

De onde vem a criatividade musical?: concepções de professores da educação básica

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: Educação Musical

Rodrigo Lisboa da Silva
Universidade Federal da Paraíba
rodrigoltrombonista@gmail.com

Maura Penna
Universidade Federal da Paraíba
maurapenna@gmail.com

Resumo. Esta comunicação apresenta reflexões resultantes de um estudo exploratório que buscou investigar como o conceito de criatividade musical é apresentado no discurso de dois professores de música da educação básica formal e curricular da Paraíba. Para tanto, foram conduzidas entrevistas semiestruturadas com esses dois professores, de modo a analisar suas percepções e concepções acerca do fenômeno da criatividade musical em sala de aula. Seus depoimentos foram entrecruzados, analisados e discutidos com base em estudos da área de Educação Musical e afins. A conclusão indica que a criatividade pode emergir nos discursos de professores como fenômeno relacionado à ideia de talento inato, mesmo que de maneira implícita. Por outro lado, os depoimentos dos entrevistados enfatizam a importância do incentivo docente e da exposição a diferentes tipos de repertórios no desenvolvimento da criatividade musical dos estudantes.

Palavras-chave. Educação musical, Criatividade musical, Educação básica, Professores de música.

Where does musical creativity come from?: conceptions of teachers of basic education

Abstract. This paper presents reflections resulting from an exploratory study that sought to investigate how the concept of musical creativity is presented in the discourse of two music teachers of formal and curricular basic education of Paraíba (Brazil). Therefore, semi-structured interviews were conducted with these two teachers, in order to analyze their perceptions and conceptions about the phenomenon of musical creativity in the classroom. Their testimonies were intersected, analyzed and discussed based on studies in Music Education and related areas. The conclusion indicates that creativity can emerge in the discourses of teachers as a phenomenon related to the idea of innate talent, even if implicitly. On the other hand, the interviewees' testimonies emphasize the importance of teacher encouragement and the exposure to different types of repertoires in the development of students' musical creativity.

Keywords. Music education, Music creativity, Basic education, Music teachers.

Introdução

A música é um fenômeno humano historicamente construído, culturalmente situado e socialmente partilhado (Penna, 2015, p. 22-24). Enquanto área de conhecimento potencialmente presente nos currículos das escolas de educação básica, é um componente propício para o desenvolvimento da criatividade musical em diversas estéticas. Dessa forma, Beineke (2019, p. 183-184; 2018, p. 154) destaca que a criatividade musical possibilita aos estudantes participar de maneira ativa, expressar ideias, refletir, dialogar, cooperar, negociar, compartilhar reflexões e criações musicais, dentre outras questões. Entretanto, a literatura da área de Educação Musical também mostra que a criatividade musical, muitas vezes, é permeada por concepções equivocadas de dom e talento inatos que desconsideram as vivências dos indivíduos (Burnard, 2012, p. 25; Gomes, 2009, p. 41; Schroeder, 2004, p. 112). Esses mal-entendidos podem, inclusive, influenciar as concepções e práticas pedagógicas de professores de música em diferentes espaços.

Partindo destas constatações, este artigo apresenta resultados de um estudo qualitativo de caráter exploratório, cujo objetivo foi investigar como o conceito de criatividade é apresentado no discurso de dois professores de música da educação básica formal da Paraíba. Para alcançar o objetivo proposto, conduzimos entrevistas semiestruturadas constituídas por um roteiro aberto e flexível, havendo espaço para a reformulação de perguntas e surgimento de questões de esclarecimento surgiram durante a aplicação (cf. Penna, 2023, p. 139-140). Foram entrevistados dois professores de música – um homem e uma mulher – da educação básica formal e curricular da Paraíba que, dessa maneira, puderam compartilhar suas visões acerca do fenômeno da criatividade musical em sala de aula. Por questões éticas, os nomes dos sujeitos entrevistados foram omitidos, sendo, portanto, identificados como Professor 1 e Professor 2. Além disso, o gênero em específico, nomes de pessoas, escolas e outras informações que pudessem revelar suas identidades também foram omitidos¹.

O Professor 1, 33 anos de idade, é graduado em Licenciatura em Música² pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e atua como docente no componente curricular Arte

¹ Este texto apresenta reflexões e discussões decorrentes da disciplina de Fundamentos da Educação Musical I do Programa de Pós-Graduação em Música da UFPB, ministrada pela professora Dra. Maura Penna. Ambos os entrevistados assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido autorizando o uso de seus depoimentos em publicações acadêmicas.

² Neste trabalho, adotamos “Música”, com inicial maiúscula, como área de conhecimento. Já “música”, com inicial minúscula, refere-se ao fenômeno.

há três anos em contrato de prestação de serviços. Já o Professor 2, 45 anos de idade, é Bacharel e Licenciado em Música pela UFPB, cursa mestrado em Música pela UFPE, atua há quatro anos como professor de música efetivo em um município do interior do estado da Paraíba. Esses professores foram previamente contatados por meio de redes sociais. Além disso, a escolha desses sujeitos foi norteada por alguns critérios: ser licenciado em Música; lecionar Música/Arte no contexto curricular em escolas de educação básica, públicas (municipal e/ou estadual) da Paraíba, tendo no mínimo um ano letivo de atuação.

Os depoimentos foram transcritos em ortografia padrão, entrecruzados, analisados e interpretados com base em uma revisão bibliográfica da área de Educação Musical e afins. Neste texto, enfatizamos as concepções destes professores sobre o fenômeno da criatividade musical em sala de aula. De modo a fundamentar a discussão, no próximo item, apresentamos como a literatura da área de Educação Musical e Educação vem tratando do conceito de criatividade.

Criatividade musical, cultura e sociedade

A criatividade relaciona-se às experiências históricas e culturais de determinado grupo social (Burnard, 2012, p. 14). Assim, uma vez que qualquer criação musical é influenciada pela cultura, pelas relações sociais e pelo momento histórico, não se sustenta a ideia de que a criação musical ocorra como algo espontâneo, “original”, independente de estilos pré-existentes. A música não é produto de um artista isolado, mas um fenômeno inserido em um contexto permeado por significados, valores, conhecimentos, experiências, relações sociais, etc. O ambiente em que o sujeito está inserido influencia o seu fazer musical e, portanto, as suas relações, significações e formas de organizar músicas. Portanto, a criatividade não se reduz a aspectos cognitivos, necessitando de uma análise aprofundada dos contextos sociais e culturais dos quais os diferentes sujeitos fazem parte. Nessa perspectiva, ser humano, música, cultura e sociedade são inseparáveis.

Por outro lado, é essencial considerar que o aprendizado musical não ocorre apenas em contextos formais e escolares, sendo um processo que acontece por intermédio das interações sociais, muitas vezes de maneira inconsciente e informal. Dessa forma, o conceito de “criatividade musical” não pode ser compreendido sem que se considere os tipos de músicas às quais diferentes sujeitos estão expostos ou têm acesso, bem como as diversas experiências musicais vivenciadas e as possibilidades de aprendizado disponíveis (Hallam, 2011, p. 207). Como exemplificação dessas questões, um músico de orquestra pode revelar destreza quando inserido no contexto da música tonal de concerto. Entretanto, esse mesmo

músico provavelmente terá dificuldades ao lidar com sistemas de organização musical com os quais não está familiarizado, como os *maqans* árabes, por exemplo (Burnard, 2012, p. 13).

A criatividade é um fenômeno humano desenvolvido por meio das vivências e experiências subjetivas de cada indivíduo na cultura, no momento histórico e na sociedade. Dessa forma, o estudo da criatividade não pode ser reduzido à dimensão cognitiva ou limitado à ideia espontaneísta de “imaginação” (Valqueresma; Coimbra, 2013, p. 131). Entretanto, ainda é um fenômeno mal compreendido, sendo envolvido, muitas vezes, por mitos e equívocos que circulam no senso comum – como “dom” e “talento” inatos.

Nesse sentido, Andrade (2019, p. 51-54) e Pelaes (2010, p. 6) apontam que, desde a Antiguidade, a criatividade esteve associada à loucura, à genialidade ou à ideia de dom ou “presente divino”. Isso ainda reverbera na sociedade contemporânea que, muitas vezes, reproduz a ideia de criatividade baseada na crença do dom e das habilidades musicais inatas, rotulando determinados indivíduos como “talentosos”, sem considerar suas vivências e interações sociais, culturais e familiares (Burnard, 2012, p. 25; Gomes, 2009, p. 41; Hallam, 2011, p. 213-217; Schroeder, 2004, p. 112).

Ao discutir o fenômeno da criatividade musical, Burnard (2012, p. 1) destaca que, em nosso percurso formativo institucionalizado, somos mais encorajados a tocar repertórios prontos, mas quase nunca a criar ou improvisar. Dessa maneira, aprendemos regras e sistemas hegemônicos musicais ao mesmo tempo em que pouco somos estimulados a criar músicas. Nessa perspectiva, somos condicionados, equivocadamente, a acreditar que a criatividade musical é premissa de um grupo restrito de pessoas “iluminadas e abençoadas”. Dessa maneira, a própria noção de “músico”, muitas vezes, é permeada por estereótipos que relacionam a profissão ao dom natural ou a uma suposta superioridade em relação às pessoas ditas “comuns”. Assim, “grandes compositores” – como Mozart e Beethoven, por exemplo – são enfocados de uma forma individualista e idealizada. Aclamados pelo campo da Música, esses músicos são tomados como seres místicos de inspiração divina, criadores ou gênios individuais (Burnard, 2012, p. 8-10).

Neste quadro, Schroeder (2004, p. 115) alerta para a necessidade de considerarmos os aspectos históricos e socioculturais de músicos ditos “talentosos”, evitando reducionismos biológicos, psíquicos ou até explicações sobrenaturais. Esses equívocos, inclusive, podem ser

uma das causas da apatia de alguns professores de música em relação aos alunos considerados “não musicais”, acarretando exclusões e violências simbólicas³ (Schroeder, 2004, p. 118).

Burnard (2012, p. 8-10) também discute a existência de mal-entendidos que consideram a criação artística como uma habilidade inata, imutável e restrita aos poucos indivíduos considerados talentosos. Esses mitos – muitas vezes reforçados pelas mídias e pelo discurso de críticos musicais (cf. Schroeder, 2004, p. 110) – influenciam nossos pensamentos, legitimam um pequeno grupo social e fazem com que muitas pessoas acreditem que não são capazes de se relacionar com a música. No entanto, é preciso tratar a criatividade musical como um fenômeno situado historicamente e articulado às vivências culturais e sociais de cada indivíduo.

Com base nessa discussão, apresentamos, no próximo item, trechos dos depoimentos dos dois professores entrevistados que revelam suas concepções sobre a criatividade musical na educação básica.

Com a voz, os professores

Como discutido anteriormente, a criatividade está relacionada às histórias, vivências e experiências de vida de cada ser humano com a música, em um contexto específico. Sendo assim, iniciamos a entrevista perguntando aos professores sobre suas percepções e definições de criatividade musical.

Olha, a criatividade musical, eu acredito que envolva algumas percepções, algumas habilidades que o cidadão, que o ser humano já tenha, algo dentro de si, né? Porque o aluno, ele chega com as vivências dele, com o pensamento, com o gosto musical dele. Então, penso que vai muito de cada um. Cada aluno vai ter a sua criatividade musical. (Professor 2, 13/11/2023)⁴.

Ao analisarmos o trecho do depoimento do Professor 2, podemos perceber que este reconhece que a criatividade musical é influenciada pelos conhecimentos e experiências prévias do estudante. Apesar de não mencionar aspectos como a cultura e as relações sociais, por exemplo, o relato do Professor 2 dialoga, em certa medida, com as concepções de criatividade apresentadas por Andrade (2019, p. 54), Burnard (2012, p. 14) e Hallam (2011, p. 207).

³ Processos de exclusão e de violência simbólica podem ser percebidos quando regentes de corais ou de bandas escolares, por exemplo, adotam testes para o ingresso nesses grupos com vistas a selecionar alunos com “aptidão musical”. Para maiores discussões, ver: Silva (2020, p. 110) e Lima (2017).

⁴ Optamos por adotar o itálico em trechos das falas dos professores entrevistados, com vistas a diferenciá-los de citações bibliográficas. Ao final dos relatos citados, indicamos as datas em que estes depoimentos foram coletados.

Por outro lado, o Professor 1 enfatiza que a criatividade musical depende dos recursos disponíveis para o estudante em determinado momento e que ocorre como “uma folha em branco”, pronta para ser preenchida. Além disso, menciona o uso de canções e de atividades de marcação de pulsação com palmas como estratégias para desenvolver a criatividade musical do estudante em sala de aula:

*Criatividade é você, com as ferramentas que tem, criar, né? Ter novas possibilidades. No caso da música, por exemplo, eu posso usar uma música, como “Atirei o pau no gato”. Posso cantar primeiro, posso usar ela só com palmas, fazer um lá, lá, lá [cantando a melodia e batendo palmas junto], posso fazer só uma marcação tempo. Estou dando aqui algumas possibilidades, né? Tem várias outras coisas que eu posso fazer. [...] Para mim a criatividade é como se fosse **uma folha em branco** onde você pode fazer qualquer coisa. (Professor 1, 22/09/2023, grifo nosso).*

Embora o uso de canções populares e de sons do corpo, como destacado pelo Professor 1, sejam importantes para se trabalhar aspectos musicais como o ritmo e a pulsação, dependendo da abordagem do professor, não compreendemos estas estratégias como promotoras de criatividade musical de fato. Por exemplo, executar um determinado ritmo para que o aluno repita em seguida pode colaborar no desenvolvimento da percepção auditiva, coordenação motora, atenção, etc. Da mesma maneira, propor que o aluno marque o ritmo de determinada canção pode ser importante para a compreensão da pulsação. Entretanto, compreendemos que a criatividade musical vai além disso, uma vez que envolve atividades de expressão ativa por meio da exploração, improvisação, pesquisa, ressignificação, criação de ideias musicais – desde pequenos ritmos e melodias, até arranjos maiores e mais complexos.⁵

Por outro lado, concordamos com o Professor 1 ao apontar que os recursos disponíveis – humanos, materiais, didáticos, tecnológicos, dentre outros – influenciam na maneira como os sujeitos podem exercer a sua criatividade musical. Entretanto, problematizamos a concepção de uma criatividade como uma “folha em branco”. Como discutido anteriormente, a criatividade não pode ser compreendida, de fato, a partir de perspectivas espontaneístas que desconsideram as relações entre os indivíduos e o contexto em que os sujeitos estão inseridos (Valqueresma; Coimbra, 2013; p. 131-133). Além disso, Freire (2020, p. 101) critica concepções que encaram o estudante como um recipiente vazio a ser preenchido com conteúdos desconectados de sua realidade. Assim, o autor propõe uma educação libertadora, problematizadora, baseada no diálogo, na formação do pensamento crítico, no estímulo à criatividade e que considere os sujeitos como seres históricos e imersos

⁵ Como exemplificação destas questões, ver a proposta do “re-arranjo”, apresentada por Penna e Marinho (2015), e do “coro criativo”, conduzido por Andrade (2019).

em uma realidade determinada, em termos de cultura, economia, valores, etc. Nesse sentido, defende uma educação que considere os saberes e contexto sociocultural de que o sujeito faz parte (Freire, 2020, p. 101).

Sob este ponto de vista, a criatividade não é um ato “puro”, desconectado da realidade dos sujeitos. Toda atividade criativa tem como referência as vivências musicais, culturais dos indivíduos, bem como os aprendizados adquiridos em espaços informais – como na família e por meio das mídias sociais, por exemplo. Tal entendimento da criatividade musical está mais claramente presente no depoimento do Professor 2 quando enfatiza que o estudante possui conhecimentos prévios à sua chegada na escola e essas experiências influenciam o seu ato criativo-musical:

*Nunca, **jamais** pensar que o aluno é zerado e ele está ali como uma **página em branco** que você vai escrever. Não, o aluno, ele já vem com conhecimento. [...] Eu acho que o aluno, ele já é criativo, né? Então, não é fazer ele criativo, é deixar com que a criatividade dele saia. Então, o professor, ele tem que dar meios, né? Tentar puxar esse aluno para que ele se desenvolva. (Professor 2, 13/11/2023, grifo nosso).*

Nesse sentido, cabe ao professor a função de provocador de inquietações e mediador dos processos criativos em música realizados pelos estudantes (Beineke, 2018, p. 160-162). Ao serem questionados sobre o que torna alguém criativo, os sujeitos entrevistados enfatizaram a questão do estímulo e do incentivo do professor em sala de aula. Como exemplificação dessas questões, o Professor 2 aponta como essencial o incentivo docente para que a criatividade possa ser desenvolvida. Além disso, destaca a importância da realização de uma sondagem com os estudantes, com vistas a levantar os gêneros e estilos musicais de que mais gostam, utilizando-os como ponto de partida. Nesse sentido, o Professor 2 destaca que:

[...] o professor, ele tem que saber incentivar, tem que saber cativar para trazer aquele aluno. Então, se o aluno não se sente à vontade, na maioria das vezes, eu faço primeiro, tipo... uma investigação: qual o estilo de música [que o aluno gosta]? Ele gosta ou não de música, né? Qual é a música que você gosta? “Ah, eu gosto dessa música assim”. “Então, esse ritmo é assim”. “Nessa música, tem quantos instrumentos?” Consegue perceber? Aí, vão fazer o ritmo dessa música, procuram um ritmo diferente com a sonoridade da boca, com as mãos, acompanham comigo aqui e a gente vai cativando aos pouquinhos e vai dando corda para que ele vá se desenvolvendo mais e soltando a criatividade e o conhecimento que ele tem. (Professor 2, 13/11/2023).

Dessa maneira, Penna (2015, p. 45) destaca que a educação musical precisa partir das vivências culturais dos alunos. Conforme Sobreira e Fetzner (2024, p. 22-23) ressaltam, isso

mostra respeito às vivências e saberes culturais trazidos pelos estudantes. Nessa perspectiva, um trabalho de educação musical significativo não pode ser iniciado a partir de imposições de um repertório ou padrão musical exterior e distante da cultura do estudante. Todavia, Penna (2015, p. 45) alerta para o risco de, ao exaltar a cultura popular e as vivências dos estudantes, desconsiderarmos outros repertórios musicais. Sendo assim, embora o ensino de música precise partir das experiências dos estudantes, também é essencial que favoreça a ampliação de suas experiências musicais e de seus horizontes estéticos, contribuindo, inclusive, para romper a elitização de certos tipos de música, como a música erudita (Penna, 2015, p. 45-47).

Nesse sentido, Bourdieu e Darbel (2003, p. 110-111) destacam que o amor pela arte resulta da frequência e do convívio prolongado com as diversas linguagens artísticas. Assim, quem recebe mais incentivos da família – visitas a museus, concertos, teatros, etc. – possui mais vantagens no acesso ao capital cultural. Logo, a aquisição do capital cultural é desigual. Dessa maneira, uma das funções da educação musical no contexto escolar é ampliar o acesso e compreensão de uma diversidade de manifestações musicais de maneira sistemática (Bourdieu; Darbel, 2003, p. 110-111). No caso da música erudita, por exemplo, Penna (2015, p. 47) aponta que “a proposta é que o aluno seja capaz de apreender essa música como significativa, escolhendo se lhe convém ou não⁶ – o que é bem diferente de estar destinado, por condições sociais, a estar alheio a ela”.

Enquanto o Professor 2 aponta como essenciais o incentivo do professor e a prática pedagógica partindo das vivências dos estudantes, o Professor 1, por outro lado, destaca a necessidade de estímulos por meio da apreciação musical. Para ele, o contato com diversas manifestações musicais expande as referências dos estudantes e, portanto, enriquece seus processos de criação e performance musical:

Eu creio que, para a criatividade acontecer, sempre tem que ter estímulos, certo? Por exemplo: “Ah, eu quero... tocar melhor. Eu quero ser o melhor instrumentista”. Então, eu não vou só praticar. Eu vou ouvir, eu vou me expor, escutar mais música, mais repertório para poder eu ter uma ideia, uma nova referência. (Professor 1, 22/09/2023).

Dessa maneira, a cultura foi mencionada, de maneira indireta, quando o Professor 1 enfatiza a importância da escuta e da exposição a diferentes referências musicais no processo de desenvolvimento da criatividade do indivíduo. Assim, concordamos que a apreciação de diferentes estilos musicais traz novas referências que o estudante poderá utilizar em seus

⁶ Ou qual uso dela lhe convém. A respeito, ver Penna e Barros (2022, p. 13-14), sobre como excertos de música erudita têm sido incorporados em produções de funk.

momentos criativos e de performance. Isso pode favorecer o acesso, a expansão e a familiarização com diversas manifestações culturais e fenômenos musicais, como discutido por Bourdieu e Darbel (2003, p. 110) e Penna (2015, p. 47). Contudo, percebemos nessa sua concepção uma certa incoerência, em relação à ideia da criatividade como uma “folha em branco”, apresentada em seu próprio depoimento, em trecho anteriormente analisado.

Como já discutido, o conceito de “criatividade” precisa ser compreendido com base nas vivências, experiências e tipos de músicas que os diferentes indivíduos estão expostos (Hallam, 2011, p. 207). Além disso, é preciso reconhecer que a cultura e as interações sociais são elementos que influenciam diretamente o fazer musical dos indivíduos. Contudo, ao analisarmos as concepções dos entrevistados sobre a criatividade musical, percebemos que seus depoimentos revelaram a crença, mesmo que implícita, no mito do dom e do talento inatos, expressos, por exemplo, na ideia de criatividade como algo “natural”. Dessa maneira, o Professor 1 revela:

*Então, eu acho que a criatividade é muito dependente também do estímulo. Claro que tem pessoas que têm uma **criatividade natural**, mas partindo do pressuposto de que é uma coisa que também se adquire, acho que quanto mais a gente estimula, mais a criatividade aparece. (Professor 1, 22/09/2023, grifo nosso).*

Quando perguntado se já teve a oportunidade de conhecer ou identificar algum estudante dito “talentoso” em suas aulas, o Professor 1 confirma, relatando que uma de suas alunas interagiu com perguntas em suas aulas e que ela já teve a oportunidade de participar de um festival promovido pela prefeitura da cidade em que reside. Ele revela:

Eu tive uma aluna, há pouco tempo, que foi parar em um festival de música do município. Ela foi para final, né? Então, foi uma coisa assim... e muitas vezes, na aula, ela pergunta muita coisa, né? Coisas curiosas, dela. Então, gera uma criatividade. Eu mesmo não sabia que ela cantava com aquele nível. (Professor 1, 22/09/2023).

Este professor revela não conhecer maiores detalhes sobre a influência da família na formação musical da estudante. Todavia, informa que a estudante já possuía uma vivência musical prévia em um coral, o que influenciou sua participação no festival mencionado, bem como seu interesse por Música na sala de aula:

Não, não tenho informações. Ela gosta muito de música, gosta de cantar, participando [de] coral. [...] Ela já vinha sendo exposta àquilo que ela já gostava e começou a vivenciar na prática em situações novas, né? Cantar no palco. (Professor 1, 22/09/2023).

Assim, o Professor 1 não apresenta, em seu relato, uma reflexão mais aprofundada sobre a questão do talento e do dom. Apesar de apontar as influências das vivências prévias da estudante – neste caso, no canto coral – em seu desempenho na aula de música na escola, o depoimento deste professor também revela, de certo modo, a crença no dom e na predisposição de algumas pessoas para a música. Nesta mesma direção, o Professor 2 afirma recordar-se de alunos que considerava talentosos, quando exercia a função de regente de bandas escolares:

Eu lembro, sim. Tive vários alunos quando eu trabalhei na prefeitura X, quando eu fui regente aqui da banda. Então, tinham vários alunos. Não é que eles já tinham uma aptidão, vamos dizer assim, uma habilidade para aquele determinado instrumento? E não precisou de muita coisa para que eles se desenvolvessem. (Professor 2, 13/11/2023).

O Professor 2 também revela que, em sua atuação como docente de Música na educação básica curricular – função que exerce atualmente –, é possível identificar alunos que apresentam maiores facilidades ou “habilidades” para a música:

Tem aluno [na sala de aula] que tem uma facilidade de criar um ritmo, sabe? Entrar no ritmo certinho e desenvolver um outro ritmo por cima daquilo que ele está ouvindo. Mas já tem outros alunos que não, porque já têm dificuldades, né? Então, sim. Eu consigo perceber quando o aluno, ele já tem uma habilidade mais voltada para a música. É perceptível, sim. (Professor 2, 13/11/2023).

Com base nos depoimentos acima, podemos perceber que ambos os professores apontam a existência de estudantes considerados mais “talentosos” e que, portanto, apresentam uma maior facilidade com a música. Todavia, os dois entrevistados também revelam desconhecer quaisquer informações sobre possíveis vivências musicais dos estudantes na família ou em outros contextos. Com exceção do Professor 1, que apontou uma experiência prévia da estudante mencionada com a prática do canto coral, os relatos desses docentes não apresentam maiores informações ou reflexões sobre o papel da cultura e das relações sociais no desenvolvimento da musicalidade dos estudantes. Isso pode indicar uma certa falta de reflexão sobre a desigualdade no acesso ao capital cultural e sobre as funções da cultura e da sociedade na formação musical e no fazer criativo do indivíduo.

Neste sentido, o depoimento do Professor 2 revela a existência de dúvidas sobre as origens da criatividade, embora também não atribua tal fenômeno a aspectos sobrenaturais ou divinos. Por exemplo, quando perguntado sobre as origens da habilidade musical de determinados alunos, o Professor 2 relata:

Essa pergunta é bem um pouquinho complicada, porque assim... É... não sei te dizer com certeza se é das vivências deles, se já é uma coisa interna deles [...]. Eu não sei se é um algo já dele. Dom? Não sei. Não sei se é vivência, não sei se é porque ele escuta muita música, várias músicas, né? Se os pais que já induziram eles a determinadas músicas. Se é a convivência na comunidade, se é a vivência deles, né? Podem ser várias coisas. Eu não sei te responder ao certo. Vou ficar te devendo essa. (Professor 2, 13/11/2023).

Com base nas discussões de Bourdieu (2005, p. 73-79) e Bourdieu e Darbel (2003, p. 110), podemos compreender que, muitas vezes, os casos de sucesso escolar e de bom desempenho nas aulas de Música não se justificam por meio da ideia de aptidões naturais ou talento inato. Muitas famílias não tiveram a oportunidade de propiciar a seus filhos o acesso às diversas fontes de capital cultural – cursos de música, frequentar concertos, etc. Deste modo, Hallam (2011, p. 213-217) aponta como urgente a desconstrução de retóricas equivocadas a respeito do músico enquanto criador individual e inato, enfatizando a necessidade reconhecermos a criatividade musical enquanto construção social e cultural imersa em um determinado momento histórico, político, educacional, etc.

Considerar as influências do ambiente e as formas de acesso a diferentes tipos de capital cultural pode ajudar a desmistificar concepções superficiais e equivocadas acerca da criatividade dos estudantes. Estas questões precisam ser problematizadas e discutidas, sendo essenciais à formação do educador musical.

Considerações finais

Como visto, o conceito de criatividade musical pode não estar totalmente elucidado para professores de música da educação básica. Isso pode ser percebido nos relatos dos professores entrevistados, ao relacionarem a criatividade musical ao dom e talento inatos, de maneira acrítica e, por vezes, implícita. Sendo assim, tal relação parece, de certo modo, contradizer seus próprios depoimentos, uma vez que enfatizam a importância do incentivo docente e da exposição a diferentes referências musicais no desenvolvimento da criatividade.

Desta forma, é preciso que a área de Educação Musical continue a fomentar pesquisas que tragam reflexões sobre o papel do contexto (histórico, social, cultural, familiar, etc.), oportunidades de acesso aos capitais culturais e suas relações com a formação musical dos indivíduos. Outrossim, concordamos com Bourdieu e Darbel (2003, p. 110-111) ao apontarem que a escola precisa, dentre outras funções, possibilitar meios para que os estudantes possam acessar e compreender diversos capitais culturais. Nessa perspectiva, a educação musical precisa pavimentar caminhos para que os estudantes possam desenvolver

sensibilidade perante diversos fenômenos musicais, até mesmo os que não fazem parte de seus cotidianos (Penna, 2015, p. 47).

Nesta perspectiva, posicionamo-nos a favor da criatividade musical como fenômeno relacionado ao ambiente, às vivências e às experiências de vida dos indivíduos na sociedade, na cultura e em um momento histórico específico, sendo prerrogativa de todos. Por fim, defendemos uma educação musical ética, democrática, ativa, participativa, criativa, inclusiva, diversa e que esteja em constante questionamento, revisão e atualização de suas práticas educativas.

Referências

ANDRADE, Klesia Garcia. *Coro criativo: uma pesquisa-ação sobre a criação musical na prática coral*. 2019. 262 f. Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/18883?locale=pt_BR. Acesso em: 19 out. 2023.

BEINEKE, Viviane. Entre linhas e costuras criamos constelações: estudos sobre a aprendizagem criativa em educação musical. In: SCHAMBECK, Regina Finck; FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira; BEINEKE, Viviane (Org.). *Processos e práticas em educação musical: formação e pesquisa*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2019. p. 179-196.

BEINEKE, Viviane. Crianças como críticos musicais em sala de aula: processos intersubjetivos na aprendizagem criativa. *Opus*, v. 24, n. 1, p. 153-166, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/opus2018a2407>. Acesso em: 7 out. 2023.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

BOURDIEU, Pierre; DARBEL, Alain. *O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público*. São Paulo: EDUSP/ Zouk, 2003.

BURNARD, Pamela. *Musical creativities in practice*. Oxford: Oxford University Press, 2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 74. ed. rev. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GOMES, Celson Henrique Sousa. *Educação musical na família: as lógicas do invisível*. 2009. 214 f. Tese (Doutorado em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/15575>. Acesso em: 27 out. 2023.

HALLAM, Susan. Culture, musicality and expertise. In: BARRET, Margaret S. *A cultural psychology of music education*. New York: Oxford University Press, 2011. cap. 9, p. 201-224.

LIMA, Christiane Alves de. A violência simbólica presente em testes de seleção para corais infantis. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 27., 2017, Campinas. *Anais...* Campinas: ANPPOM, 2017. p. 1-8. Disponível em:

https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2017/4928/public/4928-16278-1-PB.pdf. Acesso em: 23 nov. 2023.

PELAES, Maria Lúcia Wochler. Uma reflexão sobre o conceito de criatividade e o ensino da arte no ambiente escolar. *Revista educação*, Guarulhos, v. 5, n. 1, p. 5-13, 2010. Disponível em: <http://revistas.ung.br/index.php/educacao/article/view/537>. Acesso em: 28 out. 2023

PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PENNA, Maura. *Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música*. 4 ed. rev. Porto Alegre: Sulina, 2023.

PENNA, Maura; BARROS, Matheus Henrique da Fonsêca. Resgatando / estabelecendo / construindo relações: propostas de exploração de funks a partir da intertextualidade. *Música na Educação Básica*, v. 11, n. 13/14, 2022. p. 8-21. Disponível em:

<https://revistameb.abem.mus.br/meb/article/view/243/116>. Acesso em: 06 jun. 2024.

PENNA, Maura; MARINHO, Vanildo Mousinho. Ressignificando e recriando músicas: a proposta do re-arranjo. In: PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015. cap. 9, p. 173-207.

SCHROEDER, Sílvia Cordeiro Nassif. O músico: desconstruindo mitos. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, p. 109-118, 2004. Disponível em:

<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/368>. Acesso em: 18 mai. 2023.

SILVA, Rodrigo Lisboa da. *Memórias da banda: percursos de formação de ex-integrantes*. 2020. 196 f. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020. Disponível em:

https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/18517?locale=pt_BR. Acesso em: 28 nov. 2023.

SOBREIRA, Silvia; FETZNER, Andréa Rosana. Não tem Dalcroze e Orff que deem conta: desafios iniciais da docência em música. *Revista da ABEM*, [s. l.], v. 32, n. 1, 2024.

Disponível em: <https://bit.ly/499GCHu>. Acesso em: 28 mar. 2024.

VALQUARESMA, Andreia; COIMBRA, Joaquim Luís. Criatividade e educação: a educação artística como o caminho do futuro? *Educação, sociedade & culturas*, Porto, n. 40, p. 131-146, 2013. Disponível em:

https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC40_A_Valquaresma_J_Coimbra.pdf.

Acesso em: 10 nov. 2023.