETICENTE.
Minha mãe <b>é uma musicista frustrada e traumatizada. (59)</b>	REFERÊNCIA FAMILIAR MUSICAL DESFAVORÁVEL.
Eu preciso <b>ter mais disciplina. (60)</b>	AUTOCOBRANÇA.
Eu me sinto <b>cansada de fazer o que faço. (61)</b>	AUTORREFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL DESFAVORÁVEL.
Os meus irmãos <b>não são músicos e não dão valor</b>	REFERÊNCIA MUSICAL



<b>à profissão. (62)</b>	FAMILIAR DESFAVORÁVEL.
Quando <b>estou só gosto de cantar. (63)</b>	AUTORREFERÊNCIA MUSICAL FAVORÁVEL.
O meu pai <b>cantava. (64)</b>	REFERÊNCIA FAMILIAR MUSICAL FAVORÁVEL.
Meu trabalho <b>me entedia. (65)</b>	REFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL DESFAVORÁVEL.
Com a música <b>quero tocar com amigos. (69)</b>	REFERÊNCIA MUSICAL FAVORÁVEL. ALTERREFERÊNCIA MUSICAL.
Me dá muito prazer <b>cantar. (73)</b>	AUTORREFERÊNCIA MUSICAL FAVORÁVEL.
Quando eu toco <b>coloco meus sentimentos... (77)</b>	AUTORREFERÊNCIA MUSICAL FAVORÁVEL.
Tocar um instrumento <b>é ter que estar provando aos outros o tempo todo que você é capaz. (79)</b>	REFERÊNCIA MUSICAL DESFAVORÁVEL. ALTERREFERÊNCIA DESFAVORÁVEL. AUTOCOBANÇA.
Quem me dera <b>que eu tivesse tido disciplina, perseverança, auto-estima e determinação para me preparar quando eu tinha tempo. (80)</b>	AUTORREFERÊNCIA EMOCIONAL DESFAVORÁVEL. AUTOCOBANÇA.

Após a pontuação dos indicadores diretos os quais delimitaram unidades interpretativas, a análise prosseguiu junto ao quadro V2 - Indicadores Indiretos que corresponde às frases com sentidos ocultos ou subjacentes. Ao que se segue.

## QUADRO V2 - INDICADORES INDIRETOS

Nunca mais <b>quero tocar em orquestra, embora não se possa dizer isso...</b> (13)	REFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL DESFAVORÁVEL. FRASE RETICENTE.
Uma violista <b>possui muitos desejos...</b> (16)	FRASE RETICENTE.
O destino é <b>um tanto quanto cruel...</b> (19)	FRASE RETICENTE.
Eu gostaria <b>de ter certeza de que escolhi o caminho certo...</b> (20)	FRASE RETICENTE.
Meu maior problema é <b>não ter influência entre as pessoas certas.</b> (45)	FRASE RETICENTE.
Uma orquestra <b>sempre possui grandes problemas...</b> (52)	REFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL DESFAVORÁVEL. FRASE RETICENTE.
Foi ruim <b>ser humilhada por um professor.</b> (57)	REFERÊNCIA MUSICAL PEDAGÓGICA DESFAVORÁVEL
Meu maior prazer é <b>não fazer nada.</b> (66)	AUTORREFERÊNCIA EMOCIONAL DESFAVORÁVEL
Fico triste <b>ao pensar nos talentos desperdiçados.</b> (67)	REFERÊNCIA PEDAGÓGICA DESFAVORÁVEL.
Os meus irmãos <b>não são músicos e não dão valor à</b>	REFERÊNCIA MUSICAL

<b>profissão. (62)</b>	FAMILIAR DESFAVORÁVEL
Com a música <b>quero tocar com amigos... (69)</b>	ALTERREFERÊNCIA MUSICAL FAVORÁVEL. REFERÊNCIA MUSICAL FAVORÁVEL.
Eu quero <b>cantar. (70)</b>	AUTORREFERÊNCIA MUSICAL FAVORÁVEL..
As melhores apresentações <b>que eu vi foram na Bélgica. (71)</b>	REFERÊNCIA MUSICAL PEDAGÓGICA DESFAVORÁVEL. REFERÊNCIA MUSICAL FAVORÁVEL.
Se eu pudesse voltaria para lá. <b>(72)</b>	REFERÊNCIA MUSICAL FAVORÁVEL.
Um professor <b>pode destruir um aluno. (74)</b>	REFERÊNCIA PEDAGÓGICA MUSICAL DESFAVORÁVEL.
Ninguém <b>tem o direito de dizer a alguém que ele não tem talento. (75)</b>	REFERÊNCIA PEDAGÓGICA MUSICAL DESFAVORÁVEL.
Trauma é algo que eu não quero causar a ninguém. <b>(76)</b>	REFERÊNCIA PEDAGÓGICA MUSICAL DESFAVORÁVEL.
O palco <b>não era propriamente o problema. (78)</b>	AUTORREFERÊNCIA MUSICAL FAVORÁVEL. FRASE RETICENTE.

Como se pode observar acima, os indicadores indiretos - complexos por natureza por ocultarem conteúdos subjetivos - deram algumas pistas como, por exemplo, “uma

orquestra **sempre possui grandes problemas...**”. Depreende-se que o conteúdo subjetivo esteja relacionado ao aspecto profissional, entretanto não fica claro sobre quais problemas a violista está falando. Dessa maneira, sinalizei a frase como *referente musical profissional* e acresci o indicador denominado *frase reticente*.

Por *reticente* compreendo a frase que não concretiza inteiramente uma informação subjetiva. Nesse sentido, resolvi solicitar à violista possíveis complementações por meio de perguntas dirigidas

Segue abaixo um quadro com as frases complementadas reticentes e respectivas perguntas derivadas.

**QUADRO V3 – FRASES COMPLEMENTADAS RETICENTES E PERGUNTAS DERIVADAS**

<b>FRASES COMPLEMENTADAS RETICENTES</b>	<b>PERGUNTAS DERIVADAS</b>
Nunca mais <b>quero tocar em orquestra, embora não se possa dizer isso...</b>	Que fator contribuiu para a sua rejeição à orquestra? Por que não se poderia deixar de tocar em orquestra?
Uma violista <b>possui muitos desejos...</b>	Quais desejos? Essa violista é você ou a classe toda?
O destino <b>é um tanto quanto cruel...</b>	Onde está a crueldade do destino?
Eu gostaria <b>de ter certeza de que escolhi o caminho certo...</b>	Que caminho você escolheu?
Meu maior problema <b>é não ter influência entre as pessoas certas.</b>	Em que setor você gostaria de exercer influência e por que?
Uma orquestra <b>sempre possui grandes problemas...</b>	Que problemas e por que são problemas? Eles interferem em seu exercício como músico?
Foi ruim <b>ser humilhada por um professor.</b>	Não foi enviada. Ver explicação abaixo.
Meu maior prazer <b>é não fazer nada.</b>	O que significa essa afirmativa?
Fico triste <b>ao pensar nos talentos desperdiçados.</b>	Você foi um talento desperdiçado?

Os meus irmãos <b>não são músicos e não dão valor à profissão.</b>	Em que isso pesa em seu exercício como músico ou na sua emocionalidade?
Com a música <b>quero tocar com amigos...</b>	De que forma os amigos influenciam em seu exercício como músico?
Eu quero <b>cantar.</b>	Qual a diferença entre cantar e tocar viola?
Se eu pudesse <b>voltaria para lá (para a Bélgica).</b>	Qual é o atrativo da Bélgica? Mesmo agora você voltaria? Voltar para lá mudaria algum plano ou situação sua?
Um professor <b>pode destruir um aluno.</b>	Você foi destruída por um professor? Se foi, o que ele destruiu?
Ninguém <b>tem o direito de dizer a alguém que ele não tem talento.</b>	Você já ouviu alguém falar isso pra alguém? Se sim, qual foi o impacto?
Trauma é <b>algo que eu não quero causar a ninguém.</b>	Não foi enviada. Ver explicação abaixo.
O palco <b>não era propriamente o problema.</b>	Havia um problema? Qual era? Ainda o é?

As frases - “**foi ruim** ser humilhada por um professor e “**trauma** é algo que eu não quero causar a ninguém” - não foram enviadas à Violet por já se reportarem a informações fornecidas nas primeiras entrevistas com a violista.

A seguir o quadro contendo as perguntas formuladas, as respectivas respostas e as indicações semânticas subjetivas.

**QUADRO V4 – PERGUNTAS, FRASE GERADORA/RESPOSTA E INDICADORES DE SENTIDO SUBJETIVO.**

<b>PERGUNTAS</b>	<b>FRASE GERADORA/RESPOSTA</b>	<b>INDICADORES</b>
Que fator contribuiu para a sua rejeição à orquestra? Por que não se poderia deixar de tocar em orquestra?	<p><b>Nunca mais quero tocar em orquestra, embora não se possa dizer isso...</b></p> <p>Eu não quero mais ter que tocar um repertório, às vezes extremamente difícil e penoso, trabalhoso, e que não é o que eu quero tocar. Tocar músicas escolhidas por outrem, não por mim.</p>	REFERÊNCIA MUSICAL PROFISSIONAL DESFAVORÁVEL.
Quais desejos? Essa violista é você ou a classe toda?	<p><b>Uma violista possui muitos desejos...</b></p> <p>Não sei por que eu disse isso. Acho que pessoas em geral possuem desejos. Acho que como violista o meu desejo era tocar bem, como eu acho que não toco, isto é, chegar a um padrão de excelência onde não cheguei, onde talvez nunca chegue...</p>	FRUSTRAÇÃO.
Onde está a crueldade do destino?	<p><b>O destino é um tanto quanto cruel...</b> O destino é cruel, porque ele nos leva onde não esperamos, onde às vezes não desejamos. Eu não escolhi minha profissão, fui levada pelo "destino" a ela (digamos que a palavra é essa). Mas ao mesmo tempo, tive alguns azares dentro da minha trajetória na música. Eu poderia não ter tido a infelicidade de encontrar pelo meu caminho um professor que me abaixasse ainda mais a auto-estima. Poderia ter</p>	REFERÊNCIA EMOCIONAL DESFAVORÁVEL. FRUSTRAÇÃO.

	encontrado professores que me fizessem ver minhas possibilidades, e não o contrário.	
Que caminho você escolheu?	<b>Eu gostaria de ter certeza de que escolhi o caminho certo...</b> Escolhi seguir na música, mesmo com tanta frustração. Eu não tenho uma consciência muito firme de ter escolhido alguma coisa, mas em momentos de decisão, eu tive que optar por seguir este ou aquele caminho, e a verdade é que a vida que tenho é consequência dessas escolhas. Não sei se eu teria condição de escolher diferente. Acho que se eu escolhi, é porque era o certo.	AUTORREFERÊNCIA EMOCIONAL DESFAVORÁVEL.
Em que setor você gostaria de exercer influência e por que?	<b>Meu maior problema é não ter influência entre as pessoas certas.</b> Não sei por que eu disse isso, mas talvez estivesse me referindo a entrar no mercado de trabalho, ser convidada a tocar em grupos ou ser considerada como uma boa instrumentista.	AUTORREFERÊNCIA EMOCIONAL DESFAVORÁVEL.
Que problemas e por que são problemas? Eles interferem em seu exercício como músico?	<b>Uma orquestra sempre possui grandes problemas.</b> Os problemas das orquestras são sabidos por todos. Em primeiro lugar as intrigas, as desavenças, os egos enormes que não podem conviver. Depois, a pressão para tocar em pouco tempo repertório de grande dificuldade, o que causa lesões e tensões que se acumulam com o tempo e trazem consequências desastrosas ao longo do tempo. Outro problema que eu vejo nas	REFERÊNCIA PROFISSIONAL DESFAVORÁVEL.  AUTORREFERÊNCIA EMOCIONAL FAVORÁVEL.



	<p>orquestras brasileiras é o músico virar funcionário público, chegar, bater o ponto e tocar. É a anti-inspiração, a anti-musicalidade em seu extremo. Nada disso interfere em mim, pois eu não toco em orquestra.</p>	
<p>O que significa essa afirmativa?</p>	<p><b>Meu maior prazer é não fazer nada.</b> Eu adoro o ócio. Adoro poder sentar e não fazer nada, pensar, apenas pensar... Isso é um pouco difícil nesse mundo caótico, onde o tempo virou a maior riqueza de um ser humano. Para um músico, isso é praticamente impossível.</p>	<p>INR</p>
<p>Você foi um talento desperdiçado?</p>	<p><b>Fico triste ao pensar nos talentos desperdiçados.</b> Com certeza eu fui um talento desperdiçado. Principalmente porque eu me esforcei demais, eu gastei a minha juventude, deixei de fazer coisas que poderia ter feito bem, para me dedicar a uma profissão que não me dá o <b>reconhecimento e o retorno devido.</b> Se eu tivesse me dedicado a qualquer outra profissão o tanto que eu me dediquei à música, hoje eu seria um grande expoente nesta área, respeitada talvez mundialmente. É uma profissão muito ingrata, inglória.</p>	<p>ALTERREFERÊNCIA DESFAVORÁVEL. FRUSTRAÇÃO.</p>
<p>Em que isso pesa em seu exercício como músico ou na sua</p>	<p><b>Os meus irmãos não são músicos e não dão valor à profissão</b> Isto já pesou bastante, quando eu era uma pessoa em formação e precisava de estímulo dos meus</p>	<p>REFERÊNCIA FAMILIAR DESFAVORÁVEL.</p>

emocionalidade?	familiares. Era outro fator de diminuição da auto-estima, e desencorajador.	
De que forma os amigos influenciam em seu exercício como músico?	<b>Com a música quero tocar com amigos...</b> Tenho amigos que me estimulam, que talvez tenham problemas parecidos com os meus, onde eu posso me sentir acolhida e compreendida. Gosto de tocar com amigos porque gosto de estar com eles. E posso assim ser eu mesma, tocar o que eu quero, como eu quero.	ALTERREFERÊNCIA FAVORÁVEL.
Qual a diferença entre cantar e tocar viola?	<b>Eu quero cantar.</b> A diferença é total. Tecnicamente é bem mais fácil cantar. A expressão vem de dentro, é menos artificial. Eu gosto muito de cantar	INR
Qual é o atrativo da Bélgica? Mesmo agora você voltaria? Voltar para lá mudaria algum plano ou situação sua?	<b>Se eu pudesse voltaria para lá</b> (para a Bélgica). Na Bélgica eu tinha muitas possibilidades, estava com os caminhos abertos à minha frente. E eu era desconhecida, ninguém tinha ideias pré-concebidas a meu respeito. <b>Era como ter uma segunda chance.</b>	REFERÊNCIA PESSOAL EMOCIONAL DESFAVORÁVEL.
Você foi destruída por um professor? Se foi, o que ele destruiu?	<b>Um professor pode destruir um aluno.</b> Eu fui destruída por vários. Eles destruíram minha auto-estima, minha coragem, minha crença em mim mesma. Me fizeram pensar que eu não podia. Hoje eu sei por mim mesma que eu podia. Mas eu descobri sozinha, talvez, tarde demais.	REFERÊNCIA PEDAGÓGICA DESFAVORÁVEL.  AUTORREFERÊNCIA EMOCIONAL DESFAVORÁVEL.  FRUSTRAÇÃO.
Você já ouviu	<b>Ninguém tem o direito de dizer a alguém</b>	REFERÊNCIA

alguém falar isso pra alguém? Se sim, qual foi o impacto?	<b>que ele não tem talento.</b> Já ouvi falar de casos, mas não presenciei. Diretamente assim, eu nunca ouvi, mas tudo o que me foi passado de forma subliminar foi tentando me fazer desistir. Eu tive um professor que me disse que os professores de instrumento procuram fazer os alunos desistirem, para diminuir a concorrência. Ele me disse que eu tinha um talento extraordinário. Mas acho que o estrago já tinha sido feito antes.	PEDAGÓGICA DESFAVORÁVEL.  REFERÊNCIA PEDAGÓGICA FAVORÁVEL.  AUTORREFERÊNCIA EMOCIONAL DESFAVORÁVEL.
Havia um problema? Qual era? Ainda o é?	<b>O palco não era propriamente o problema.</b> O problema é sempre o nosso emocional, o elemento interno. A nossa auto-imagem é que precisa ser trabalhada, sempre.	AUTORREFERÊNCIA EMOCIONAL DESFAVORÁVEL.

Segue o quadro que corresponde aos indicadores não relevantes que são as frases coadjuvantes, as quais pontuam aspectos de significância pouco ou nada relevante para os focos de tensão subjetiva.

**QUADRO V5 – INDICADORES NÃO RELEVANTES**

Quando eu comecei a estudar música eu não pensava que seria minha profissão. Achava que seria meu passatempo. (1)

---

Não posso saber como seria se eu não tivesse continuado na música e seguido carreira profissional. (7)

---

Cachê eu não fiz muitos, toquei na noite, muitos casamentos, shows alguns e com a orquestra alguns também. Gostaria de ter feito mais... (9)

---

Atualmente eu estudo raramente, não tenho paciência nem tempo. (15)

---

Uma vez tive que tocar com luvas, tamanho era o frio! (35)

---

Dedico a maior parte do tempo dando aulas. (43)

---

Tocar em casamento é uma boa forma de ganhar dinheiro fácil. (44)

---

As melhores apresentações que eu vi foram na Bélgica. (71)

Segue o quadro que agrupa os indicadores subjetivos segundo seus grupos semânticos.

**QUADRO V6 – GRUPOS SEMÂNTICOS**

	<b>Grupos semânticos</b>	<b>Indicadores de sentidos subjetivos</b>		
			FAVORABILIDADE	
<b>I</b>	REFERÊNCIAS MUSICAIS	PESSOAL	SIM	NÃO
<b>II</b>		FAMILIAR	Idem	Idem
<b>III</b>		PEDAGÓGICA	Idem	Idem
<b>IV</b>		PROFISSIONAL	Idem	Idem
<b>V</b>	AUTORREFERÊNCIA	EMOCIONAL	Idem	Idem
<b>VI</b>		MUSICAL	Idem	Idem
<b>VII</b>		PROFISSIONAL	Idem	Idem
<b>VIII</b>	ASPIRAÇÕES			
<b>IX</b>	AUTOCOBRANÇA			
<b>X</b>	FRUSTRAÇÃO			
<b>XI</b>	ALTERREFERÊNCIA			
<b>XII</b>	ALTERCOBRANÇA			Idem

Foram contemplados 12 grupos semânticos subjetivos, os quais serão definidos a seguir.

(I) Referência musical pessoal: será definida como toda e qualquer atividade, pensamento ou sentimento efetuado pela violista e relacionado ao seu universo musical, destacando universo como qualquer prática ou pensamento, opinião, sentimento, vivência associados à área musical. Desse modo, a fala, “**o violino barroco** mudou minha maneira de ver o tocar. Sempre foi um sofrimento muito grande com a viola, o violino me fez tocar sem tanto compromisso” – demonstra que tocar viola sempre causou sofrimento, o que torna esse ato desfavorável no ponto de vista da violista; bem como tocar violino barroco ameniza esse peso, provocando um novo posicionamento frente à atividade de tocar – o violino barroco fez mudar a visão e a relação da violista/violinista com a atividade musical, determinando-lhe dessa feita uma referência favorável em relação à música.

(II) Referência musical familiar: será definida como toda e qualquer memória, opinião e sentimento do sujeito relacionado especificamente às vivências e relações familiares. É exemplo de referência musical familiar a fala: “**meu pai** nunca me deu força, mas também nunca foi contra”.

(III) Referência musical pedagógica: será definida como toda e qualquer atividade, pensamento ou sentimento do sujeito relacionado especificamente às vivências e relações pedagógicas musicais. É exemplo de referência musical pedagógica a fala: “**foi ruim** ser humilhada por um professor”.

(IV) Referência musical profissional: será definida como toda e qualquer atividade, pensamento ou sentimento do sujeito relacionado especificamente à prática e vivência no mercado de trabalho, as quais incidem em sua atuação como músico. É exemplo de referência musical profissional a fala: “**orquestra** era o que eu desejava fazer quando comecei a estudar viola. Queria tocar em orquestra. Hoje eu tenho horror!”

(V) Autorreferência emocional: será definida como todo pensamento, opinião ou sentimento relacionado a questões interiores, as quais se reportem ao próprio sujeito. É exemplo de autorreferência emocional a fala: “**foi bom** falar abertamente sobre os meus sentimentos em relação à música e à minha profissão. Me fez pensar mais a respeito e definir para mim mesma”.

(VI) Autorreferência musical: será definida como todo pensamento ou sentimento relacionados a questões relacionais interiores focadas na música. É exemplo de autorreferência musical a fala: “**eu quero** cantar”.

(VII) Autorreferência musical profissional: será definida como todo pensamento, opinião ou sentimento do sujeito relacionado especificamente a sua prática e experiência no mercado de trabalho. É exemplo de autorreferência musical profissional a fala: “**eu me sinto** cansada de fazer o que faço”.

(VIII) Aspirações: será definida como todo pensamento, opinião ou sentimento relacionado a desejos pessoais ou profissionais projetados para o futuro. É exemplo de *aspirações* a fala: “**meu futuro** é ser diplomata e tocar apenas por hobbie”.

(IX) Autocobrança: será definida como todo pensamento, opinião ou sentimento relacionado a exigências específicas do próprio sujeito a si mesmo como músico. É exemplo de *autocobrança* a fala: “**eu me esforço** para ser mais disciplinada”.

(X) Frustração: será definida como uma ação idealizada por Violet a qual deixou de acontecer compatibilizado com um sentimento de insatisfação, de vazio subjetivo derivado da ação frustrada. Exemplo de frustração seria: “[...] Eu me esforcei demais, eu gastei a minha juventude, deixei de fazer coisas que poderia ter feito bem, para me dedicar a uma profissão que não me dá o reconhecimento e o retorno devido [...]”. Na medida em que alguém se esforça, almeja um determinado resultado; no momento em que o resultado não corresponde ao esforço, tem-se uma ação frustrada, que só avançou até a metade.

(XI) Alterreferência musical: Por alterreferência musical defino todo pensamento, opinião ou sentimento dirigido a outrem. É exemplo de alterreferência musical a fala: “**tocar um instrumento** é ter que estar provando aos outros o tempo todo que você é capaz”.

(XII) Altercobrança: será definida como todo pensamento, opinião ou sentimento relacionado a exigências específicas musicais do próprio sujeito em relação a outrem. É exemplo de *altercobrança* a fala: “**Ninguém** nunca me disse que eu tinha futuro como instrumentista”.

Muitos dos indicadores se apresentaram dentro de circunstâncias complexas como, por exemplo, “**tocar um instrumento** é ter que estar provando aos outros o tempo todo que você é capaz” e “**tocar** pode ser muito prazeroso”. Ao mesmo tempo em que tocar inclui provar a capacidade, a habilidade no instrumento perante um ouvinte, situação supostamente desconfortável, inclui igualmente ter prazer, situação supostamente confortável. As duas colocações não são contraditórias, no entanto incompatíveis, já que

em uma circunstância de conforto, a violista encontrará uma situação favorável ao prazer; de outro modo, se exposta a uma circunstância de cobrança, por exemplo, na presença de uma platéia exigente, terá seu prazer refreado já que estará ocupada em demonstrar suas habilidades no instrumento. Daí a justificativa para que *favorabilidade* também seja um grupo semântico subjetivo e, portanto apresentado como uma categoria investigativa, totalizando desta feita, 13 grupos semânticos subjetivos.

(XIII) Favorabilidade: Por favorabilidade defino a repercussão do pensamento, opinião, sentimento, atividade no sentimento de satisfação pessoal da violista. Diz respeito a todas as categorias.

O quadro anterior permitiu tornar visíveis novos ângulos de grupos semânticos subjetivos, justificados pelas seguintes razões:

As categorias *referências musicais* (*pessoal, familiar, pedagógica e profissional*) possuem em sua definição características em comum - atividades, pensamentos e sentimentos da violista dirigidas aos setores mencionados – de modo que, por tal afinidade, se constituirão como sub-categorias de uma única categoria, ora nomeada de *ênfases referentes musicais*.

As categorias *autorreferências* (*emocional, familiar, pedagógica e profissional*), *aspirações, autocobrança, frustração* possuem em sua definição características em comum – ações, pensamentos e sentimentos da violista voltados para si mesma – de modo que, por tal afinidade, se constituirão como sub-categorias de uma única categoria, ora nomeada de *ênfases autorreferentes*.

As categorias *alterreferências* e *altercobrança* possuem em sua definição características em comum – pensamentos, opiniões e sentimentos da violista voltados a outrem – de modo que, por tal afinidade, se constituirão como sub-categorias de uma única categoria, ora nomeada de *ênfases alterreferentes*.

A categoria *favorabilidade* se posiciona transversal às categorias acima e portanto tomará sozinha a denominação *ênfase favorabilidade*.

Por *ênfase* entendo a organização de subgrupos semânticos subjetivos afins.

Ênfase 1: referências musicais: pessoal, familiar, pedagógica, profissional.



Ênfase 2: autorreferências: emocional, musical, musical profissional, aspirações, autocobrança, frustração.

Ênfase 3: alterreferência musical, altercobrança.

Ênfase 4: favorabilidade

Considerando os focos de tensão nas *ênfases* e a comunicabilidade entre as mesmas, é possível começar a traçar um perfil subjetivo que postula um sentido mais global da configuração da violista.

Embora tocar seja muito prazeroso para Violet, a viola sempre se apresentou como um desafio, um sofrimento em sua prática musical. Não houveram empreendimentos pedagógicos suficientes que a auxiliassem a se sentir melhor ou a lidar melhor com as dificuldades da aprendizagem do instrumento ou da carreira. Pelo contrário, há grande destaque na fala da violista para vivências pedagógicas desfavoráveis. Conduzida dentro de uma subjetividade desfavorável para a música, Violet tornou-se uma profissional frustrada por se sentir limitada em um universo musical pouco acolhedor.

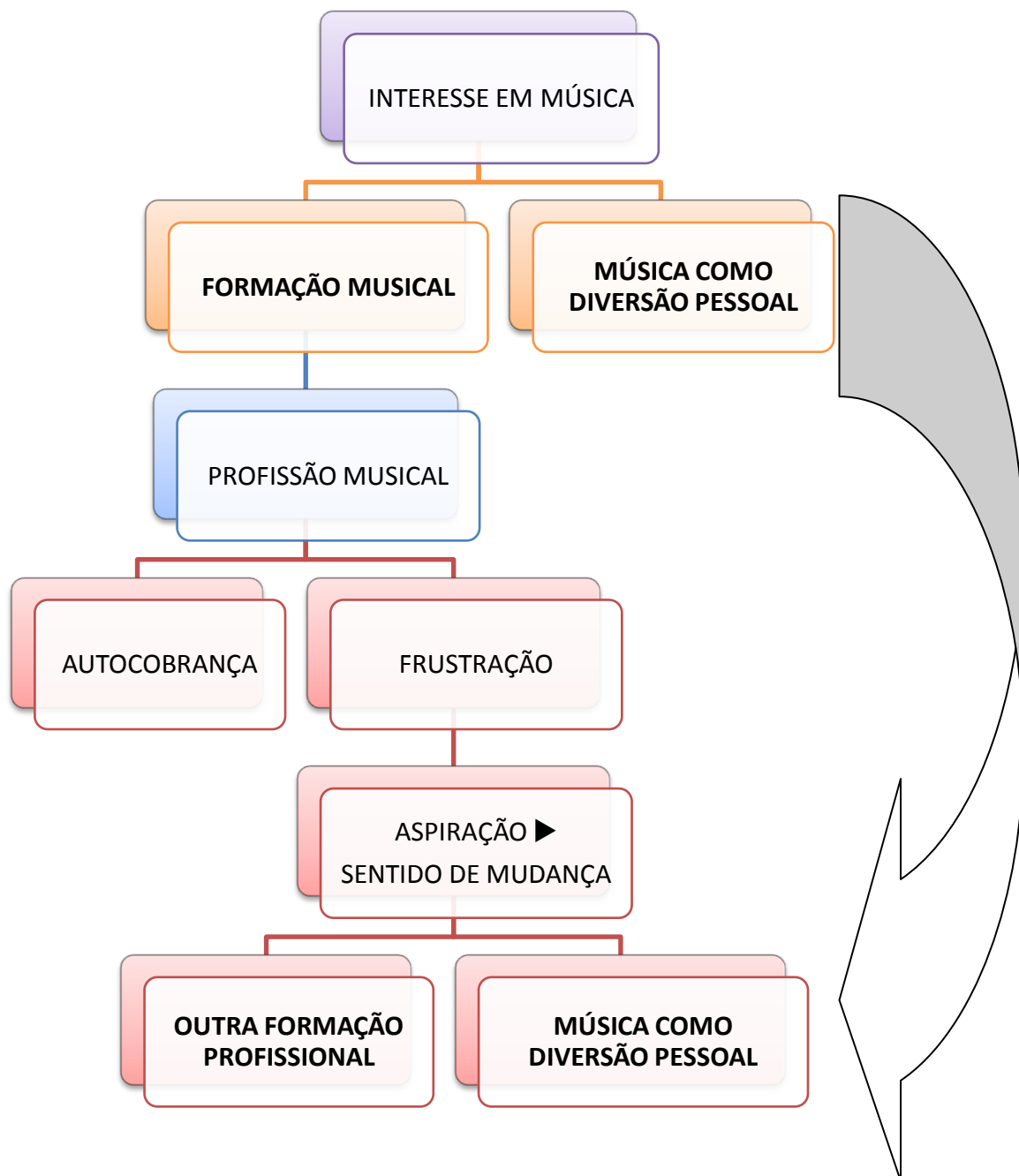
Sentindo-se devedora permanente de características pessoais e profissionais adequadas para um ser-músico ideal, Violet se esforçou e se empenhou em tentar assumir um modelo de ser-músico que incluía, no mínimo, uma devoção sacerdotal: “**Quem me dera** que eu tivesse tido disciplina, perseverança, auto-estima e determinação para me preparar quando eu tinha tempo”; “**Eu queria saber** como se sentem as pessoas que sempre foram felizes dentro da música. Queria ter essa sensação pelo menos por um dia”.

De o momento em que Violet não conseguiu ser feliz musicalmente, passou a aspirar a outras possibilidades profissionais - “Meu futuro é ser diplomata”; “**Eu desejo** ser feliz profissionalmente, acreditar que o que faço é útil para alguém” - e igualmente a uma condição mais favorável a sua musicalidade:

**Com a música quero tocar com amigos...** Tenho amigos que me estimulam, que talvez tenham problemas parecidos com os meus, onde eu posso me sentir acolhida e compreendida.

Diante da leitura acima elaborada foi possível deduzir das *ênfases* a existência de uma relação historicamente encadeada que evidencia a trama histórica subjetiva que acompanhou a vida da violista. Por meio de um organograma denominado Encadeamento Configurador Subjetivo Musical é possível visualizar a idéia da trama evidenciada.

## ENCADEAMENTO CONFIGURADOR SUBJETIVO MUSICAL



Esse encadeamento configurador se apoia no processo histórico musical da violista que tem início com seu interesse em aprender música para sua diversão pessoal: “Quando eu comecei a estudar música eu não pensava que seria minha profissão. **Achava que seria meu passatempo**”.

Nesse momento inicial de seu processo histórico musical, em que decidiu estudar música numa escola especializada, foi provocada uma convergência que unia o seu interesse em tocar um instrumento musical visando à diversão pessoal à aprendizagem musical escolar, necessária para o alcance de suas intenções em aprender música.

Violet passou a frequentar aulas de música em um conservatório e a corresponder à trajetória disciplinar exigida pelo estabelecimento. Esse percurso escolar se estendeu até o nível superior, no qual a violista, se deparou com níveis de exigência de desempenho no instrumento cada vez maiores e voltados basicamente para a profissionalização musical. Pelo fato de não ter optado por alguma outra profissão específica, a violista permanece no ambiente musical, mesmo porque a música não havia sido excluída como uma possibilidade profissional, conforme se pode verificar pela sua permanência prolongada no meio musical acadêmico e profissional.

Evidente que a violista teve a oportunidade de vivenciar várias experiências no contexto musical escolar, entretanto, uma de suas referências pedagógicas mais marcantes está relacionada a circunstâncias pedagógicas desfavoráveis, como se pode verificar em sua fala abaixo:

**Um professor pode destruir um aluno.** Eu fui destruída por vários. Eles destruíram minha auto-estima, minha coragem, minha crença em mim mesma. Me fizeram pensar que eu não podia. Hoje eu sei por mim mesma que eu podia. Mas eu descobri sozinha, talvez, tarde demais.

A fala reconstitui um tempo que deixou marcas profundas na violista, que se impregnaram em sua formação psicológica. Violet não pode atentar que o modelo escolar se engajava fortemente a guiá-la para a profissão de músico e que exatamente por isso impunha exigências musicais compatíveis com a ideologia profissional, a qual, por outro lado, se incompatibilizava, em verdade, com sua própria aspiração inicial.

Sem se ater ao modelo, ao “destino cruel”, Violet prosseguiu a trajetória imposta pelo mesmo; até porque seu interesse na música jamais houvera diminuído. Tem-se aqui o

início de um conflito subjetivo que há de implicar-se na subjetividade de Violet como pessoa e como violista.

Tentando corresponder à situação em que se encontrava, a violista se impôs uma série de cobranças que visavam à satisfação das exigências que lhe eram contextualmente impostas e que acabaram por culminar em um estado permanente de tensão e frustração. Vejamos as falas: “**eu estudo pouquíssimo para o que deveria**” e “**eu preciso ter mais disciplina**”.

Tendo percorrido grande parte do percurso, a violista se deu conta que aquele trajeto já estava traçado. Lamentavelmente, a ela restava se tornar um músico profissional. As falas abaixo contam dessa armadilha.

O destino é cruel, porque ele nos leva onde não esperamos, onde às vezes não desejamos. Eu não escolhi minha profissão, fui levada pelo "destino" a ela (digamos que a palavra é essa). Mas ao mesmo tempo, tive alguns azares dentro da minha trajetória na música. Eu poderia não ter tido a infelicidade de encontrar pelo meu caminho um professor que me abaixasse ainda mais a auto-estima. Poderia ter encontrado professores que me fizessem ver minhas possibilidades, e não o contrário.

Embora a violista tenha se sujeitado ao esquema escolar profissionalizante, não conseguiu corresponder àquela inevitabilidade, sofrendo prolongados anos com a sofrível submissão. A fala “**meu trabalho me entedia**” demonstra a relação de inimizade com a profissão musical. O tédio traduz a frustração, a amargura, a inadequação, as experiências infelizes, incompreendidas e tantos outros sentimentos que não favoreceram a violista como músico profissional.

Escolhi seguir na música, mesmo com tanta frustração. Eu não tenho uma consciência muito firme de ter escolhido alguma coisa, mas em momentos de decisão, eu tive que optar por seguir este ou aquele caminho, e a verdade é que a vida que tenho é consequência dessas escolhas. Não sei se eu teria condição de escolher diferente. Acho que se eu escolhi, é porque era o certo.

Vivendo uma permanente frustração, tornando-se cada vez mais madura pessoal e emocionalmente, a violista percebeu que não era mais possível continuar perseguindo um modelo que não era compatível consigo. Vejamos as falas: “**tocar profissionalmente não me atrai mais, nem me faz falta**”; “**meu maior desejo é me aposentar!**”, “**nunca mais quero tocar em orquestra [...] não quero** mais ter que tocar um repertório, às vezes

extremamente difícil e penoso, trabalhoso, e que não é o que eu quero tocar. Tocar músicas escolhidas por outrem, não por mim”.

Para Violet, tocar em orquestra “é a anti-inspiração, a anti-musicalidade em seu extremo”, observação particular que ilustra o destaque dado pela violista à inspiração e à musicalidade – valores musicais desejados por ela: “quando eu toco, coloco meus sentimentos”. Observação que me faz refletir se inspiração e musicalidade não são valores que se tornaram invisíveis em meio aos valores profissionalizantes.

Em contraponto, tocar com os amigos possibilita exercer sua vontade musical:

Com a música quero tocar com amigos... Tenho amigos que me estimulam, que talvez tenham problemas parecidos com os meus, onde eu posso me sentir acolhida e compreendida. Gosto de tocar com amigos porque gosto de estar com eles. **E posso assim ser eu mesma, tocar o que eu quero, como eu quero** (grifo meu).

Para Berger e Luckmann (2008), a experiência humana mais importante “ocorre na situação face a face, que é o caso prototípico da interação social” (p. 47). Segundo os autores, é impossível não haver movimento interior mediante a expressão subjetiva de outrem. Esse aspecto da relação humana é fundamental na atividade musical – seja musical ou musical pedagógica.

Palco de muitas produções subjetivas, tocar em grupo possibilita ao músico se perceber, por meio do outro, a forma ideal, desejada de ser-músico. Por meio da relação interpessoal desenvolvida socialmente tanto é possível prolongar ou gerar uma insatisfação quanto re-estabelecer condições subjetivas mais auspiciosas.

Represada em uma dinâmica de cobranças e frustrações, Violet descobriu que em sua relação com a música não havia disposição para uma carreira profissional porque, afinal, ela jamais houvera desejado intimamente ser um músico profissional.

**Tocar um instrumento** é uma coisa fascinante e é o desejo muitas vezes frustrado de muita gente por aí. Mas é um sacerdócio. É algo que deveria ser feito apenas por pessoas que pudessem dedicar-se de corpo e alma (14).

Berger e Luckmann (2008) se reportam a sacerdócios como somente possíveis nos casos de uma alta identificação do sujeito com a atividade, o que inclui não somente a atividade em si, mas ‘outros significantes’ os quais podem também ser outros indivíduos. Quer dizer, não basta o interesse e a facilidade, mas a ação de outros significantes deve

concorrer para uma socialização equilibrada, que impregne no indivíduo o sentimento de pertencimento. Violet jamais se sentiu pertencente ao grupo de aspirantes a músico profissional.

Nas práticas musicais se apresenta muito forte a mensagem da profissionalização, principalmente se o músico estiver inserido em uma escola formal especializada. As audições, o preparo para a platéia, os festivais de música, os master class são atividades arquitetadas para preparar os alunos para situações similares no mundo profissional. Isso custa caro ao aluno que não se imagina profissional porque o preparo para essas atividades ocupa bastante o tempo, fato a que nem sempre ele se dispõe. Conforme disse bem a violista, ser músico implica em práticas sacerdotais, que incluem estudos diários e prolongados das habilidades exigidas para um músico profissional. As atividades remetem à contínua trajetória profissional. Aquele que se indis põe com as atividades termina por se sentir um peixe fora daquela água e por vezes, visto por seus pares como alguém desqualificado para o ofício de músico.

O currículo escolar formal - entenda-se formal como uma atividade inserida em “um sistema regular de ensino” que respeita “uma seqüência gradual, sistemática e responsável pela produção de graus e títulos” (MARQUES, 2006, p. 6) - as atividades preparatórias e do mesmo modo o corpo docente se contextualizam em um ambiente de muita pressão para a profissionalização do músico focando uma sistematização pontual do saber necessário para que a profissionalização se cumpra. Contextos escolares formais trazem um modelo formativo, fornecedor das ferramentas necessárias para o mundo profissional e capaz de habilitar o músico para o instrumento escolhido, o qual deixa de ser unicamente um instrumento de expressividade musical para se tornar principalmente um instrumento de trabalho, relacionado à sobrevivência, concorrência, manutenção das habilidades, entre outros valores típicos do trabalho profissional.

Nesse sentido, os valores do mundo profissional se impregnam nos discursos sociais musicais e práticas pedagógicas e profissionais, estabelecendo um modelo socialmente correto de ser-músico, o qual vem representar, nesse contexto, o equivalente a ser-músico-profissional, excluindo-se dessa forma outras possibilidades de ser-músico. O modelo sacrifica a singularidade em sua expressividade artística musical. A subjetividade deixa de ser singular para incorporar de modo preponderante os valores coletivos e assumir assim, uma subjetividade classista.

Evidente que a subjetividade concebida nesta tese é aquela composta pelo social e pelo individual, os quais se constituem e são constituídos de forma recíproca (GONZÁLEZ REY, 2004a). Entretanto, “a subjetividade individual indica processos e formas de organização da subjetividade que ocorrem nas histórias diferenciadas dos sujeitos individuais” (p. 141). Em sendo ‘histórias diferenciadas’, nos processos de subjetivação, contrapõe-se o sujeito ao social.

González Rey (2004) defende que essa tensão entre individual e social é essencial para o desenvolvimento de ambas as partes. No meu entender, essa conjuntura individual-social não implica uma exclusão do singular. Somente que, na medida em que a singularidade se torna invisível diante do social, a subjetividade do conjunto se desequilibra e adoce os lados do individual e do social: por um lado a tirania do social massacra a singularidade a qual se sujeita a sua voz, à voz do grupo; e por outro, tem-se o singular que, ao escapar da tirania, se isola do social figurando como excêntrico e desequilibrado. Nessa gangorra singular-social se confirma simétrico o adoecimento subjetivo da sociedade e de seus membros particulares.

A fala “como eu gostaria de ser uma grande instrumentista! Eu realmente gostaria de ter essa gana de estudar, de ficar horas e horas tocando!” pontua que ela gostaria de ser uma grande instrumentista, mas não o é; que gostaria de ter o gosto de ficar estudando horas um instrumento musical, mas não o tem.

Sua mensagem explícita fala da grandeza de ser instrumentista e da necessidade de estudos prolongados para sê-lo – valores que não se compatibilizam com a sua índole musical, que é igualmente grande, mas não necessita de estudos prolongados para sê-lo, pois o cerne do ser-músico extrapola a dimensão material representada pela profissionalização. O ser-músico de Violet desconhece outro modelo de ser-músico; sua única referência tem sido o modelo hegemônico musical que é profissionalizante, daí sua angústia, sofrimento e sensação de inadequação, de deslocamento.

Ao mesmo tempo, recorro a Berger e Luckmann (2008) para entender que houve uma falha na socialização musical de Violet, por isso a sensação e o fato do não pertencimento. Fato é que sua socialização escolar era preparatória para o mundo profissional, conforme já foi aventado; e a existência de focos de tensão e de produção de sentidos subjetivos centrados no âmbito acadêmico musical (não me reportando somente

ao episódio do professor estrangeiro) perpassa toda a estrutura escolar e profissional com a qual Violet se deparou; não deixando de ressaltar ser essa é a mesma estrutura escolar vigente que possui maior visibilidade perante a sociedade como opção de escolarização musical, fato que assusta deveras ante a possibilidade do surgimento de novos seres-musicais desavisados e deslocados.

Diz Violet ser “fácil fugir dos estudos”, entretanto a violista não fugiu jamais de sua música, de sua viola. Sua necessidade musical permanece inalterada – tocar por e com prazer. O fato de a violista não ter conseguido gostar da profissão de músico não invalidou seu amor pela música. Contudo, isso aponta para um grande conflito, pois por um lado tem-se a sujeição ao modelo profissional do ser-músico, por uma longa temporada; e por outro, seu desejo de ruptura conjugado com sua fidelidade à própria musicalidade, que a fez tornar-se um ser-músico singular, próprio de si mesma.

Segundo González Rey (2005a) o sentido que a pessoa produz em suas vivências não se reduz aos significados configurados nele, mas se estabiliza emocionalmente gerando uma força dinâmica irreduzível ao significado em si. Embora não se possa negar os vestígios das vivências, o autor realça que o sujeito não é um reflexo ou epifenômeno dos vários processos pelos quais passa, pois esse mesmo sujeito pode assumir uma condição de ruptura diante de uma situação presente.

O autor argumenta que o sujeito, de fato, se constitui subjetivamente, mas que essa constituição pode tanto funcionar como amarras quanto como impulsionadora de posições mais ativas. O sujeito representa “a singularização de uma história irrepetível, capaz de ‘captar’ elementos de subjetividade social que somente serão inteligíveis ao conhecimento por meio de construção de indicadores singulares nas expressões individuais” (p. 136).

Sem abdicar de seu desejo simples e direito básico de poder se expressar musicalmente por meio de sua viola, Violet abre vaga para a ruptura e para novas possibilidades profissionais e musicais: “meu futuro é ser diplomata e tocar apenas por hobbie”.

Em sua fala curta, Violet posiciona a música distante da profissão que poderá ser a Diplomacia, já que segundo informações mais recentes, Violet retomou os estudos no curso de Relações Internacionais, uma escolha que já havia sido ensaiada e que agora toma fôlego.



Toda a trama enredada acima representou fundamentos para a elaboração do encadeamento configurador subjetivo musical, o que significou evidenciar 3 zonas subjetivas e convergentes entre si, quais sejam:

1ª) MUSICALIDADE. Zona subjetiva que concentra a musicalidade da violista, sua vontade simples e inabalável de se expressar musicalmente, cantando ou tocando um instrumento.

2ª) CONFLITO. Zona subjetiva que concentra um conflito dramático e demorado entre a vontade de se expressar musicalmente e a trama profissional que se armou incompatível com sua vontade musical.

3ª) RUPTURA. Zona subjetiva que se centra na probabilidade de ruptura da trama, que resgataria novas possibilidades profissionais e distantes do exercício musical, que então poderia se concretizar prazeroso.

Concluindo, o completamento de frases de Violet gerou e desenvolveu várias categorias subjetivas que contribuíram para fundamentar sua configuração subjetiva musical que até o momento se concentra em 3 Zonas Subjetivas e um Encadeamento Configurador Subjetivo Musical.

O próximo movimento compreende um contato conversacional entre mim e ela, o qual também frutificou em categorias para a configuração final. Ao que se segue.

### **3. Movimento III – Solo de Viola**

#### *Viola Chinesa*

Ao longo da viola morosa  
 Vai adormecendo a parlenda  
 Sem que amadornado eu atenda  
 A lenga-lenga fastidiosa.  
 Sem que o meu coração se prenda,  
 Enquanto nasal, minuciosa,  
 Ao longo da viola morosa,  
 Vai adormecendo a parlenda  
 Mas que cicatriz melindrosa  
 Há nele que essa viola ofenda  
 E faz que as asitas distenda

Numa agitação dolorosa?  
 Ao longo da viola, morosa...  
*Camilo Pessanha*

Anterior à entrevista principal com Violet, eu já contava com informações advindas das duas entrevistas iniciais com ela, de modo que por ocasião desta, eu já possuía algumas ideias a respeito da violista, fato que, de certa maneira, influenciou a conversa. Recorrendo à conveniência, busquei desenvolver ou não o assunto naquele momento, como foi o caso do professor estrangeiro, história delicada, que suscita muitas lembranças perturbadoras e por conta disso, achei desnecessária sua repetição, apesar de ainda ter sido bem explorada nesta conversa.

Demos início à entrevista com a pergunta geradora - *como é que vai sua vida de músico?* – para a qual Violet começa a responder contando de suas atividades. Diz a violista se encontrar em um momento tranquilo de sua carreira, no qual pode tocar o que gosta, com quem gosta. Profissionalmente, Violet se sente resolvida: “Dentro da profissão de música, eu acho que eu to em um patamar aonde eu pretendia chegar”.

Sabendo-a insatisfeita com a profissão musical, resolvi perguntar sobre por que resolveu estudar música, como foi essa decisão.

Eu tinha doze anos. E eu fui... Fui na base da brincadeira: “Ah, vamos lá, vamos ver qual é” e comecei no Conservatório... Sem ter pretensão nenhuma. Eu não tinha nenhuma intenção de ser profissional, de entrar para a música como profissão. E isso eu considero que eu tenha entrado meio que por acaso mesmo, pelo destino, de repente.

A violista ressalta que um dos aspectos peculiares para um violista se tornar profissional deve-se primordialmente à própria especificidade do instrumento. Por se tratar de um instrumento pouco difundido no grande universo musical, no momento em que alguém começa a tocar é *aspirada* quase que imediatamente para o mercado de trabalho.

Eu to vendo isso inclusive agora. Como existe uma carência muito grande de violistas, as pessoas são levadas a tocar profissionalmente muito cedo, muito antes inclusive de terem condição pra isso. [...] Então, na verdade, eu entrei para a profissão de música empurrada por essa situação. Eu falava: “Não, eu não quero tocar! Eu não quero tocar!”. Me chamavam, me ligavam: “Vamos tocar, vamos fazer isso, fazer aquilo.” E acabou que isso foi preenchendo o meu tempo. [...] Pra tocar tanto eu precisava de estudar, é claro, e a minha vida ficou toda em função disso. E acabou que eu não fiz outra coisa. [...] Eu podia ter falado: “Não, não vou, né? Eu quero outra coisa.” Mas eu também não queria outra coisa,

assim, eu não tinha uma outra coisa que me falasse: “Ah, é isso que eu quero como profissão. Eu fui deixando. Fui me deixando levar pela coisa.

Violet não conseguiu mais se desvencilhar do contexto no qual entrou. No entanto, a Violet relata que sua relação com o instrumento em si era boa. O que ela lastimava eram as dificuldades com outras questões, como o ego e a disputa entre os profissionais.

Gostava de tocar, eu gostava do instrumento. É prazeroso tocar o instrumento quando você consegue, quando você vence, quando você toca bonito, né? É gostoso. É muito bom. Mas muitas vezes as situações com outras pessoas dentro da música são situações complicadas, muito ego, muita disputa, muita...

Sua fala aponta para conflitos profissionais que incluíam a competição profissional, um componente generalizado da profissão musical e também a incerteza profissional, um componente particular de Violet, referente ao fato de a mesma jamais ter decidido especificamente ser uma violista profissional, que, na verdade, segundo ela, sua inserção como profissional teria sido fruto de uma desorientação profissional - que como tantos jovens adolescentes, a deixava inerte nesse sentido - conjugado com a valorização da habilidade de tocar viola, que conforme mencionado acima, a “empurrava” para a profissão.

Violet traz à tona outras dificuldades, dessa vez com os professores. Além de sua insegurança emocional, característica bastante comum à adolescência, em sua visão, os professores praticavam condutas pouco estimulantes.

A violista concentra grande responsabilidade com respeito a sua formação psicológica musical ao fator pedagógico, às experiências ruins e marcantes nesse sentido, as quais não se devem unicamente a um determinado professor mas a vários. A violista aponta que foram essas experiências que provocaram em si a autoconcepção de uma instrumentista frágil, “aquém” do desejado como violista.

Bem no início eu tive uma experiência muito ruim, e a partir dali então, a minha maneira de me conceber como instrumentista foi toda deturpada, acredito eu. Eu sempre achei que eu não tinha condição de nada, de superar aquilo porque essa experiência ruim foi bem no início, né? Talvez se eu tivesse tido essa experiência ruim bem mais lá na frente eu tivesse superado mais numa boa porque eu ia dizer: “Não. Isso não é verdade.” Mas eu como eu não tinha ainda uma noção de mim mesma como instrumentista, como musicista [...].

A violista retoma o tema do professor estrangeiro com o qual vivenciou uma ‘experiência ruim’ e a qual já foi contada no início do capítulo II desta Seção. A violista pontua enfaticamente como ruim sua experiência com o professor mencionado e assinala ter carregado essa carga emocional ao longo de sua contínua experiência formativa, de modo que, todas as experiências posteriores encorajavam a violista que se sentia devedora de um ser-músico impossível de ser exercido por ela.

[...] Toda e qualquer outra experiência que eu tive depois, eu estava sempre me sentindo devedora. É como se eu não conseguisse ensinar alguma coisa porque eu não sei nada ou... Sabe? Era uma coisa um pouco de... E aí eu sempre estava achando que... “ah, mesmo estudando, eu não vou ser capaz.” Uma coisa assim. Um pouco derrotada.

Aproveito sua referência ao assunto para perguntar o que de fato a incomodou na ‘experiência ruim’, ao que me respondeu, ter ouvido do professor de sua incapacidade musical: “‘Você nunca vai tocar numa orquestra’”! Quer dizer, ‘nunca’ é uma coisa... Ainda mais para uma pessoa que está começando... [...] É uma coisa que fecha completamente as portas [...]”.

Violet traduz esse contexto como humilhante. Sem sombra de dúvida, uma situação muito forte, difícil e marcante para qualquer um.

A fala de González Rey (2004a) “a produção de sentidos subjetivos ultrapassa a capacidade imediata de conscientização da pessoa e as emoções imediatas que atuam como causas concretas” (p. 139) se compatibiliza com o contexto de Violet, que apurou em sua história pedagógica uma dramática vivência que lhe comprometeu densamente sua vida pessoal e profissional, se expandindo a uma extensão muito maior do que somente uma sensação de fracasso.

A confluência foi infeliz e deixou marcas principalmente porque naquela experiência específica, marco de uma etapa como músico, Violet se encontrava exposta como aluna. Ocupar uma posição de alunado provoca, em condições gerais e ideais, uma receptividade e correlativa indefensabilidade por parte do aluno, uma circunstância possuidora de muitas implicações pedagógicas porque na medida em que se receptivo, se é vulnerável, neste caso, às intenções, propostas e ações do professor. Quer dizer, confluíram na situação, a receptividade e expectativa de Violet versus declarações pouco animadoras por parte do professor resultando inicialmente no sentimento de depreciação por parte de Violet e derivando posteriormente outras sequelas.

Em outro plano, a violista ocupava o palco frente aos amigos, ao professor, à platéia composta de outros pares, uma posição que implica em forte destaque e exposição da imagem. Essa disposição possui fortes implicações psicológicas, pois possuímos uma identidade social (BERGER e LUCKMANN, 2008) com a qual nos identificamos. Deturpar essa imagem por uma outra qualquer desequilibra o indivíduo em sua integridade. Violet compartilhou com os presentes o desconforto de ouvir o que ouviu do professor juntamente com outros colegas que no palco estavam e ainda frente a uma platéia atenta composta por seus pares, indivíduos qualificados musicalmente e naturalmente, aptos para aferir o rebaixamento de Violet como músico. Bastante desconcertante.

A experiência foi um marco e se inseriu em sua configuração subjetiva reforçando aspectos que à época se mostravam instáveis como por exemplo, a desmotivação e indecisão por uma escolha profissional.

Começaram os conflitos profissionais, as incertezas de sua capacidade musical. Enfim, esse ponto na história de Violet deu um peso na sua carreira, o que demandou muitas cogitações sobre o que fazer. A repercussão da ‘experiência ruim’ fragilizou sua credibilidade em si mesma, o que possibilitou a produção de conflitos internos que trouxeram incertezas de sua excelência musical.

Violet complementa que o pior aspecto daquele dia foi a rudeza das palavras do professor, entretanto, gostaria de destacar a existência de uma segunda perspectiva, qual seja a sua tentativa em tocar uma determinada técnica na viola, a qual fora vista por ela durante a apresentação do professor violista.

Conforme foi relatado anteriormente, o professor violista havia se apresentado em um concerto dias antes do Master Class. Durante sua execução, o violista tocara viola utilizando-se de uma técnica que consistia em tocar o instrumento sem a espaleira<sup>26</sup>. Violet ao assisti-lo tocar, se impressionou com a técnica e motivada por isso, estudou em casa para apresenta-la na oportunidade do master class que ocorreria em breve.

---

26 Acessório utilizado para adaptar o instrumento ao corpo do instrumentista. N. A.

Eu simplesmente vi ele tocar daquela forma num concerto. Na verdade, não era nenhuma novidade, nenhuma coisa do outro mundo. Ele tocava sem espaleira, né? Segurando a viola com o queixo, na queixeira. Hoje em dia eu toco sem espaleira e sem queixeira e sem segurar o instrumento, quer dizer, muito mais difícil do que isso, que é a técnica Chin off do violino barroco.

Violet lamentou o desapareço do professor pela sua iniciativa e para tanto, possui uma explicação. A violista acredita que o professor tenha se sentido “ofendido” pela sua tentativa em “tocar utilizando uma técnica dele sem que” a tivesse ensinado. Sua fala me reportou a minha própria experiência e pesquisa de mestrado, na qual eu menciono circunstância similar, a de um aluno meu de oboé que em determinada aula apresentara uma técnica bastante avançada até para profissionais, que era a respiração contínua ou circular<sup>27</sup>.

Eu, professora de oboé havia 14 anos, perguntei-lhe admirada como ele a havia aprendido, uma vez não terem sido transmitidas em classe informações sobre a técnica. O aluno informou que já sabia que essa existia e que, ao observar alguém a realizando durante uma apresentação, passou a se interessar. Desde então, buscou informar-se de como fazê-la e, por meio de tentativas e erros, passou a praticá-la (MARQUES, 2006, p. 01).

O desfecho do episódio com o oboé terminou mais bem-aventurado já que “o conhecimento foi incorporado ao seu programa e amplamente aproveitado durante seu curso (MARQUES, 2006, p. 1)”. Mas o que eu quero chamar a atenção aqui é para a realidade pedagógica pouco incomum que é a de descaso por parte dos professores em relação a iniciativas do alunado em sala de aula. Ao que parece, a explicação de Violet a respeito do episódio aparenta ser bastante pertinente. A trama como um todo traz possibilidades de reflexão em aspectos pedagógicos, como relação professor-aluno e filosofia da educação.

Em uma situação pedagógica, face a face, a responsabilidade é muito grande perante o aluno porque a produção de sentidos subjetivos está implicada pelas palavras e

---

27 Técnica respiratória na qual o instrumentista de sopro concentra uma reserva de ar na boca que será utilizada na continuação de emissão do ar dentro do tubo do instrumento. Isso permite que o instrumentista respire sem parar de tocar. O som não é interrompido e pode ser prolongado o quanto o instrumentista queira. Essa técnica é utilizada na execução de frases longas e data desde a mais remota história do oboé. N. A.

atitudes do professor, as quais incidirão em novas perspectivas no aluno. Para afirmar isso me baseio tanto na Teoria da Subjetividade quanto em Berger e Luckmann (2008). Em uma situação face a face, é inevitável a movimentação de sentidos subjetivos já ‘instalados’ na subjetividade de cada um e a produção de novos sentidos dirigidos pela confluência das *faces subjetivas* de cada um.

Violet estende essa postura docente pouco pedagógica a outros professores pelos quais passou. Principalmente sua tentativa em tocar com a técnica da viola sem espaleira, era espantada pelos professores que faziam questão de caracteriza-la como difícil. Violet relata que a técnica de tocar sem espaleira é bastante antiga e já provocou várias pesquisas sobre o assunto, como por exemplo, sobre a técnica Chin Off<sup>28</sup>, (que não era o caso do professor estrangeiro) que se dirige a uma fisiologia mais orgânica em relação ao instrumento, menos tensa, conforme esclarece a violista e esse é um dos motivos pelos quais ela se identifica com a técnica. A técnica não é difícil, segundo ela, mas os professores a conceituavam como uma grande conquista conseguir empunha-la. Violet diz nunca ter compreendido essa postura dos professores. Hoje Violet sabe que não havia aquela dificuldade idealizada pelos violistas. Hoje em dia a violista usa técnica até mais difícil - a Chin Off, do violino barroco.

Após a experiência frustrante, Violet parou de utiliza-la: “porque eu fiquei tão desestimulada, então... Eu fiquei até um tempo sem tocar e tudo. E eu nem pensei nisso mais”.

Perguntei à violista se ela não teria tentado se libertar dessa nódoa pedagógica com outros professores, ao que me respondeu que muitos foram ruins e que ela chegou a buscar professores próximos a sua cidade, mas que havia uma predisposição sua em achar que mesmo estudando ela não seria capaz, que ela seria sempre devedora.

Eu acho que toda e qualquer outra experiência que eu tive depois, eu tava sempre me sentido devedora. Como se eu: “ah, não, v precisa me ensinar alguma coisa porque eu não sei nada ou... sabe? Era uma coisa um pouco de... E aí eu sempre estava achando que: “ah, mesmo estudando, eu não vou ser capaz.” Alguma coisa assim. Um pouco derrotada.

---

28 Segundo a violista, técnica que implica em segurar o instrumento, no caso a viola, sem a espaleira, que é um suporte de ajuste da viola ao queixo e ombro. N. A.

#### 4. Movimento IV – Primavera

##### A Primavera

Chegada é a Primavera e festejando  
A saúdam as aves com alegre canto,  
E as fontes ao expirar do Zeferino  
Correm com doce murmúrio.

Uma tempestade cobre o ar com negro manto  
Relâmpagos e trovões são eleitos a anunciá-la;  
Logo que ela se cala, as avezinhas  
Tornam de novo ao canoro encanto.

Diante disso, sobre o florido e ameno prado,  
Ao agradável murmúrio das folhas  
Dorme o pastor com o cão fiel ao lado.

Da pastoral Zampónia ao Suon festejante  
Dançam ninfas e pastores sob o abrigo amado  
Da primavera, cuja aparência é brilhante<sup>29</sup>.

Violet conheceu o violino barroco. De mansinho, fez um curso em Juiz de Fora. Chegou de viola nas mãos. O professor? Uma dignidade. Deu-lhe aulas de violino barroco na viola moderna.

No ano seguinte o professor falou: “Traga um violino, estude violino!”  
[...] Aí no ano seguinte eu fui. Levei um violino. Tive aula no violino barroco. Foi quando eu comecei a tocar o repertório barroco no violino. E aí pronto, me apaixonei!

Uma nova perspectiva musical se definiu para Violet. Curiosamente, o gosto pelo violino barroco se sobrepôs aos traumas passados com a viola. Com o violino, a violinista se permitia a liberdade de ser musical.

Eu já comecei o violino com um outro espírito, e eu acho que foi isso que me resgatou, que me fez superar esse episódio ruim dentro da música, né? Que me fez conseguir retomar... E aí, sim, eu tocava com prazer. As aulas eram prazerosas, eram estimulantes, né? Então, foi uma coisa... foi uma outra experiência. E eu até consegui resgatar a minha, o meu estímulo e o meu prazer de tocar viola inclusive, por causa dessa, dessa virada pra a música antiga, pro violino barroco porque eu não tinha

---

<sup>29</sup> Tradução livre atribuída a Ricardo de Mattos, do Soneto Primavera, de autoria de Antonio Vivaldi (1678-1741) de sua obra As Quatro Estações, de 1725. Texto original constante do anexo 5.



compromisso com o violino, eu não tinha esse compromisso de: “Ah, você tem que tocar bem... ah, você nunca vai conseguir tocar bem...” Não! Eu não via dessa forma.

Uma nova experiência pedagógica e musical foi vivenciada pela violista: “Nossa! Ele é um excelente professor. Ele realmente estimula o aluno”.

Violet descreve esse professor com palavras de muita admiração. A violista aprecia a musicalidade dele, suas habilidades e espirtuosidade como instrumentista e professor.

Ele sempre estimula as pessoas. Ele tem uma didática muito legal, sabe, de não colocar pra baixo. Não existe: ‘ah, isso aqui assim desse jeito não pode’. Não. Não tem o que não pode, sabe? A gente chega lá. Você está com o seu violino moderno, a sua viola moderna, com as cordas de aço. Pensa que ele vai dizer: ‘ah, não! Tem que ser corda de tripa. Tem que ser arco barroco’. Não. É o que você tem. ‘É isso que você tem? Ótimo! Ah, eu tenho aqui umas cordas aqui velhas de tripa. Vamos botar pra você experimentar, pra você ver como é que é; sentir como que é a corda de tripa”. Mas se não, também... Aí vai estudar a técnica barroca, vai... E ele fala com prazer e com emoção da música barroca, que é o que ele gosta e entende muito e sabe muito. [...] Isso foi uma experiência mesmo de resgate.

Violet se empolga em sua fala e eu me empolguei em cita-la por completo. Dentre o que Violet admira, figura o estímulo, a mente aberta, a receptividade para o aluno, a inovação e o prazer pela profissão. Violet nega que tenha sido assim com os outros professores e complementa:

Eu acho que isso, na verdade, é o que falta ou que faltou para essas pessoas pelas quais eu passei [...] Eram pessoas limitadas. Simplesmente eram pessoas que não tinham ou não tiveram esse prazer dentro da música. De repente até tiveram experiências ruins também [...]

Violet foi para a Bélgica se aperfeiçoar em violino barroco, no Conservatoire Royal de Bruxelles na Bélgica, com a bolsa Virtuouse, concedida a músicos experientes e habilitados em seus instrumentos, pelo MinC – Ministério da Cultura. Lá, conforme indica também seu completamento de frases, ela foi feliz por demais e obteve bastante êxito como instrumentista. Era chamada frequentemente para tocar nas atividades locais e nacionais: “Foi uma experiência legal [...] assim deu muitos bons frutos, né? Eu acho. Foi uma reviravolta realmente”.

Hoje em dia Violet se assume como violista e violinista barroca. Ela toca um pouco de violino moderno mas só para seu deleite. Sua atual perspectiva musical volta-se a tocar

por prazer, o que inclui tocar bastante, com parceiros escolhidos e com liberdade para escolher o repertório e no seu caso, até o instrumento. Somente grupos pequenos cabem nessa combinação, como duos, trios, quartetos e tal. A orquestra se exclui nesse contexto já que “você tem que abrir mão de muita coisa. Você tem que tocar também muito repertório que não te interessa, que são as escolhas do maestro, ou seja lá de quem for, e que muitas vezes não é muito estimulante...”. Os trabalhos com orquestra são frequentemente recusados pela violista, à exceção da orquestra barroca, na qual ela apresenta o repertório de sua preferência: música barroca. Neste caso, sempre que pode, Violet participa dos eventos musicais barrocos da cidade onde mora e respectiva vizinhança.

Com respeito a sua vivência como professora de viola, Violet sabe que precisa respeitar, incentivar, motivar seus aprendizes de música. Ela entende que se houver dificuldades, o próprio aluno vai perceber e decidir o que fazer.

Ninguém precisa falar: ‘Ah, não! Você não tem jeito! Você não sabe! Você não consegue’. Ninguém tem esse direito, né, de dizer nada disso. Não cabe a ninguém, eu acho, chegar pra uma outra pessoa e dizer: ‘Não, você não tem jeito’.

## 5. Movimento V - Verão

### O Verão

Sob a dura estação, pelo Sol incendiada,  
Lânguidos homem e rebanho, arde o Pino;  
Liberta o cuco a voz firme e intensa,  
Canta a corruíra e o pintassilgo.

O Zéfiro doce expira, mas uma disputa  
É improvisada por Borea com seus vizinhos;  
E lamenta o pastor, porque suspeita,  
Teme feroz borrasca: é seu destino [enfrentá-la].

Toma dos membros lassos o repouso  
O temor dos relâmpagos e os feros trovões;  
E de repente inicia-se o tumulto furioso!

Ah! No mais o seu temor foi verdadeiro:  
Troa e fulmina o céu, e grandioso [o vendaval]  
Ora quebra as espigas, ora desperdiça os grãos [de trigo].

### **A flor da pele**

Violet fez uma tatuagem. Um desejo antigo. Mas Violet queria um desenho exclusivo. Ela achou o desenho em seu arquivo pessoal, desenhos espontâneos feitos por ela aos doze anos de idade. Lá no seu arquivo ela achou uma rosa. Foi esta que, em tamanho natural, foi tatuada em seu ombro esquerdo.

Perguntada se fora de propósito a posição da tatuagem, ela responde que não e que não sabe por que escolheu o lugar que escolheu – o canto da viola.

Foi uma vida em várias estações. Violet amadureceu, cresceu em suas experiências, continuando a amar e a curtir a música: “A música é uma coisa... Ela em si é uma coisa sublime, é uma coisa prazerosa...”.

Mas Violet expressa, no seu mais íntimo, que precisa seguir outro caminho: “O meu caminho foi a música durante muito tempo, mas assim, [...] Não foi o caminho que eu escolhi”.

Talvez porque a música não seja um caminho para Violet - apenas um estado de ser: de ser-músico.

## CAPÍTULO III

### Eu músico:

#### Configurações subjetivas a duas ou tres vozes

##### 1. Eu Músico

Eu Músico - uma categoria final, não universalizante, que engloba as diferentes maneiras de ser músico no universo musical. Trata-se de uma categoria que combate a ilusão de a música ser a única motivadora e centralizadora de todas as questões musicais. Uma categoria que concilia o social dentro de uma perspectiva da singularidade, que é o ser-músico.

Eu músico ou melhor, *ser músico*, na complexa perspectiva de ser simultaneamente eu-pessoa, indivíduo, singular bem como ser social, ser de todos trata-se de uma categoria psicológica estável, mas igualmente referente a um estado mutante. Como muito bem apontou González Rey (2005d), as categorias que embasam uma configuração subjetiva permitem a expressividade do sujeito como um espécime singular, mesmo que sócio dos domínios coletivos, nos quais, mesmo sem perder sua individualidade, exerce outras combinações subjetivas sempre adequadas as suas atividades de trabalho, como pessoa e como profissional.

A configuração subjetiva tem caráter sistêmico e permite as diferentes expressões do sujeito, em qualquer atividade particular, como uma manifestação da subjetividade individual em seu conjunto, que por sua vez, tomará formas diferentes em dependência do contexto da subjetividade social no qual a atividade do sujeito ocorre (p. 41).

Sabe-se por González Rey (2005d) que não existe uma única configuração subjetiva senão várias, uma se inteirando na outra nas várias áreas da vida. Isso quer dizer que o processamento de uma configuração subjetiva musical inclui certamente outras experiências psicológicas não musicais que os músicos vivenciaram e que de alguma maneira e por algum motivo influenciam fortemente em suas configurações musicais.

Os estudos de caso da pesquisa comprovam que, independente das direções ou situações posicionadas, e por trás do aparato psicológico, cognitivo, neurológico, artístico

musical coexiste uma dimensão subjetiva que figura quase que como uma sombra, deixando a luz para os aspectos pragmáticos mencionados.

Quando Violet fala que a música é ‘sublime e prazerosa’ e, ao mesmo tempo em que Célio também se refere à música como ‘a melhor forma de expressar o que sente’, eles se encontram, não profissionalmente, mas suas ‘sombras subjetivas’ se tocam e comunicam algo em comum. Sombras porque ninguém as vê, mas elas existem e dão conta da preservação, de modo estável ou não, de seus seres-músicos.

Dentro do universo musical, em sua magnitude como universo, em sua grandeza e entre suas leis e limitações, surge um ser que se irrompe como sujeito-categoria, rompendo estruturas por meio de condutas particulares. Trata-se do ser-músico, o qual ultrapassa, em sua relação individual e social com o universo musical, o ser-músico-profissional e extrapola os aspectos relacionados ao instrumento, às habilidades motoras, às especialidades neurológicas.

Os desafios da profissão de ser-músico, de ser-instrumentista, do prazer de vencer os desafios da música possibilitam ao músico uma produção de sentidos que move sim sua subjetividade musical. Uma pequena nota errada, o aplauso pouco esfuziante é capaz de mexer com o ser-músico, provocando-lhe contínua produção de sentidos. Mas uma profissão não é exclusivamente a atividade laboral em si e tudo aquilo que agrega à atividade. A profissão é apenas uma parte do universo musical, a qual por ser parte, interage globalmente interferindo na produção de sentidos do músico e entrecruza-se com outras zonas de sentido já estabelecidas no próprio músico.

A articulação entre música e mercado de trabalho é vivida por cada um dos músicos segundo suas próprias particularidades e possibilidade e está associada ao conjunto de todos os fatores que os levaram a fazer suas escolhas como Eu Músico. A estrutura mercadológica do mundo do trabalho é, a grosso modo, apresentações, performances, investimentos, autoimagem e etc. A exposição pessoal no mundo profissional e a necessidade de manter uma imagem condizente com a própria expectativa carregam também uma farta e incessante produção de sentidos subjetivos. No entanto, cada músico se orienta profissionalmente guiado por suas aspirações particulares e comportamento emocional.

As configurações subjetivas tratam de uma forma particular e única de ser com o outro, de reagir à determinada realidade, de situar-se em determinada circunstância. Essa concepção não é nenhuma novidade, principalmente em se tratando de um posicionamento centrado em uma visão histórico-cultural que reforça a face do social, como no caso desta pesquisa. Uma vez que o ser é único e singular, em sua configuração subjetiva, a qual expressa a combinação ímpar de sentidos subjetivos voltados para a música, somente pelo próprio ser-músico poderá ser reconhecida. Mas na medida em que as singularidades também dialogam socialmente, uma nova condição de ser-músico, compartilhada entre os pares musicais, pode resultar em uma igualmente nova subjetividade musical

As configurações subjetivas caracterizam o processo de subjetivação de atividades humanas distintas e, em todas elas, está o sujeito com a multiplicidade de sentidos subjetivos que caracterizam sua história e seu contexto atual, os quais perpassam todas as suas atividades (GONZÁLEZ REY, 2005d, p. 42).

Ao localizarmos aspectos profissionais, como por exemplo, comportamento social do instrumentista – cuidados com a imagem, com a performance, etc. - encontraremos decerto, além do interesse profissional, produtos de subjetividade diferenciados e que continuam a gerar novas produções subjetivas singulares, que embora não representem uma condicional subjetiva determinam variáveis de relação com o universo musical. E ainda dentro das variáveis, coexistem as convenções sociais, me fazendo repetir Touraine (2006) quando diz que apesar da rebeldia, autonomia do sujeito, este permanece na ‘ordem da moralidade’.

Podemos observar que Violet, ao desenhar a flor em seu ombro, representou uma história que conta de sua resistência como ser-músico ensinando-nos que ser-músico é um estado de ser, muito mais que um status alcançado por meio de grande esforço pessoal. Ninguém nem nada, nem o modelo e nem a profissão igualmente limitada pode lhe retirar a sensibilidade do seu ser-músico.

De modo semelhante, Célio, ao montar seu blog, inseriu não somente vários ‘objetos de experiência’ musical profissional (BERGER e LUCKMANN, 2008), mas objetos de experiência emocional como, por exemplo, suas memórias e referências a sua história musical. Afinal, “todo conteúdo da experiência aparece subjetivado em configurações, pelas quais adquire sentido subjetivo na sua integração com outros estados dinâmicos” (GONZÁLEZ REY, 2005c, p. 39).

Essa memória registrada em público, em evidência, tanto de Célio quanto de Violet é resultado concreto de produção de sentidos subjetivos e que uma vez contextualizada nas suas configurações, se integra e se relaciona com essa mesma configuração dando-lhe sentido e reforçando suas ações naquele contexto de realidade em específico.

Esse raciocínio impede que se veja o músico ou o aspirante a músico por critérios como talento e virtuosismo, critérios que, por vezes, tem prevalecido no imaginário social e pedagógico. Quanto mais o músico tem o seu sucesso ou fracasso associados a talento, menos se sabe sobre ele; mais distante fica o professor do aspirante à música; menos se compreende sobre relação humana e suas escolhas.

O estudo da subjetividade é um estudo sobre uma relação, pois decorre de produções de sentidos subjetivos provocados por uma interpretação e interação do sujeito com o mundo. A arte da música não pertence exclusivamente à sala de um estúdio ou a um show lotado. A música está presente no cotidiano social, no dia a dia de qualquer um o que faz com que as relações com a música estejam presentes não somente enquanto o músico toca, mas durante todo o seu tempo de vigília, estando sua musicalidade em contínua comunicação com todos os aspectos subjetivos a que incorre o sujeito.

Viu-se que a emocionalidade é o cerne do sentido subjetivo e este a unidade que constitui e movimenta a historicidade subjetiva dos indivíduos. E que também tal historicidade não se deve a um mundo íntimo isolado da contextualidade histórico-cultural. Uma vez que a emocionalidade move o sentido, esta a ação e esta nos acompanha perenemente em nossa relação com o mundo, fica clara sua implicação nos vários setores sociais.

A escolarização profissionalizante é importante e deve avançar cada vez mais em suas estratégias profissionalizantes, contudo o reconhecimento do ser-músico como pertinente somente ao mundo profissional deve vir abaixo porque não sustenta a dimensão subjetiva humana musical – aliás, não somente não sustenta, mas aprisiona fazendo adoecer o ser-músico. A profissão de músico é igual a qualquer outra, mas ser músico abrange aspectos outros e diversos daqueles praticados na profissão. Isso permite complementar que o universo musical é exatamente um universo, o qual contém sua *musidiversidade*. E no sentido de uma *musidiversidade* pretendem-se fluentes os caminhos e as concepções do ser-músico.

Ser-músico abrange uma aspiração, qual seja a de ser músico, mas o que é ser músico?

O conceito do ser-músico se prende a fatores históricos sociais de grande porte como por exemplo, o investimento planetário na qualificação profissional, fato que então tem se impregnado na concepção do ser-músico e na forma de se fazer presente socialmente. De que forma eu posso ser um músico? Há pelo menos tantas formas quanto pessoas no mundo, eu diria.

A estruturação do sujeito em meio a suas ações e espaços pessoais articula-se exatamente na complexidade de sua subjetividade. “O sujeito se exerce na legitimidade de seu pensamento, de sua reflexão e das decisões por ele tomadas” (GONZÁLEZ REY, 2004a, p. 149), no entanto, ser sujeito é também um exercício de ser coletivo.

No sentido participativo, o sujeito “tem de organizar sua expressão pessoal, o que implica a construção de opções pelas quais mantenha seu desenvolvimento e seus espaços pessoais do contexto dessas práticas” (GONZÁLEZ REY, 2004a, p. 238, 239). Isso vem de encontro à autonomia e livre arbítrio do sujeito que se compromete com suas emoções e ideias “ao assumir a responsabilidade de seu comportamento”, as quais representam “sua produção de sentidos nos vários espaços de sua vida social” (p. 164).

Entretanto, essa produção de sentidos nem sempre vem como uma informação clara para o sujeito que está produzindo, o que não desvirtua suas reflexões perante determinada circunstância em que esteja produzindo sentidos. Mas “o processo de configuração de um sentido subjetivo é um processo histórico, mediato, em que a expressão comportamental é o resultado de uma longa evolução de elementos diferentes” (GONZÁLEZ REY, 2004a, p. 139). Justamente são tais elementos que absorvem ou podem absorver a singularidade daquele sujeito situado no cotidiano da vida, na mesmice das regras, dos acordos, das tendências, dos modelos.

A subjetividade social atravessa de forma permanente a individualidade, razão pela qual a subjetividade individual pode gerar novos sentidos subjetivos segundo o espaço social em que a ação do sujeito acontece (2005d, p. 41).

“O sujeito é profundamente singular” e por isso deve ficar isento de uma concepção que o apresente como um indivíduo em série (GONZÁLEZ REY, 2004a, p. 21). Os



modelos são importantes, mas unicamente como uma forma de organização, mas que não deve se exceder e engolir a subjetividade humana.

Nas rupturas ou submissões aos modelos, concentra-se a própria força de ação, no sentido de que romper demanda força subjetiva; contudo, se submeter, proporcionalmente também exige a mesma força, sendo legítimo compreender que viver é tenso e cada ação do sujeito – de ruptura ou submissão – requer exercer seu poder de decisão.

A processualidade possui inúmeras alternativas, mas também tem limites definidos pelas configurações subjetivas que são dominantes no sistema subjetivo. Entretanto, o limite não é barreira absoluta; é um estado de tensão que pode tomar novas formas (GONZÁLEZ REY, 2007, p. 136).

Do mesmo modo que Violet tem-se mantido em constante tensão e sofrer por sua permanência em uma situação prolongada de desconforto, também Célio, em sua felicidade e esplendor em seu universo musical acolhe em seu mais íntimo ser, conflitos vários que o mantém na mesma condição de tensão e atenção que Violet. Não tem nenhum dia fácil para ambos.

Célio deseja manter sua realidade (BERGER e LUCKMANN, 2008) dentro da cotidianidade “rotineira”, a qual “destina-se a manter a realidade interiorizada” e plausível para o indivíduo; Violet continua ainda mantendo sua realidade musical, seu universo, mas não mais de modo intocável e plausível, e sim de modo “crítico”, ou seja, mantendo a “realidade em situação de crise” (p. 198).

O poder de decisão torna-se um valor humano de suma importância, presente e necessário na vida cotidiana social ou individual. Além disso, torna-se preponderante vincula-lo ao desejo, à aspiração do sujeito. Desejo (aspiração, interesse) e decisão devem caminhar juntos e estar presentes nas relações humanas de modo evidenciado. Devem fazer parte do conjunto de critérios para se efetuar as atividades que nos implica socialmente. O obscurecimento de tais valores produz o desencanto e a frustração de não se poder vivenciar a plenitude das ações e dos momentos da vida.

As opções produzidas pelo sujeito não são simplesmente opções cognitivas dentro do sistema mais imediato de contingências de sua ação pessoal, mas verdadeiros caminhos de sentido que influenciam a própria identidade de quem os assume e que geram novos espaços sociais que supõem novas relações e novos sistemas de ações e valores (GONZÁLEZ REY, 2005a, p. 237).

Diz González Rey (2005a) que o sujeito é levado a “reassumir posições e a definir constantemente novas posições dentro dos contextos sociais em que se desenvolve (p. 240)”. O autor prossegue apontando que isso diz respeito à emancipação do sujeito:

Por intermédio de seu pensamento e do exercício de novas práticas sociais, enfrenta de forma permanente suas posições anteriores e se mostra com força em momentos de ruptura com o social, que podem representar novos focos de subjetivação social (p. 240).

Do mesmo modo, para González Rey (2005b), o sujeito está representado como uma “instância geradora de rupturas, capaz de assumir opções diferentes diante da situação em que vive” (2005b, p. 53). Mas de que forma se pode gerar rupturas e assumir opções? Embora que “a ação dos sujeitos implicados em um espaço social compartilha elementos de sentidos e significados gerados dentro desses espaços, os quais passam a ser elementos de subjetividade individual” (2005a, p. 207), o ser, a categoria do ser pressupõe a liberdade, o livre arbítrio que, não raro, se acomoda aos modelos dilunido-se em frustrações e adoecimentos.

Para Berger e Luckmann (2008) o processo de socialização jamais se encerra e os conteúdos internos subjetivos estão perenemente “ameaçados em sua realidade subjetiva” (p. 196), o que deixa margem para reiterar a transformação como possibilidade iminente da realidade subjetiva, com possibilidades acessíveis de ruptura. Isto não quer dizer que seja prático romper, mas que as possibilidades de mudança estão acessíveis mesmo em circunstâncias avançadas, consolidadas pelo tempo. Concluo com os autores em seu dizer: “estar em sociedade já acarreta um contínuo processo de modificação da realidade subjetiva” (p. 207). Cumpram-se as transformações necessárias.

## **2. Implicações da subjetividade nas práticas educacionais**

A concepção da subjetividade como uma categoria teórica indissociável dos estudos do ser humano em sua relação com o mundo, contribui, peremptoriamente, não somente para se compreender as experiências humanas, mas também para se dar passos largos em direção a práticas que venham contemplar a existência e diversidade subjetiva humana. Práticas como, por exemplo, as pedagógicas são responsáveis por interferir diretamente nas visões e atitudes de educandos fortalecendo, dessa maneira, os valores sociais cotidianos. Na medida em que as práticas exploram outras possibilidades de

visibilidade subjetiva, respectivas possibilidades do sujeito e em seu mundo se estendem e se impregnam em suas ações.

As práticas determinam o valor que a sociedade pauta para si mesma e, portanto, a disposição de uma nova história humana respeitando seus parâmetros subjetivos tem visível importância tanto no sentido individual quanto no social e muito especialmente nos âmbitos educacionais.

Seguramente a realidade, ao modo bergerluckmaniano, dos contextos de Célio e Violet impuseram distinções em suas referências musicais desde as formas de aprendizagem do instrumento até a consolidação do ser-músico de cada um. Dentre as referências de aprendizagem, menciono por exemplo, o autodidatismo presente com frequência na música popular, um repertório mais recorrente no cotidiano social, por meio das rádios e outras tecnologias e ainda a facilidade de acesso e preço a instrumentos musicais como o violão, o saxofone, a bateria, a percussão popular e outros.

Na música chamada erudita, as referências incluem o letramento musical como condicional para a aprendizagem, um repertório musical frequentemente fora do cotidiano comum, além do difícil acesso e elevado preço de instrumentos musicais, caso do oboé, do fagote, do contrabaixo acústico e inúmeros, o que acaba orientando uma seleção mais fechada de interessados.

Cada aspecto respectivo ilustra e reforça formas diferenciadas de aprendizagem do instrumento e respectivas interações interpessoais e pedagógicas. As relações estabelecidas nos vários contextos de aprendizagem pressupõem uma certa mutualidade, na qual se reconhece por meio da subjetividade a movimentação contínua decorrente da produção intermitente de sentidos subjetivos. Nesse caso, palavras, gestos, atitudes emitidas por protagonistas de uma determinada ação ou contexto imprimem um no outro, sentidos que não de confluem em suas expressões e sentimentos. Isso é o bastante para afirmar que nossas palavras se refletem contumazmente na produção de sentidos do outro e que portanto, independente das possibilidades de reação e produção de sentidos é necessário o cuidado com as palavras, gestos, com a comunicação estabelecida entre os envolvidos. Há de se desenvolver a sensibilidade para essa percepção e postura com o outro.

Já que as ações carregam-se de sentido o tempo todo e que não são determinações automatizadas, mas sim (GONZÁLEZ REY, 2006) resultados de longos processos

cognitivos e afetivos, cumpre ater-se ao processo em seus mínimos detalhes. Muitas trajetórias escolares são longas, como no caso de aprendizagens de instrumento musical. É bastante comum o aprendiz de música permanecer muitos anos com o mesmo professor de instrumento. Tornam-se muito próximos e as relações aí desenvolvidas possuem uma implicação mais forte ainda e conseqüentemente mais delicada para ser tratada. Compreender a relação entre o professor e seu aluno como um dos aspectos mais fundamentais do processo educacional escolar implica na aceitação e responsabilização pedagógica pelos atos intencionais pedagógicos que já se sabe resultarão em reflexos dimensionados tanto no contexto escolar quanto no pessoal e profissional do aluno.

Obviamente não se trata de abranger a complexidade das relações intersubjetivas dentro da previsibilidade de uma causa para um efeito. Na verdade, são várias as causas para um efeito. Tanto Célio quanto Violet desenvolveram seus ambientes internos e externos em relação ao próprio universo musical. Dentro de tais ambientes, novas circunstâncias se dispõem a acontecer dentro mesmo da imprevisibilidade.

Berger e Luckmann (2008) trazem a perspectiva das realidades que acolhem os indivíduos em estruturas que sustentam certa previsibilidade social na medida em que se pode reconhecer que vivenciamos inegavelmente nossos primórdios sociais e nos desenvolvemos prolongadamente em circunstâncias secundárias. Entretanto, “a experiência subjetiva da vida cotidiana abstém-se de qualquer hipótese causal ou genética” (BERGER e LUCKMANN, 2008, p. 37) e nessa linha de pensamento pode-se deduzir que até em circunstâncias desfavoráveis, tratando-se das expectativas subjetivas não é possível nenhuma forma de determinação nos eventos humanos.

A valorização da subjetividade, principalmente nos contatos face a face (BERGER e LUCKMANN, 2008), a compreensão de que fatores subjetivos correspondem a aspectos fundamentais na ação humana e incidem nas diferentes possibilidades relativas aos diferentes indivíduos em sua subjetividade e em suas relações comprometem diretamente as práticas educativas. Nesse sentido, a subjetividade vem expressar, na riqueza de sua complexidade, mediante a produção de sentidos subjetivos, “a diversidade de aspectos objetivos” diretamente ligados à mesma (GONZÁLEZ REY, 2005b, p. 19) e nessa perspectiva, ao indivíduo amante da música cabe se relacionar musicalmente dentro de sua própria expressividade, fato que não pode mais ser ignorado em nossas práticas e relações, quaisquer que sejam.

Eu encerro com Sloboda (2005) que disse: “eu acho que todos nós estamos aqui porque de uma forma ou de outra, nós amamos a música. É esse amor que nos levou a nos tornarmos professores, artistas, pesquisadores“ (p. 175)<sup>30</sup>.

É esse amor que nos leva a sermos músicos.

---

30 Tradução livre de “I guess that all of us are here because in one way or another, we love music. It is that love which has led us to become teachers, performers, researchers” (SLOBODA, 2005, p. 175).

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira e OZELLA, Sérgio. **Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos**. *Psicol. Cienc. Prof.*, jun. 2006, vol. 26, n. 2, p. 222-245. ISSN 14149893.

AIELLO, Rita e SLOBODA, John A. *Musical Perceptions*. Oxford: Oxford University Press, 1994.

ALBERTI, Verena. *Manual de história oral*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ALVES, José Orlando. *Invariâncias e disposições texturais: do planejamento composicional à reflexão sobre o processo criativo*. Tese de doutorado. Instituto de Artes. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2005.

AMARAL, Ana Luiza Snoeck Neiva do. *O sentido subjetivo da aprendizagem para alunos universitários criativos*. Dissertação de Mestrado em Educação - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 2006.

AMARAL, Tatiana Platzer. *Deficiência mental leve: processo de escolarização e de subjetivação*. Tese de doutorado. São Paulo: USP, 2004.

ANDRADE, Maria Margarida de. *Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação: noções práticas*. 6ª. Edição. São Paulo: Atlas, 2004.

ANDRÉ, Maria da Consolação. *O ser-negro: um estudo sobre a construção de subjetividades em afro-descendentes*. Tese de doutorado. Universidade de Brasília, 2007.

ARDOÍNO, Jacques. A complexidade. In: PENA-VEGA, Alfredo e NASCIMENTO, Elimar Pinheiro (org.). *O pensar complexo – Edgar Morin e a crise da modernidade*. 3ª edição. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

BARBEIRO, Gisela Augusta Paro Anderson. *Constituição dos sentidos subjetivos em crianças pré-escolares*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Puc - Campinas. Campinas, 2006.

BARRETO, Viviane Silva. *As marcas da subjetivação profissional de uma professora alfabetizadora*. Dissertação de mestrado. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2008.

BARROS, Carlos César. *Fundamentos Filosóficos e Políticos da Inclusão Escolar: um estudo sobre subjetividade docente*. Tese de doutorado. São Paulo: USP, 2009.

BERGER, Peter L. e LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. 29ª edição. Petrópolis: Vozes, 2008.

BERGOLD, L. e SOBRAL, V. *Expressing subjectivity through music: a case report of the sensitive care*. Online Brazilian Journal of Nursing, North America, 4, dec. 2005. In: <http://www.uff.br/objnursing/index.php/nursing/article/view/9/4>. Acesso em 05/09/2009.

BLANCO, Pablo Sotuyo. *Joao Manoel Dantas: pesquisa biográfica e musical*. 2007. In: <http://www.anppom.com.br/anais>. Acesso em 20 de março de 2009.

BRAGA, Adriana Luisa Pinto. *Aluno e professor no contexto de aulas de canto: a voz e a emoção para além do dom e da técnica*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília. Faculdade de Educação. Brasília, 2009.

BUENO, Belmira Oliveira. *O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade*. Educ. Pesq. São Paulo, vol. 28, n. 1, 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em 25/09/08.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO Janaína (org.). *Usos e abusos da história oral*. Cap. 13. Trad. Luiz Alberto Monjardim et al. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 2005.

BOZZETTO, Adriana. *O professor particular de piano em Porto Alegre: uma investigação sobre processos identitários na atuação profissional*. Em Pauta, PA, n. 14, 15, p. 49-66, 1999.

CAMPOS, Regina Célia Pereira. *Subjetividade e trabalho docente em cursos de educação à distância*. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais – Belo Horizonte, 2002.

CARDINALLI, Cristiane Carmélia Batagine. *Uma análise da configuração subjetiva do aluno com dificuldade de aprendizagem*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Puc - Campinas. Campinas. 2006.

CASTORIADIS, Cornelius. **Para si e subjetividade**. In: PENA-VEGA, Alfredo e NASCIMENTO, Elimar Pinheiro. *O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da modernidade*. 3a. edição. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

CARVALHO, Delly Danitza Lozano. *A subjetividade e seu significado na construção do pensamento do professor*. 2008. In: psicopedagogiaonline/ISSN1807-5231. Acesso em 21/03/09.

COSTA, Maria Betânia Gondim. *Uma análise dos aspectos subjetivos envolvidos no processo de alfabetização*. Tese de Doutorado. Campinas: PUC. Campinas, 2009.

CRUZ NETO, Otávio. **O trabalho de campo como descoberta e criação**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; CRUZ NETO, Otávio e GOMES, Romeu. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Cap. III. 22ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

CRUZ, Marney Eduardo Ferreira. *A interrelação entre professor e universitários à luz da subjetividade*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

DELORY-MOMBERGER, Christine. *Biografia e educação*. Natal, RN: EDUFRN, São Paulo: Paulus, 2008.

DEUTSCH, Diana. *The Psychology of Music*. Second Edition. Academic Press Series in Cognition and Perception – A Series of Monographs and Treatises. San Diego, California: Elsevier, 1999.

DITTRICH, Rosemeri Vieira. *A relação professor-aluno e o processo ensino aprendizagem em matemática*. In: [www.unesp.br](http://www.unesp.br). 2008. Acesso em 21/03/09.

DOMINGUES, Ravi Shankar Viana e FREIRE, Ricardo Dourado. *Formação de oboístas profissionais no estado de São Paulo no período de 1960 a 1990*. p. 1019-1022, 2006.

DOURADO, Oscar. *A formação do instrumentista*. Fundamentos da educação musical, v. 3, P. 3: p- 50-60, 1996 (Mímeo).

DURAN, Marília Claret Geraes e NETO, Elydio dos Santos. *Estudos (auto) biográficos na formação de mestres pesquisadores em educação*. In: SOUZA, Elizeu Clementino de



(org.). *Autobiografia, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

FAGERLANDE, Aloysio. *Uma Pequena História do Fagote no Brasil. Eldorado* (Las Cañas en América Latina) nº 1 (Fall): 15-17. Buenos Aires-Argentina, 1988.

FERNANDES, José Nunes (2006). *Pesquisa em educação musical: situação do campo nas dissertações e teses dos cursos de pós-graduação stricto sensu brasileiros*. Revista da ABEM, no. 15/09/2006.

FIAMMENGHI, L. H. *O violino violado: rabeca, hibridismo e desvio do método nas práticas interpretativas contemporâneas – tradição e inovação em José Eduardo Gramani*. Instituto de Artes. Campinas, SP: Unicamp, 2008.

FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO, Janaína (org.). *Usos e abusos da história oral*. Trad. Luiz Alberto Monjardim et al. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 2005.

FRANCO, Simone Tereza Teixeira da Costa e Silva. *Tecendo subjetividades: a formação profissional de alunos no curso de serviço social*. In: [www.bibliotecadigital.ufba.br](http://www.bibliotecadigital.ufba.br), 2008. Acesso em 20/03/09.

FREIRE, Ricardo J. Dourado. *A formação da Identidade do Clarinetista Brasileiro*. In: *Anais do XIV Encontro da ANPPOM*. Belo Horizonte – MG, 2001.

FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. *A produção dos estudos biográficos em Sergipe e as principais contribuições para a história da educação*. In: SOUZA, Elizeu Clementino de (org.). *Autobiografia, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

GABBAY, Rochelle. *Oficina Palavrear: dos rastros da palavra à emergência do sujeito*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

GLASER, Scheilla R. *Instrumentista & professor: contribuições para uma reflexão acerca da pedagogia do piano e da formação do músico-professor*. 2005. Dissertação de Mestrado em Música, IA-UNESP, São Paulo, 2005.

GODOY, Solange Bicalho. *Prazer e sofrimento do enfermeiro na relação com o trabalho: estudo em um hospital de emergência de Belo Horizonte*. Tese de Doutorado em Enfermagem. UFMG. 2009

GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. 7ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2003.

GÓES, Maria Cecília João Guilherme de. *A experiência educacional na escola comum e a subjetividade da criança surda*. Temas em psicologia da SBP. Ribeirão Preto: v. 8, nº. 1, p. 45-54, 2000.

GOMES, Cláudia. *O lugar do sujeito na inclusão escolar: percalços e fracassos nas relações de subjetivação*. Tese de Doutorado. Campinas: PUC, Campinas, 2009.

GONÇALVES, Suamaya Persona de. *Alfabetização e subjetividade*. Revista de Alfabetização Solidária. Brasília, v. 3, n. 3, p. 29 -38, jan, jun, 2003.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luís. *O social na psicologia e a psicologia social: a emergência do sujeito*. Tradução: Vera Lúcia Mello Joscelyne. Petrópolis: Editora Vozes, 2004a.

\_\_\_\_\_. *O sujeito, a subjetividade e o outro na dialética complexa*. In: SIMÃO, Livia Mathias e MARTÍNEZ, Albertina Mitjans (org.). *O outro no desenvolvimento humano: diálogos para a pesquisa e a prática profissional em psicologia*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004b.

\_\_\_\_\_. *Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*. Tradução: Raquel Souza Lobo Guzzo. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005a.

\_\_\_\_\_. *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. Tradução: Marcel Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005b.

\_\_\_\_\_. *Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios*. Tradução: Marcel Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005c.

\_\_\_\_\_(org). *Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005d.

\_\_\_\_\_. O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica. In: TACCA, M. C. V. R. (org.). *Aprendizagem e Trabalho Pedagógico*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

\_\_\_\_\_. *Psicoterapia, subjetividade e pós-modernidade* uma aproximação histórico-cultural. Trad. Guillermo Matias Gumucio. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

\_\_\_\_\_. *A pesquisa e o tema da subjetividade em educação*. Mimeo. In: [www.anped.org.br/reunioes/24/te7.doc](http://www.anped.org.br/reunioes/24/te7.doc). Acesso em 29/outubro/2009.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis e MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. *Personalidad: su educación y desarrollo (Ia)*. Habana: Pueblo y Educación, 1989.

GUATTARI, Félix e ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografia do desejo*. 7ª edição revista. II. Subjetividade e história. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

HECHERT, Ana Lúcia Coelho et al. Políticas educacionais e produção de subjetividade. *Doxa: Revista Paulista de psicologia e educação*. Araraquara, v. 8. n. 1, p. 113 -129; jan/jun, 2002.

HERNÁNDEZ (2008). La subjetividad desde la perspectiva histórico-cultural: un tránsito desde el pensamiento dialético al pensamiento complejo. In: [www.bdigital.unal.edu.co/1894/1/oscarhernandez.2008.pdf](http://www.bdigital.unal.edu.co/1894/1/oscarhernandez.2008.pdf).

ISAACS, Alan e MARTIN, Elizabeth (org.). *Dicionário de música*. Tradução: Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1985.

JIMÉNEZ-ADÁN, M.; CASA-GARCIA, L. M. e LUENGO-GONZÁLEZ, R. Representación del conocimiento y percepción subjetiva del proceso de aprendizaje profesional: estudio cualitativo en personal de enfermería. *Revista Online Educación Médica*, v.13, n.3. Barcelona. Sep, 2010. In: [www.scielo.isciii.es/scielo](http://www.scielo.isciii.es/scielo). Acesso em 10.11.2010.

JOURDAIN, Robert. *Cérebro, música e êxtase*. Trad. Sônia Coutinho. Rio de Janeiro : Objetiva, 1998.

JUSLIN, Patrick. *Five facets of musical expression: a psychologist's perspective on music performance*. In *Psychology of Music*. 2003, 31:273-302. In: [www.pom.sagepub.com](http://www.pom.sagepub.com). Acesso em 03/12/09.

JUSEVICIUS, Vanessa Cristina Cabrelon. *Subjetividade em sala de aula: a relação professor-aluno no ensino superior*. In: [www.bibliotecadigital.edu.br](http://www.bibliotecadigital.edu.br). 2009.

LEVITIN, Daniel J. *A música no seu cérebro: a ciência da obsessão humana*. Trad. Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

LIMA, Beatriz de Souza. *“Do amor em tempos de cólera”*: agressividade, subjetividade e cultura. Tese de Doutorado em Psicologia. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

LUNARDI-FILHO, W.D; LUNARDI, VL; SPRIGIO, J.. O trabalho da enfermagem e a produção da subjetividade de seus trabalhadores. In: Ver. Latino-americana de enfermagem, 2001. março, 9(2): 91-6. Acesso em 20/03/09.

LURIA, Alexandr Romanovich. *Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria*. Trad. Diana Myriam Lichtenstein e Marco Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LUZ, Célia Lopes. *Formação do professor, subjetividade e relação com as crianças da educação infantil*. Dissertação de mestrado. Goiânia: PUC: Goiás. 2008.

MACEDO, Katia e ASSIS, Daniela Tavares Ferreira. *Psicodinâmica do trabalho de músicos de uma banda de blues*. Universidade Católica de Goiás. Revista Psicologia e Sociedade; 20 (1): 117-124, 2008.

MACHADO, Elisana Marta. *Sentidos partilhados nas interações em sala de aula: missão, trabalho, tramas e dramas*. Tese de doutorado em Psicologia. Campinas: PUC. 2008.

MAHEIRIE, Kátia. *Processo de criação no fazer musical: uma objetivação da subjetividade, a partir dos trabalhos de Sartre e Vygotsky*. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 8, n. 2, p. 147-153, 2003. Acesso em 04/08/2010.

MARTINS, Filipe Uveda e SOUZA, Vera Lúcia Trevisan. *O conceito de subjetividade nas pesquisas de psicologia escolar – educacional*. In: Anais do XV Encontro de Iniciação Científica da PUC – Campinas – 26, 27 de outubro de 2010. ISSN. 1982-0178. In: [www.puc-campinas.edu.br/pesquisa/ic/pic2050/resumos.pdf](http://www.puc-campinas.edu.br/pesquisa/ic/pic2050/resumos.pdf). Acesso em 28 de outubro de 2010.

MARQUES, Alice Farias de Araújo Marques. *Processos de aprendizagens paralelas à aula de instrumento: tres estudos de caso*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, Instituto de Artes, Departamento de Música. Brasília, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; CRUZ NETO, Otávio e GOMES, Romeu. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 22ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MORIN, Edgar. Por uma reforma do pensamento. In: PENA-VEGA, Alfredo e NASCIMENTO, Elimar P. *O pensamento complexo: Edgar Morin e a crise da modernidade*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Trad. Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2006.

MORIN, Edgar; ALMEIDA, Maria da Conceição e CARVALHO, Edgard de Assis (orgs.). *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. Trad. Edgard de Assis Carvalho. 4ª. Ed. São Paulo: Cortez, (2000) 2007.

MOTTA, Maria Alice Alves da e Urt, Sônia da Cunha. *Pensando a docência: formação, trabalho e subjetividade*. Série estudos; Periódicos do mestrado em educação da UCDB, Campo Grande, n, 24, p. 89-106, jul/dez, 2007.

MURGEL, Ana Carolina A de Toledo. *Alice Ruiz, Alzira Espíndola, Tetê Espíndola e Na Ozzetti: produção musical feminina na vanguarda paulista*. Dissertação de mestrado. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Campinas, SP: Unicamp, 2005.

MITJÁNS MARTINEZ, Albertina. *A criatividade na escola: tres direções de trabalho*. Linhas Críticas. Brasília, v. 8, nº. 15, p. 189-206, jul./dez., 2002.

\_\_\_\_\_. *Criatividade e deficiência: Por que parecem distantes?* Críticas. Brasília, v. 9, nº. 16, p. 73-85, jan/jun; 2003.

MOSQUERA (Juan José Mouriño) e STOBÄUS, Claus Dieter. Narrativas de vida: fundamentos de uma dimensão metodológica. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). *A aventura (auto) biográfica: teoria e empiria*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

MOZZER, Geisa Nunes de Souza. *A criatividade infantil na atividade de contar histórias: uma perspectiva histórico-cultural da subjetividade*. Tese de doutorado em Psicologia. Universidade de Brasília, 2008.

OLIVEIRA, Karla Dias de. *Professores e piano: um estudo sobre o perfil de formação e atuação em Porto Alegre (RS)*. Instituto de Artes. PPG MUS. UFRGS. 2007.

PARNCUTT, Richard e McPHERSON, Gary E. (org). *The Science & Psychology OF Music Performance: creative strategies for teaching and learning*. Part I – The Developing Musician. Oxford: University Press. 2002.

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. *O corpo no processo ensino-aprendizagem de instrumentos musicais: percepção de professores*. Dissertação Mestrado. Universidade Católica de Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. *A atividade musical e a consciência da particularidade*. Tese de doutorado. Universidade de Brasília, 2009.

PENA-VEGA, Alfredo e NASCIMENTO, Elimar Pinheiro (org.). *O pensar complexo – Edgar Morin e a crise da modernidade*. 3ª edição. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

PELLON, Bernardo. *A teoria do contorno no estudo da emoção em música*. Anais do SIMCAM4 – IV Simpósio de Cognição e Artes Musicais — maio, 2008.

PERSSON, Roland S. *The subjectivity of musical performance: an exploratory music-psychological real world enquiry into the determinants and education of musical reality*. PhD Thesis, University of Huddersfield, 1993. In: [www.eprints.hud.ac.uk](http://www.eprints.hud.ac.uk). Acesso em 03/12/09.

PICHONERI, Dilma Fabri Maraão. *Músicos de orquestra: um estudo sobre educação e trabalho no campo das artes*. Dissertação de mestrado. PPGE – Unicamp, 2006.

PINHO, Gabriela Salomão Alves. *Por que “essas mulheres” têm tantos filhos? : um estudo sobre mulher, maternidade e pobreza*. Tese de Doutorado em psicologia clínica. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2010.

PINTO, Marly Chagas Oliveira. *Processos de Subjetivação na música e na clínica em musicoterapia*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Instituto de Psicologia, 2007.

PINTO, Marly Chagas Oliveira e PEDRO, Rosa. *Musicoterapia: desafios entre a modernidade e a contemporaneidade – como sofrem os híbridos e como se divertem*. Rio de Janeiro: Mauad X: Bapera, 2008.

PRAZERES, Sandra Mary Gonçalves. *Constituição da subjetividade docente: Implicações na prática educativa*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. Universidade de Brasília, 2007.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. *Pesquisa quantitativa e pesquisa qualitativa: perspectivas para o campo da etnomusicologia*. Revista Claves, n. 2, novembro de 2006. Acesso em 08/12/2010.

REIS JÚNIOR, Osmar Domingos dos. *Subjetividade e formação docente: os sentidos subjetivos que configuram o ver-se como professor*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Centro de ciências da Vida – Pontifícia Universidade Católica de Campinas: São Paulo, 2006.

REGO, Teresa Cristina, In: SOUZA, Elizeu Clementino de (org.). *Autobiografia, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

ROCHA, Livia. *Tudo que é sólido desmancha em mim: considerações acerca da obesidade mórbida*. Tese de Doutorado em Psicologia Clínica. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2010.

RODRIGUES, Maria Alexandra Militão. *Subjetivação da escrita: um desafio psicológico na formação de professores para início de escolarização*. Tese de Doutorado em Psicologia. Universidade de Brasília. Brasília, 2003.

ROSA, Laila Andresa Cavalcante. *Epahei lansã! Música e resistência na Nação Xamabá: uma história de mulheres*. Dissertação de Mestrado em Música-Etnomusicologia. Universidade Federal da Bahia, 2005.

REQUIÃO, Luciana. *O músico-professor*. Rio de Janeiro: Booklink publicações, 2002.

ROGER, Emílio. *Uma antropologia complexa para entrar no século XXI: chaves da compreensão*. In: PENA-VEGA, Alfredo e NASCIMENTO, Elimar Pinheiro (org.). *O pensar complexo – Edgar Morin e a crise da modernidade*. 3ª edição. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

ROLIM, Maura Contieri. *Criatividade e subjetividade no sistema de ensino-aprendizagem*. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Católica de Campinas, 2005.

ROSA, Maria Virginia de Figueiredo Pereira do Couto e ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. *A entrevista na pesquisa qualitativa*. Mecanismos para validação dos resultados. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

RÖWER, Joana Elisa; GIORDANI, Tiago M. <sup>a</sup>; CUNHA, Jorge Luiz. *Relação educador-educando: uma reflexão necessária*. In: [www.unirev](http://www.unirev.org). vol 1, n. 3 (abril 2006).

SACKS, Oliver. *Alucinações musicais: relatos sobre a música e o cérebro*. Trad. Laura Teixeira Motta. São Paulo: companhia das Letras, 2007.

SANTOS, Regina Márcia. *A formação profissional para os múltiplos espaços de atuação em educação musical*. In: Encontro anual da ABEM, 10, Uberlândia, 2001. Anais. PA: ABEM, 2001, p. 41-66.

SILVA, Pedro Henrique Isaac. *Análise das relações recíprocas em cooperativas de catadores de lixo de Brasília*. Dissertação de Mestrado em Sociologia. Universidade de Brasília, 2007.

SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes von. *Roteiro didático*. Laboratório de História Oral (LAHO). In: <http://www.centrodememoria.unicamp.br/laho/roteiro.html>. Consulta em: 25/08/2008.

SLOBODA, John A. *A mente musical: a psicologia cognitiva da música*. Trad. Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari. Londrina: EDUEL, 2008.

SLOBODA, John A. *Exploring the musical mind: cognition, emotion, ability, function*. Oxford: Oxford University Press, 2005.

SOUZA, Elizeu Clementino de (org.). *Autobiografia, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino de (org.). *Autobiografia, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

SZYMANSKI, Heloísa (org.), ALMEIDA, Laurinda Ramalho de e BRANDINI, Regina Célia Almeida Rego (2004). *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Série pesquisa em educação. Vol. 4. Brasília: Líber Livro Editora.



TACCA, Maria Carmen Villa Rosa. *Ensinar e aprender: análise de processos de significação na relação professor x aluno em contextos estruturados*. Brasília, 2000. Tese (dout.) Universidade de Brasília.

\_\_\_\_\_. **Além de professor e de aluno: a alteridade nos processos de aprendizagem e desenvolvimento**. In: MITJÁN MARTÍNEZ, Albertina e SIMÃO, Livia Mathias (orgs.). *O outro no desenvolvimento humano: diálogos para a pesquisa e a prática profissional em psicologia*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

\_\_\_\_\_. **Estratégias pedagógicas: conceituação e desdobramentos com o foco nas relações professor-aluno**. In: TACCA, M. C. V. R. (org.). *Aprendizagem e Trabalho Pedagógico*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

TACCA, Maria Carmen Villa Rosa e GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. *Produção de sentidos subjetivos: as singularidades dos alunos no processo de aprender*. Mimeo. 2007.

THESAURUS BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO. Centro de Informação e Biblioteca em Educação (Cibec). In: <http://www.inep.gov.br/pesquisa/thesaurus>. Consulta em 19 de março de 2009.

THuNEMANN, Silvia. *Bildungsbiographische Verläufe in der ästhetischen Bildung am Beispiel der Musik*. In: [www.bildungs-forschung.org](http://www.bildungs-forschung.org). Acesso em 31/03/09.

TINOCO, Rui. *Histórias de vida: um método qualitativo de investigação (2004)*. In: [www.psicologia.com.pt](http://www.psicologia.com.pt), Consulta em 08/2008.

TOURAINÉ, Alain. *Um novo paradigma: para compreender o mundo de hoje*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. Parte II – Agora que falamos de nós em termos culturais, seção I – O sujeito.

UNEHARA, Muneyuki e ONISAWA, Takehisa. *Construction of Music Composition System with Interactive Genetic Algorithm*. University of Tsukuba, JAPAN. 2004. In: <http://citeseerx.ist.psu.edu>. Consulta em 02/02/2010.

VALORE, Luciana Albanese. *Subjetividades no discurso de recém graduados da UFPR: uma análise institucional*. Tese de doutorado. São Paulo: USP, 2005.

VERVOE, G. Scott. *Moodtrack*. Practical methods for assembling emotion-driven music. Master of Science in Media Arts and Sciences. Massachusetts Institut of Technology. Massachussetes, september, 2006.

VIOGOTSKI, Liev Semiónovitch. *Psicologia da Arte*. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. *Pensamento e linguagem*. Tradução: Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

COLE, Michael, JOHN-STEINER, Vera, SCRIBNER, Sylvia e SOUBERMANN, Ellen. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores – L. S. Vigotski*. Tradução: José Capolla Netto e outros. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

WAZLAWICK, Patrícia. *Quando a música entra em ressonância com as emoções: significados e sentidos na narrativa de jovens estudantes de musicoterapia*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

WAZLAWICK, Patrícia. *Quando a música entra em ressonância com as emoções: significados e sentidos na narrativa de jovens estudantes de musicoterapia*. R. cient./FAP, Curitiba, v.1, p., jan./dez. 2006. In: [http://200.201.25.20/Revista/pdf/patricia\\_wazlawick](http://200.201.25.20/Revista/pdf/patricia_wazlawick). Acesso em outubro de 2009.

WEBER, Max (1864-1920). *Conceitos básicos de sociologia*. Trad. Rubens Eduardo Ferreira Frias e Gerard Georges Delaunay. São Paulo: Centauro. 2002.

ZANELLA, Andréa Vieira; BALBINOT, Gabriela e PEREIRA, Renata Susan. A renda que enreda: analisando o processo de constituir-se rendeira. Educ. Soc. [online]. 2000, vol.21, n.71, p. 235-252. Acesso em 13/08/09.

ZIA, Kátia Panfiete. *A investigação da criatividade nos jogos cênicos*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Instituto Ciências da Vida. Puc - Campinas, Campinas, 2005.

## **BIBLIOGRAFIA DE CONSULTA**

AMATUZZI, M.M. A subjetividade e sua pesquisa. *Memorandum*, 10, 93-97. Retirado em 08/09; In: <http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/a10/amatuzzi03.htm>, 2006.

BAPTISTA, Marisa Todescan D. S. O desenvolvimento da identidade do adolescente. In: Interações, jan-jun, ano/vol. V, número 009. Universidade São Marcos. São Paulo, Brasil (p.83-96).

CAIAFA, Janice. *Nosso século XXI*. Notas sobre arte, técnica e poderes. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

COLAÇO, Veriana de Fátima Rodrigues. *Processos interacionais e a construção de conhecimento e subjetividade de crianças*. Psicologia Reflexão e Crítica, Porto Alegre: v. 17, n. 3, p. 333-340, 2004.

ISAACS, Alan e MARTIN, Elizabeth (org). Dictionary of Music. London: The Hamlyn Publishing Group Limited, 1982. Tradução: Álvaro Cabral. Dicionário de Música. Rio de Janeiro: Zahar Editores e Luiz Paulo Horta, 1985.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. Porto Alegre – RS. Ano XXX, vol. 3 (63) (p. 413-438). Set/dez 2007.

\_\_\_\_\_. *Experiências de vida e formação*. Trad. José Cláudio e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

JOVCHELOVITCH, Sandra e BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W. e GASKELL (ed.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático*. Trad. Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MOJOLA, Celso. A formação do docente de música. In: Educadores musicais de São Paulo: encontro e reflexões. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1998.

OLIVETO, Karla. *Vicente Salles: perspectivas de um historiador da música no Brasil*. Dissertação Mestrado. Universidade de Brasília, 2007.

PINTO, Tiago de Oliveira. Som e música (2001). Questões de uma antropologia sonora. Rev. Antropol. São Paulo, v. 44, n. 1, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 06 Nov 2007.

SOUZA, Jusamara. O cotidiano como perspectiva para a aula de música. In: Música, Cotidiano e Educação; p. 17 – 29. UFRGS. Mimeo: 2000.

\_\_\_\_\_. A experiência musical cotidiana e a pedagogia. In: Música, Cotidiano e Educação; p. 33 –41. UFRGS. Mimeo.

## Apêndice 1

### CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA ENVIADO POR CORREIO ELETRÔNICO

Oi, nome do participante,

O nome da pesquisa para o qual você foi convidada a participar se chama *Eu músico*: configurações subjetivas a quatro vozes. O objetivo da mesma é o de trazer á luz processos subjetivos vinculados sua prática musical e vivenciados por você, sujeito praticante.

Para alcançar o objetivo, imaginei alguns tópicos sugestivos para mexer com suas reflexões. Os mesmos não serão utilizados como um roteiro fechado e obrigatório de respostas. Também não é exigida nenhuma resposta escrita, mas se você quiser escrever sobre o tópico que lhe inspirar será também bastante receptivo para mim.

Muito obrigada pela sua colaboração.

Roteiro para reflexões:

- 1) Lembranças sobre o percurso com a música;
- 2) Lembranças de pessoas significadas (professores, familiares, amigos, outros);
- 3) Lembranças de fatos e atividades marcantes;
- 4) Lembranças de sensações marcantes;
- 5) Lembranças de músicas marcantes ou gravações ou repertório cantado ou tocado;
- 6) Reflexões sobre a escolha profissional atual;
- 7) Reflexões sobre a relação atual com o universo da música.

## Apêndice 2

### **CABEÇALHO DO TEXTO ENVIADO POR CORREIO ELETRÔNICO PARA COMPLEMENTAMENTO DE FRASES<sup>31</sup>**

Nome do participante, obrigada por sua participação na pesquisa intitulada *Eu músico*: configurações subjetivas a quatro vozes. Apresento a seguir vários fragmentos de frases. Gostaria que você escrevesse frases próprias iniciando com os fragmentos apresentados.

**Primeira unidade: Quando eu comecei a estudar música/ Não quero mais/ etc.**

[...]

**Décima unidade: A música...**

---

<sup>31</sup> A mensagem enviou juntamente as dez unidades de frases incompletas, que não foram aqui repetidas por já constarem nas análises dos participantes.

### Apêndice 3

#### MODELO DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE MATERIAL BIOGRÁFICO (ASSINADO PELOS PARTICIPANTES)

Pelo presente documento, eu, participante, brasileiro (a), solteiro (a), CPF X, residente e domiciliado em Brasília, cedo e transfiro neste ato, gratuitamente, em caráter universal e definitivo à Alice Farias de Araújo Marques, CPF X, a totalidade dos meus direitos patrimoniais de autor sobre as entrevistas realizadas para fins de pesquisa acadêmica do curso de Doutorado em Educação da Universidade de Brasília.

Afirmo ainda que, para a divulgação do trabalho em questão, minha identidade deverá ser preservada utilizando o nome fictício X, além do que autorizo/não autorizo a gravação de entrevistas em áudio e/ou vídeo.

Na forma preconizada pela legislação nacional e pelas convenções internacionais de que o Brasil é signatário, eu, como proprietário originário dos depoimentos em entrevista de que trata o termo, terei indefinidamente, o direito ao exercício pleno dos meus direitos morais sobre os depoimentos aqui referidos.

Fica, pois a pesquisadora Alice Farias de Araújo Marques plenamente autorizada a utilizar os depoimentos, no todo ou em parte, editado ou integral, inclusive cedendo os direitos para publicações acadêmicas no Brasil e/ou exterior.

Sendo esta a forma legítima e eficaz que representa legalmente o nosso interesse, assinam o presente documento em 02 (duas) vias de igual teor e para um só efeito.

Brasília (DF) \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de 2009

\_\_\_\_\_  
CEDENTE:

\_\_\_\_\_  
Alice Farias de Araújo Marques

TESTEMUNHAS:

1) \_\_\_\_\_

2) \_\_\_\_\_

NOME LEGÍVEL

CPF:

#### Apêndice 4

Enquete de perguntas para Violet por ocasião da disciplina Subjetividade, Cultura e Educação - comentada

Enviei-lhe um dia antes do primeiro encontro, em 2 de junho de 2008, por correio eletrônico, algumas perguntas que pensava poder despertar alguns detalhes de sua memória com a música de sua infância ou em família. Violet teve vontade responde-las no mesmo instante, enviando a mim as seguintes respostas, as quais já serão sinalizadas em seus indicadores diretos (ID), indiretos (II) ou não relevantes (INR): Unicamente os indicadores diretos e indiretos serão reapresentados para análise.

*Pergunta 1: Você lembra das músicas da sua infância? Alguma muito especial?*

Na minha infância eu ouvia muita música. Minha mãe era cantora e cantava as músicas seresteiras da época dela, mas em casa tínhamos discos de todos os estilos desde Pink Floyd e Gênesis, até Maria Betânia e Chico Buarque. Eu tenho a minha memória musical povoada de milhões de músicas e estilos. E gostava da maioria. Gostava de Chico Buarque, (a) (II) uma que me marcou muito foi Minha Rua (acho que é esse o nome), essa música me fazia sonhar com o que haveria por trás daquele muro. Aliás, eu era extremamente sonhadora. E fui durante um longo período apaixonada pelo “Rocky, um Lutador”, paixão de criança, claro. O filme passou na época e meus irmãos assistiram. Eu não pude ir, a censura não permitia, pois eu era muito nova. Mas minha irmã comprou o disco e eu ouvia as músicas, que eram todas com orquestra sinfônica, e ficava sonhando com o “Rocky”, com o dia em que ele viria me buscar. (b) (ID) Lembro-me de uma música que minhas primas de Diamantina cantaram para mim e que me emocionou muito. Ela falava de um passarinho que morreu e uma menina o viu cair da árvore. Eu fiquei muito triste, pois tudo o que dizia respeito a animais me emocionava. Eu era defensora ferrenha dos bichinhos. (c) (ID) Outra que tinha o poder de me emocionar muito também, pelo mesmo motivo era “Assum Preto”. (d) (INR) A maioria das músicas que minha mãe cantava eu gostava. “A Deusa da Minha Rua”, “Rosa”, “Barracão de Zinco, sem telhado, sem pintura, lá no morro...”. Eu ouvia também Maria Creusa, Milton Nascimento, Quarteto em Cy... Mas nada era escolha minha, eu ouvia o que meus pais ou meus irmãos adquiriam.

*Pergunta 2: Conte alguma vez que você tenha se emocionado com alguma música. Conte todas as vezes, se der.*

Como eu disse (*e*) (*ID*) as músicas quase sempre me emocionavam, frequentemente me levavam às lágrimas. Eu sempre fui muito emotiva. Se fosse hoje, eu seria chamada de “Emo”. Com as que eu citei anteriormente, eu me emocionei, com certeza. E ainda muitas outras. Muitas músicas me emocionaram e me emocionam, é difícil dizer uma. Os concertos de Brandenburgo e a Paixão Segundo São Mateus de Bach são sérias candidatas, sempre. Aliás, Bach, bem tocado, é sempre emocionante. Mas música para me emocionar não precisa de muita erudição ou sofisticação. Se ela “bater”, pode ser até um pagode... Acontece.

*Pergunta 3: O que sua família ouvia em casa, que repertório predominava?*

O repertório predominante na minha casa variava de época para época. Quando meu irmão estava inspirado com o rock progressivo, o que dominava era Pink Floyd, e Gênesis. Ouvia-se muito os Beatles também, não tinha me lembrado, as músicas populares da época, não havia um tipo predominante. Minha mãe cantava trechos de ópera que ela tinha estudado, a ária da Mimi na La Boheme, por exemplo, meu pai gostava de colocar discos de ópera e música clássica em geral, o Chico Buarque era uma constante com sua Feijoada Completa, Ópera do Malandro e Meus Caros Amigos, Mercedes Sosa, cantando músicas de Milton Nascimento, Quarteto em Cy cantando pout-pouri de Pixinguinha, Adoniran e outros monstros sagrados... (*f*) (*II*) Minha família sempre foi muito musical.

*Pergunta 4: Tem alguma música que você tenha vergonha de gostar?*

(*g*) (*INR*) Hoje em dia eu não tenho vergonha de quase nada, principalmente na área musical. Mas eu já tive vergonha de gostar de uma música cantada por um cara chamado José Augusto. Acho que a música se chamava “Agüenta Coração” e tocava na apresentação de uma novela que passou há muitos anos, “Barriga de Aluguel”. Eu não gostava da novela, mas a música me emocionava, não sei bem porquê.

*Pergunta 5: Tem alguma música que você gostaria de tocar, mas nunca tocou?*



(h) (INR) Essa também é muito difícil de responder, pois são inúmeras. Eu teria que nascer de novo algumas vezes para conseguir tocar tudo o que gostaria. As sonatas e partitas de Bach, os concertos para violino, por exemplo.

*Pergunta 6: Tem algum repertório que você prefira tocar?*

(i) (INR) Barroco, sempre.

*Pergunta 7: Tem alguma música ou músicas que você não gosta?*

(j) (INR) Claro, talvez a mesma quantidade das que eu gosto, ou talvez muito mais. Aliás, pode-se falar de estilos, funk, axé, pagode...

*Pergunta 8: Que músicas lembram tristeza a você? E alegria?*

(k) (II) Uma que me ocorreu agora é a do Michael Jackson, na época do Jackson Five, “One day in your life”, era uma música muito triste para mim. As músicas do Carpenters em geral eram tristes. Tem música que sempre que eu ouço, eu choro, por exemplo, uma que é tradicional do Bumba Meu Boi do Maranhão, chama-se Boi de Catirina, e fala do drama do dono do boi que tem que enganar o seu boi e matá-lo, pois a sua esposa está grávida e quer comer língua de boi. É muito triste.

Alegres são muitas: as do Mamonas Assassinas são muito engraçadas, por exemplo, sempre que ouço com meu filho, nos divertimos muito. (l) (II) Várias músicas são emocionantes e ao mesmo tempo dão prazer e alegria. Quase sempre a emoção que a música me dá é positiva. A música é que cria os climas de emoção nos filmes, sem ela, a emoção seria reduzida à metade.

## INDICADORES SUBJETIVOS

### *Emotividade Musical*

(a) (II) uma que me marcou muito foi Minha Rua (acho que é esse o nome), essa música me fazia sonhar com o que haveria por trás daquele muro. Aliás, eu era extremamente sonhadora. E fui durante um longo período apaixonada pelo “Rocky, um

Lutador”, paixão de criança, claro. O filme passou na época e meus irmãos assistiram. Eu não pude ir, a censura não permitia, pois eu era muito nova. Mas minha irmã comprou o disco e eu ouvia as músicas, que eram todas com orquestra sinfônica, e ficava sonhando com o “Rocky”, com o dia em que ele viria me buscar.

(b) (ID) Lembro-me de uma música que minhas primas de Diamantina cantaram para mim e que me emocionou muito. Ela falava de um passarinho que morreu e uma menina o viu cair da árvore. Eu fiquei muito triste, pois tudo o que dizia respeito a animais me emocionava. Eu era defensora ferrenha dos bichinhos.

(c) (ID) Outra que tinha o poder de me emocionar muito também, pelo mesmo motivo era “Assum Preto”.

(e) (ID) as músicas quase sempre me emocionavam, frequentemente me levavam às lágrimas. Eu sempre fui muito emotiva. Se fosse hoje, eu seria chamada de “Emo”. Com as que eu citei anteriormente, eu me emocionei, com certeza. E ainda muitas outras. Muitas músicas me emocionaram e me emocionam, é difícil dizer uma. Os concertos de Brandenburgo e a Paixão Segundo São Mateus de Bach são sérias candidatas, sempre. Aliás, Bach, bem tocado, é sempre emocionante. Mas música para me emocionar não precisa de muita erudição ou sofisticação. Se ela “bater”, pode ser até um pagode... Acontece.

(k) (II) Uma que me ocorreu agora é a do Michael Jackson, na época do Jackson Five, “One day in your life”, era uma música muito triste para mim. As músicas do Carpenters em geral eram tristes. Tem música que sempre que eu ouço, eu choro, por exemplo, uma que é tradicional do Bumba Meu Boi do Maranhão, chama-se Boi de Catirina, e fala do drama do dono do boi que tem que enganar o seu boi e matá-lo, pois a sua esposa está grávida e quer comer língua de boi. É muito triste.

(l) (II) Várias músicas são emocionantes e ao mesmo tempo dão prazer e alegria. Quase sempre a emoção que a música me dá é positiva. A música é que cria os climas de emoção nos filmes, sem ela, a emoção seria reduzida à metade.

### *Pertencimento*

(d) (II) A maioria das músicas que minha mãe cantava eu gostava. “A Deusa da Minha Rua”, “Rosa”, “Barracão de Zinco, sem telhado, sem pintura, lá no morro...”. Eu ouvia também Maria Creusa, Milton Nascimento, Quarteto em Cy... Mas nada era escolha minha, eu ouvia o que meus pais ou meus irmãos adquiriam.

(f) (II) Minha família sempre foi muito musical.

Todas as interlocuções de Violet se voltam para uma forte sensibilização relacionada à música, o que pode representar uma característica vinculada à forte exposição a músicas cantadas com letras poéticas: ‘a deusa da minha rua, Rosa, Barracão de Zinco’. Conforme ela afirma, sua família é muito musical, no sentido de ouvir variadas músicas regularmente. Sua mãe foi cantora de ópera, um estilo tipicamente dramático pela apresentação de temáticas líricas que abordam o amor, conflitos, tragédia; de orquestração sempre muito elaborada, apoiada na criatividade musical de grandes compositores.

Violet faz referências tanto às letras das músicas quanto às melodias; reforçando que isso teria grande impacto em torno de seus sentimentos mais líricos, como a tristeza, a comoção, ao que defini como emotividade.

Várias músicas são emocionantes e ao mesmo tempo dão prazer e alegria. Quase sempre a emoção que a música me dá é positiva. A música é que cria os climas de emoção nos filmes, sem ela, a emoção seria reduzida à metade.

Um segundo indicador surgido foi o de pertencimento. Foram menções de Violet às atividades de sua família em torno da música e na qual ela se incluía, como por exemplo, no caso em que seus irmãos lhe trouxeram a gravação da trilha sonora de um filme que ela teria querido ver, mas não teria podido por ter sido impróprio para sua idade à época. São citados a mãe, os irmãos, as primas – todos contextualizando vivências musicais, caracterizando seu vínculo de ligação, de pertencimento.

## Anexo 1

**Textos originais dos Sonetos de Antonio Vivaldi (1678-1741), da obra Quatro Estações (1725). In: [www.sonetos.com.br/vivaldi.php](http://www.sonetos.com.br/vivaldi.php).**

### La Primavera

Giunt'é la Primavera e festosetti  
 La Salutàn gl'Augei con lieto canto,  
 E i fonti allo Spirar de'Zeffiretti  
 Con dolce mormorio Scorròno intanto:

Vengon' coprendo l'aer di nero amanto  
 E Lampi, e tuoni ad annuntiarla eletti;  
 Indi tacendo questi, gl'Augelletti  
 Tornan' di nuovo al lor canoro incanto:

E quindi Sul fiorito ameno prato  
 Al caro mormorio di fronde e piante  
 Dorme'l Caprar col fido can' à lato.

Di pastoral Zampogna al Suon festante  
 Danzan Ninfe e Pastor nel tetto amato  
 Di primavera all'apparir brillante.

### Léstate

Sotto dura Staggion dal Sole accesa  
 Languè L'huom, languè 'l gregge, ed arde il Pino;  
 Scioglie il Cucco la Voce, e tosto intesa  
 Canta la Tortorella e'l gardelino.

Zeffiro dolce Spira, mà contesa  
 Muove Borea improvviso al Suo vicino;  
 E piange il Pastorel, perche Sospesa  
 Teme fiera borasca, e'l Suo destino;

Toglie alle membra lasse il Suo riposo  
 Il timore de'Lampi, e tuoni fieri  
 E de mosche, e mossoni il Stuol furioso!

Ah che pur troppo I Suoi timor Son veri  
 Tuona e fulmina il ciel e grandinoso  
 Tronca il capo alle Spiche e a'grani alteri.

**L'autunno**

Celebra il Vilanel con balli e Canti  
 Del felice raccolto il bel piacere  
 E del liquor di Bacco accesi tanti  
 Finiscono col Sonno il lor godere.

Fà ch'ogn'uno tralasci e balli canti  
 L'aria che temperata dà piacere,  
 E la Staggion ch'invita tanti e tanti  
 D' un dolcissimo Sonno al bel godere.

I cacciator alla nov'alba à caccia  
 Con corni, Schioppi, e canni escono fuore  
 Fugge la belua, e Seguono la traccia;

Già Sbigottita, e lassa al gran rumore  
 De'Schioppi e canni, ferita minaccia  
 Languida di fuggir, mà oppressa muore.

**L'inverno**

Aggiacciato tremar trà nevi algenti  
 Al Severo Spirar d'orrido Vento,  
 Correr battendo i piedi ogni momento;  
 E pel Soverchio gel batter i denti;

Passar al foco i di quieti e contenti  
 Mentre la pioggia fuor bagna ben cento;  
 Caminar Sopra'l giaccio, e à passo lento  
 Per timor di cader gersene intenti;

Gir forte Sdruzziolar, cader à terra,  
 Di nuovo ir Sopra 'l giaccio e correr forte  
 Sin ch'il giaccio Si rompe, e Si disserra;

Sentir uscir dalle ferrate porte  
 Sirocco, Borea, e tutti i Venti in guerra  
 Quest'è 'l verno, mà tal, che gioja apporte.