

ORQUESTRA DE CORDAS NA SALA DE AULA: O MÉTODO RECEPCIONAL NO ENSINO DE MÚSICA DO INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA

STRINGS ORCHESTRA IN THE CLASROOM: THE RECEPCIONAL METHOD IN MUSIC TEACHING AT THE FEDERAL INSTITUTE OF SANTA CATARINA

Ramiro Antonio da Costa

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Teresa Mateiro

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

RESUMO

COSTA, Ramiro Antonio. **Orquestra de cordas na sala de aula: O Método Recepçional no Ensino de Música do Instituto Federal de Santa Catarina.** Proposta Pedagógica (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, mestrado em Artes, Florianópolis, 2016.

Esta pesquisa de mestrado buscou investigar como o *horizonte de expectativas* dos alunos de uma turma de música da terceira fase dos Cursos Técnicos Integrados do Instituto Federal de Santa Catarina – Campus Florianópolis pode se modificar após a realização de uma proposta pedagógica fundamentada no Método Recepçional. A pesquisa de abordagem qualitativa e caráter exploratório teve como fundamentação teórica os princípios da Estética da Recepção apresentada por Jauss (1994) e o conceito de *horizonte de expectativas*. A proposta pedagógica foi elaborada e desenvolvida a partir das bases do Método Recepçional elaborado por Bordini e Aguiar (1988) resultando em uma unidade didática de sete aulas. A sexta aula dessa unidade didática contou com a participação de uma orquestra de cordas que foi a estratégia utilizada para provocar a ruptura no *horizonte de expectativas* da turma, que é uma das etapas principais do Método Recepçional. A coleta de dados foi feita a partir da realização de dois questionários e uma entrevista de grupo focal. Os resultados indicaram que as experiências vivenciadas pelos alunos durante a aula com a participação da orquestra tiveram um papel muito significativo na ruptura do *horizonte de expectativas* da turma e a consequente transformação desse horizonte. Foi possível observar que essas transformações se deram principalmente em dois aspectos: mudanças nas concepções prévias que os alunos tinham em relação às suas experiências com música, e a incorporação de novos conhecimentos ou conscientização de outras possibilidades que não faziam parte do *horizonte de expectativas* deles antes das aulas. Como consequência, os alunos demonstraram ter conseguido incorporar no seu universo essas novas possibilidades e com isso surgiram novos interesses em relação ao aprendizado musical e às experiências com música.

Palavras-chave: Proposta pedagógica. Horizonte de expectativas. Ensino de música. Ensino Médio.

ABSTRACT

This master thesis sought to investigate in what way the *Horizons of Expectation*, of students in a music course, during 12th grade (high school) professional training program at the Federal Institute of Santa Catarina, might have changed after an implementation of a pedagogical proposal based on the Receptional Method. The research, with a qualitative and exploratory approach, has a theoretical framework based on the principles of Aesthetic of Reception by Jauss (1994) and the concept of *Horizons of Expectation*. The pedagogical proposal was elaborated and designed on the bases of Receptional Method, developed by Bordini and Aguiar (1988), and formed into an teaching unit of seven lessons. The sixth lesson in this teaching unit included the participation of a string orchestra, which was the strategy used to cause a disruption in the horizon of expectations of the class, being one of the main steps of the Receptional Method. Data collection was made from two questionnaires and from focus group interviews. The results indicates that the experiences, made by the students during the lesson with the participation of the orchestra, had a very significant role in breaking the horizon of expectations of the class, and resulting in a transformation of its horizon. How these transformations occurred was possible to observe mainly in two ways: changes of the conceptions that the students previously had regarding their experiences with music, and the incorporation of new knowledge, or awareness of other possibilities, that before these lessons was not part of the horizon of their expectations. As a result, the students managed to incorporate in their universe new possibilities, and subsequently new concerns in relation to musical learning and musical experiences emerged.

Keywords: Pedagogical proposal. Horizons of Expectation. Teaching of music. High school.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta os resultados da pesquisa de mestrado realizada no programa PROFARTES que buscou investigar como o *horizonte de expectativas* dos alunos de uma turma de música¹ da terceira fase² dos Cursos Técnicos Integrados³ do IFSC pode se modificar após a realização de uma proposta pedagógica fundamentada no Método Recepional. A escolha do tema está diretamente relacionada com a minha trajetória profissional, inicialmente como professor particular de violino e músico de orquestra, e depois como professor de música do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico no Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC. Esse caminho me levou a refletir sobre as possibilidades pedagógicas da aproximação da orquestra com a sala de aula, e em um exercício realizado para uma disciplina cursada durante o mestrado, tive contato com o conceito de *horizonte de expectativas* e a

¹ O componente curricular *Artes* é oferecido no Instituto Federal de Santa Catarina, campus Florianópolis em três modalidades: música, teatro e artes visuais.

² Os Cursos Técnicos Integrados no Instituto Federal de Santa Catarina têm duração de quatro anos e são divididos em oito fases semestrais.

³ BRASIL. Presidência da República. Lei nº11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>

Estética da Recepção. Assim, a pesquisa foi e desenvolvida a partir da elaboração de uma proposta pedagógica constituída por uma unidade didática de sete aulas, sendo que uma delas teve a participação de uma orquestra de cordas como a principal estratégia de ruptura e modificação do *horizonte de expectativas* dos alunos. Essa aula, neste trabalho, é denominada de aula ilustrada.

O trabalho de conclusão do mestrado profissional, de acordo com o regimento do programa PROF-ARTES⁴, pode ser apresentado na modalidade de proposta pedagógica que foi a opção adotada para a realização deste trabalho. Dentro de uma abordagem qualitativa e de caráter exploratório, esta investigação teve como objetivo geral desenvolver uma proposta pedagógica baseada nos fundamentos do Método Receptacional. Os objetivos específicos que nortearam a concretização do trabalho foram: determinar o *horizonte de expectativas* dos alunos da turma participante antes da realização da proposta pedagógica; elaborar um material pedagógico para as aulas; desenvolver e realizar uma unidade didática com sete aulas para a concretização da proposta pedagógica; realizar uma sondagem do *horizonte de expectativas* dos alunos ao final da proposta pedagógica; verificar as possíveis transformações ocorridas no *horizonte de expectativas* dos alunos.

Este artigo está organizado em três seções, sendo que na primeira são discutidas as bases que fundamentaram a pesquisa, e nesse sentido apresento os princípios da Estética da Recepção e desenvolvo algumas abordagens sobre o conceito de *horizonte de expectativas*. O principal autor que permeia essas discussões é Jauss (1994), que é o maior expoente da Estética da Recepção. Essas abordagens são fundamentais para compreender o Método Receptacional elaborado por Bordini e Aguiar (1988) cujas bases teóricas serviram para a elaboração da proposta pedagógica. Na segunda seção apresento os procedimentos metodológicos na qual destaco os aspectos de uma pesquisa qualitativa e justifico o caráter exploratório deste trabalho. Em seguida discuto as relações da proposta pedagógica com o Método Receptacional e as formas como os dados foram coletados, apresentados e analisados. A terceira seção está voltada à apresentação dos dados e à discussão dos resultados da pesquisa articulados com os referenciais teóricos. Importante destacar que um dos resultados deste trabalho, foi a elaboração de um material pedagógico desenvolvido especificamente para a realização desta proposta. (acesse esse material no link:)

⁴ PROF-ARTES. Resolução Nº 04/2015 – PROF-ARTES. Aprova o formato e procedimentos do Exame de Trabalho de Conclusão / Defesa Pública do PROF-ARTES. Disponível em http://www-dev.ceart.udesc.br/arquivos/id_submenu/141/resolucao_04_2015_trabalho_de_conclusao_defesa.pdf

UMA INCURSÃO NO MÉTODO RECEPCIONAL

Santos e colaboradores (2013) esclarecem que esse método é um encaminhamento metodológico que foi desenvolvido para ser aplicado no ensino de literatura e encontra seus fundamentos na Estética da Recepção, que começou a ser amplamente usada nos estudos literários a partir da década de 70. Nesta seção irei apresentar os fundamentos teóricos da Estética da Recepção, o conceito de *horizonte de expectativas*, que foi o foco utilizado na realização desta pesquisa e as bases do Método Receptacional que fundamentaram esta proposta pedagógica.

Estética da Recepção

Hans Robert Jauss foi um dos maiores expoentes da Estética da Recepção e apresentou esse conceito em 1967. Contrariando as tendências vigentes na época, em que o leitor era uma figura com pouca importância na história da literatura, Jauss colocou o leitor em uma posição de extrema importância dentro dos estudos literários. Este autor defendia a ideia de que na abordagem dos fatos artísticos, o foco deve estar no leitor ou na recepção e não apenas sobre o autor ou a produção (ZILBERMAN, 2009). A Estética da Recepção, no caso da literatura de onde ela se originou, diz respeito à compreensão da experiência literária tendo como foco a recepção e o efeito dessa em função das expectativas geradas pelo conhecimento prévio do gênero, da forma e das temáticas de obras já conhecidas e lidas (JAUSS, 1994).

Jauss (1994) afirma que a obra literária depende de uma relação dialógica com o leitor e não se trata de um “objeto que exista por si só, oferecendo a cada observador em cada época um mesmo aspecto” (p. 25). A respeito da natureza dialógica entre obra e leitor, Rossetto (2007) afirma que uma obra “só permanece em evidência enquanto puder interagir com o receptor” (p.49). Para Mostaço (2008), o surgimento da Estética da Recepção foi um marco muito importante ao mudar o foco das discussões que passaram a dar mais importância ao “processo interativo que se estabelece entre a obra, o leitor e o fundo social circundante” (p. 64). Este autor afirma que os efeitos que uma obra provoca dependem do contexto e por isso são mutáveis, variando de acordo com as circunstâncias de leitura. Massa (2008) alerta para o fato de que a palavra recepção no sentido em que é usada na Estética da Recepção não significa que o espectador/leitor é apenas um sujeito que recebe a informação, ideia que ficou marcada pela teoria da informação, mas também é responsável pelo sentido da obra. Já no primeiro contato que um leitor tem de uma determinada obra, existe uma avaliação de seu valor estético, pela simples comparação com obras já lidas. Sendo assim:

A obra que surge não se apresenta como novidade absoluta num espaço vazio, mas, por intermédio de avisos, sinais visíveis e invisíveis, traços familiares ou indicações implícitas, predispõe seu público para recebê-la de uma maneira bastante definida. Ela desperta a lembrança do já lido, enseja logo de início expectativas quanto a “meio e fim”, conduz o leitor a determinada postura emocional e, com tudo isso, antecipa um horizonte geral da compreensão vinculado, ao qual se pode, então – e não antes disso –, colocar a questão acerca da subjetividade da interpretação e do gosto dos diversos leitores ou camadas de leitores (JAUSS, 1994: p. 28).

Horizonte de Expectativas

Nessa perspectiva, Zilberman (2009) explica que o conceito de leitor está baseado em duas categorias: “a de *horizonte de expectativa* que é um misto dos códigos vigentes e da soma das experiências sociais acumuladas; e a de emancipação, entendida como finalidade da arte, que libera seu destinatário das percepções usuais e confere-lhe nova visão da realidade” (p.49). Assim, a forma como o leitor irá dialogar com a obra depende de fatores determinados por esse *horizonte de expectativas*, que é o responsável pela primeira reação deste leitor.

Portanto, a principal ideia relacionada ao *horizonte de expectativas* é a de que o leitor ao interpretar um texto já possui um conjunto de concepções e crenças a respeito da obra que foram incorporadas ao longo da vida por outras leituras e experiências já vividas e que interferem decisivamente no ato interpretativo. É a forma como um leitor interpreta a obra sob o ponto de vista subjetivo. Para Jauss (1994) o *horizonte de expectativas* possibilita que se determine o caráter artístico de uma obra literária de acordo com o modo e o grau do efeito que ela produz em um determinado público. Nesse sentido a obra pode atender, superar, decepcionar ou contrariar as expectativas desse público e isso possibilita estabelecer um critério para determinar seu valor estético. Jauss afirma que a distância que existe entre o *horizonte de expectativas* preexistente e a nova obra “cuja acolhida, dando-se por intermédio da negação de experiências conhecidas ou da conscientização de outras, jamais expressas, pode ter por consequência uma mudança de horizonte” (p. 31).

Bordini e Aguiar (1988) lembram que o *horizonte de expectativas* pode ser continuamente modificado e essa transformação é abordada pelos estudiosos do tema como um dos aspectos fundamentais para determinar a importância de uma obra, pois é a partir dessa mudança que o receptor incorpora novos conhecimentos, passa a compreender coisas novas e se prepara para a próxima etapa, que nada mais é do que uma outra mudança, agora desse novo horizonte construído. Mostaço (2008) afirma que um *horizonte de expectativas* que existe em relação a uma determinada obra produz um

determinado efeito no seu tempo, e que são consideradas inovadoras aquelas que desestabilizam essa relação.

Jauss (1994) afirma que a medida que a distância entre o *horizonte de expectativas* e a obra se reduz não provocando nenhuma mudança de horizonte por parte do receptor, mas apenas atendendo as expectativas preexistentes, essa obra se aproxima daquilo que ele chama de arte “culinária” ou ligeira, que em suma é aquela obra que apenas confirma aquilo que o leitor já esperava encontrar.

O Método Receptacional

O Método Receptacional apresentado por Bordini e Aguiar (1988), está fundamentado na Estética da Recepção e assim como no caso da literatura onde o leitor é considerado parte fundamental na construção do sentido da obra, uma proposta de ensino de literatura fundamentada no Método Receptacional, está baseada na atitude participativa do aluno em contato com os textos. As autoras ao abordarem a Estética da Recepção no âmbito da educação, afirmam que o Método Receptacional “é estranho à escola brasileira, em que a preocupação com o ponto de vista do leitor não é parte da tradição” (p. 81).

Segundo Bordini e Aguiar (1988), a transformação do *horizonte de expectativas* é o objetivo principal do Método Receptacional e isso depende da operacionalização dos seguintes conceitos básicos apresentados no Quadro 1:

Quadro 1 – Conceitos Básicos do Método Receptacional

Receptividade	Disponibilidade de aceitação do novo, do diferente, do inusitado.
Concretização	Atualização das potencialidades do texto em termos de vivência imaginativa.
Ruptura	Ação ocasionada pelo distanciamento crítico de seu próprio horizonte cultural, diante das propostas novas que a obra suscita.
Questionamento	Revisão de usos, necessidades, interesses, ideias, comportamentos.
Assimilação	Percepção e adoção de novos sentidos integrados ao universo vivencial do indivíduo.

Fonte: produção do autor, 2016.

A partir desses conceitos, Bordini e Aguiar (1988) apresentam a operacionalização do Método Receptacional no ensino de literatura organizado em cinco etapas: a primeira trata-se da determinação do *horizonte de expectativas* da turma que deverá revelar “os valores prezados pelos alunos, em termos de crenças, modismos, estilos de vida, preferências quanto a trabalho e lazer, preconceitos de ordem moral ou social e interesses específicos da área de leitura” (p. 88). Esta etapa tem como objetivo estabelecer as estratégias para a ruptura e transformação desse horizonte. O passo seguinte é o atendimento do *horizonte de expectativas* que consiste em proporcionar aos alunos experiências que atendam suas expectativas prévias tanto no que diz respeito ao objeto em si quanto às estratégias

de ensino que deverão ser procedimentos conhecidos da turma. A terceira etapa é a ruptura do *horizonte de expectativas* na qual o professor deve apresentar textos e atividades que “abalem as certezas e costumes dos alunos” (p. 89). Bordini e Aguiar, no entanto, alertam para o cuidado que se deve ter para que a nova obra ou atividade não se distancie em demasia do familiar a ponto de fazer com que os alunos rejeitem a experiência, o que acabaria não provocando a ruptura do *horizonte de expectativas*. As experiências desta etapa devem manter um vínculo com as da anterior, podendo isso ser garantido pelo material literário, mas devem divergir no que diz respeito às estratégias de trabalho adotadas. Segundo as autoras, a “proposta deve representar sempre um desafio por caminhos não percorridos anteriormente pela turma” (p. 90). Em seguida vem o questionamento do *horizonte de expectativas* que acontece através da comparação entre as duas etapas anteriores. Nessa etapa os alunos analisam o material literário trabalhado e discutem a respeito da sua própria relação com a obra lida a fim de detectar os desafios encontrados, os obstáculos que foram superados e detectar aquilo que ainda traz dificuldades que precisam ser superadas.

A ampliação do *horizonte de expectativas* é a última etapa do processo e é o resultado das reflexões realizadas na etapa anterior. A respeito dessa ampliação, Bordini e Aguiar (1988) afirmam que nessa fase, os alunos ao perceberem que as leituras que fizeram não representam simplesmente uma atividade escolar, mas que dizem respeito ao modo como veem o mundo, eles se conscientizam das alterações e aquisições que a experiência com a leitura lhes proporcionou e “cotejando seu horizonte inicial de expectativas com os interesses atuais, verificam que suas exigências se tornaram maiores, bem como sua capacidade de decifrar o que não é conhecido foi aumentada” (p. 90-91). As autoras afirmam que a conscientização é uma atitude tanto individual quanto grupal dos próprios alunos e que a verbalização acontece sem a intervenção direta do professor que deve apenas “provocar seus alunos e criar condições para que eles avaliem o que foi alcançado e o que resta fazer” (p. 91). Ao chegar nesse estágio, os alunos agora conscientes de suas novas possibilidades, vão em busca de textos que possam atender esse novo *horizonte de expectativas*, que foi ampliado.

Após esta última etapa, todo o processo se reinicia, mas desta vez com a participação dos alunos já na primeira etapa, o que segundo Bordini e Aguiar (1988) “proporciona uma carga de motivação bem mais elevada” (p. 91). Essa situação em que o final de uma etapa é o início de uma nova aplicação do método evoca a ideia daquilo que é conhecido como círculo hermenêutico. Valverde (2007) esclarece que a hermenêutica procura descrever os modos pelos quais a aquisição do sentido se torna possível a partir de um sentido prévio e que o conceito de círculo hermenêutico juntamente com o de *horizonte de expectativas* serviu de base para a elaboração da Estética da Recepção. Este autor explica que o conceito do círculo hermenêutico traz a ideia de que “só podemos assimilar algo novo a partir de um padrão de assimilação já sedimentado” (p. 145). Assim, cada nova

experiência que temos se incorpora nas experiências acumuladas, e é isso que atribui essa estrutura circular e caracteriza o trabalho feito a partir do Método Recepçional como um processo em espiral.

Estética da Recepção: da literatura para outras formas de expressão.

As abordagens baseadas na Estética da Recepção que inicialmente estavam restritas à literatura, aos poucos foram se difundindo para outras formas de expressão. Nesse sentido, Mostaço (2008) afirma que a Estética da Recepção mudou a forma de se pensar os estudos literários e por extensão influenciou também os “demais formatos artísticos e culturais que giram em torno da *mimesi*, da narrativa e das imagens como materiais expressivos” (p. 63). A literatura, por ser a origem dos estudos da Estética da Recepção, é a área de maior concentração de trabalhos e pesquisas sobre esse tema e é também na literatura que surgiu o Método Recepçional desenvolvido por Bordini e Aguiar (1988) e cujas bases fundamentam esta proposta pedagógica. Outros trabalhos que apresentam o Método Recepçional no ensino da literatura foram desenvolvidos por Rodrigues (2008) Santos e colaboradores (2013), Pires e Matsuda (2013) e Mateus (2014).

Na área do teatro, a maior parte dos trabalhos abordam a recepção teatral e Massa (2008) distingue os estudos da recepção em dois tipos: aqueles “diretamente vinculados à estética da recepção, com a intenção de examinar a acolhida de certas obras por um grupo num determinado período; e o outro, mais desenvolvido pela semiótica teatral, destinado a investigar os processos mentais, intelectuais e emotivos do espectador” (p. 50). Alguns autores que apresentaram trabalhos na área da recepção teatral são Gagliardi (2000), Mostaço (2008), Massa (2008) e Cabral (2009a, 2009b). Também na área do teatro foram desenvolvidos trabalhos que tratam da recepção no contexto da educação escolar. Produções com essa abordagem são apresentados por autores como Rosseto (2007, 2009), Cabral (2008), Assini e Rosseto (2011) e Lopes Jr (2013). Com foco no Método Recepçional, Assini (2010) apresenta um estudo bibliográfico cujo objetivo foi verificar a viabilidade desta abordagem para a leitura dramática do texto teatral em contexto de sala de aula no Ensino Fundamental.

Mostaço (2008) esclarece que a Estética da Recepção “parte do pressuposto de que a arte é um fazer, uma construção e, como tal, infunde uma dada relação com o leitor/espectador” (p. 66). Esse entendimento se completa com Rosseto (2010) ao destacar que segundo a Estética da Recepção a obra de arte é considerada como um sistema que se define por produção, recepção e comunicação e estabelece uma relação dialética entre autor, obra e leitor. Nesse sentido, a música também é uma forma de expressão artística que apresenta características semelhantes às encontradas na literatura e no teatro: um autor que produz a obra, nesse caso o compositor, e o ouvinte que é quem faz a recepção

dessa obra. Porém, trabalhos com abordagem nos fundamentos da Estética da Recepção na música ainda são raros, tendo sido encontrados apenas três. Ulhôa (2002) apresenta um estudo na área de musicologia que aborda a recepção da música popular brasileira, Soares (2005) estabelece uma relação entre o videoclipe e os gêneros musicais e como estes criam *horizontes de expectativas* no público consumidor e Cardoso Filho e Oliveira (2013) que traz um estudo sobre cenas musicais através do uso dos conceitos de *espaço de experiência* e *horizonte de expectativas*.

Ao buscar trabalhos com foco no ensino de música que utilizassem como base os estudos da Estética da Recepção ou propostas pedagógicas fundamentadas no Método Receptivo, nenhum trabalho foi encontrado. Esta pesquisa de mestrado é talvez a primeira a trabalhar com esse método e abordar o conceito de *horizonte de expectativas* na educação musical escolar.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Abordagem e Método

Para esta pesquisa considerei mais adequado a abordagem qualitativa que apresenta como característica a subjetividade e visa a compreensão de cada caso específico. Assim, os dados são objetos de uma verificação dentro de um contexto específico e o objetivo da análise é a compreensão unicamente deste contexto (GIL, 2008).

O uso do Método Receptivo na educação musical escolar é um tema novo e por este motivo, o presente trabalho possui algumas características que o aproximam de uma Pesquisa Exploratória. Gil (2008) argumenta que a principal finalidade da pesquisa exploratória é “desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (p.27). Outro aspecto importante apontado por este autor é que a pesquisa exploratória proporciona uma “visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato” (p.27), e justifica ser utilizada principalmente “quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis” (p.27).

Este trabalho foi concebido tendo como base teórica os estudos da recepção e o Método Receptivo que possui uma metodologia própria e por este motivo, apresenta as cinco etapas que fazem parte desse método e que são apresentadas por Bordini e Aguiar (1988) ao tratarem sobre o Método Receptivo no ensino de literatura e que para a realização deste trabalho foram feitas as aproximações com a música conforme descrito mais adiante.

Considero importante destacar que nem todas as pesquisas se encaixam na sua totalidade em apenas um método específico, como é o caso desta pesquisa. Muitas vezes elas apresentam princípios ou abordagens que a aproximam de determinados métodos e adequar ou mesmo criar novos métodos faz parte das características da pesquisa de abordagem qualitativa. A esse respeito Flick (2009) expõe que “a pesquisa qualitativa parte da ideia de que os métodos e teorias devem ser adequados àquilo que se estuda” (p. 9) e argumenta que “se os métodos existentes não se ajustam a uma determinada questão ou a um campo concreto, eles serão adaptados ou novos métodos e novas abordagens serão desenvolvidos” (p. 9). Tendo em vista os argumentos expostos acima, entendo que este trabalho em termos metodológicos pode ser considerado uma pesquisa exploratória com fundamentos do Método Receptacional e nos estudos da recepção.

Critérios de seleção do público alvo e procedimentos éticos

A escolha do IFSC como local de realização desta pesquisa, bem como dos seus participantes, se deu em função do programa de pós-graduação no qual estou inserido, o mestrado profissional em artes PROF-ARTES, ter como objetivo que o pesquisador realize uma proposição metodológica e que esta seja aplicada no contexto de atuação profissional. Para que esse objetivo possa ser concretizado, uma das exigências do referido programa é que durante todo o período de realização da pesquisa, os mestrandos estejam atuando em sala de aula e ministrando aulas no contexto da Educação Básica. Portanto, a escolha do IFSC como local da realização desta pesquisa teve como motivo o fato de eu ser professor desta instituição e do programa de mestrado determinar que a pesquisa seja aplicada no local de trabalho do pesquisador.

O critério utilizado para a seleção da turma na qual foi realizada a proposta pedagógica foi a melhor adequação do horário da aula de música para a participação da orquestra convidada, a Orquestra Acadêmica UDESC⁵. Não houveram outras razões já que todas as turmas de música do IFSC apresentam as mesmas características em relação à idade dos alunos e ao número de integrantes, e outras características dos participantes tais como os conhecimentos musicais prévios ou o contexto familiar e social em que vivem não foram relevantes para uma turma ser considerada mais ou menos adequada a participar da pesquisa, já que qualquer contexto serviria como ponto de partida.

⁵ A Orquestra Acadêmica UDESC, é um projeto de extensão vinculado ao Departamento de Música da Universidade do Estado de Santa Catarina e que possui finalidades de ensino, criação e performance. Trata-se de uma orquestra de cordas formada por alunos dos cursos de licenciatura e bacharelado que fazem da orquestra uma oportunidade de aprendizado.

A fim de que todos os aspectos éticos estivessem contemplados na pesquisa e garantir os deveres e direitos do pesquisador e dos participantes, o projeto desta pesquisa foi submetido e aprovado no Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos da Universidade do Estado de Santa Catarina – CEPSPH/UDESC, sob o nº 1. 189.392.

A PROPOSTA PEDAGÓGICA E O MÉTODO RECEPCIONAL

Optei pelo desenvolvimento e realização de uma proposta pedagógica constituída por uma unidade didática de sete aulas que corresponderam às sete primeiras aulas do semestre da turma participante. O termo ‘unidade didática’ é usado neste trabalho para definir o conjunto de aulas inter-relacionadas que apresentam uma finalidade específica dentro da proposta pedagógica. Damis (2006) argumenta que o ensino por unidades significa “estruturar o conteúdo numa totalidade coerente; promover adaptações de aprendizagem; desenvolver experiências e estudos de uma maneira que garanta a atuação do conteúdo na vida do aluno” (p. 119-120). A fim de cumprir o objetivo geral desta investigação, a sexta aula contou com a presença da Orquestra Acadêmica UDESC ao vivo na sala que executou as músicas do repertório trabalhado na unidade didática para reforçar a compreensão dos conteúdos trabalhados nas cinco primeiras aulas. Além disso, os alunos tiveram momentos de interação com a orquestra em atividades de execução, audição e percepção. Tendo em vista as características descritas, esta aula a partir de agora será referenciada como aula ilustrada. A realização desta unidade didática seguiu o cronograma apresentado no Quadro 2, e as diferentes estratégias empregadas para a concretização das cinco etapas que integram o Método Receptivo podem ser vistas no Quadro 3.

Quadro 2 - Cronograma

Semana 1	Questionário Diagnóstico e Aula 1
Semana 2	Aula 2
Semana 3	Aula 3
Semana 4	Aula 4
Semana 5	Aula 5
Semana 6	Aula 6 (aula ilustrada)
Semana 7	Aula 7 (questionário avaliativo e grupo focal)

Fonte: produção autor, 2016.

Quadro 3 – Etapas do Método Receptacional

Etapas do Método Receptacional		Proposta Pedagógica
1	Determinação do H. E. ⁶	Aula 1: Questionário Diagnóstico (coleta de dados)
2	Atendimento do H. E.	Aulas 1 a 5
3	Ruptura do H. E.	Aula 6: Aula Ilustrada (Orquestra da UDESC)
4	Questionamento do H. E.	Aula 7: Questionário avaliativo e Grupo Focal (coleta de dados)
5	Ampliação do H. E.	Resultado das reflexões na etapa anterior

Fonte: produção do autor, 2016.

Nas etapas 1 e 5 do Método Receptacional (ver Quadro 3) foram realizados os procedimentos de coleta de dados. Optei pelo questionário e a entrevista de grupo focal⁷ por se adequarem melhor aos propósitos dessas duas etapas dentro do Método Receptacional. Bordini e Aguiar (1988) esclarecem que as informações necessárias nas sondagens feitas nesse método podem ser obtidas, entre outras formas, por meio de discussões e respostas a entrevistas e questionários. Nesse sentido, optei por fazer a determinação do *horizonte de expectativas* através de um questionário diagnóstico (apêndice 1), e a etapa do questionamento do *horizonte de expectativas* por meio de um questionário avaliativo (apêndice 2) e da realização de uma entrevista de grupo focal (apêndice 3).

Na etapa de determinação do *horizonte de expectativas*, a proposta partiu do princípio de que os alunos ao iniciarem as aulas de música, já trazem consigo uma história tanto como ouvintes quanto como alunos. Esse horizonte, conforme explicam Bordini e Aguiar (1988) é o “do mundo de sua vida, com tudo o que o povoa” (p. 87), ou seja, todas as suas experiências pessoais incluindo as questões culturais, sociais, religiosas, filosóficas e ideológicas que orientam ou explicam tais vivências. Nesse sentido inclui-se também as experiências deles com a música e como alunos. De posse dessa bagagem o sujeito irá inserir as novas experiências que lhes serão proporcionadas no âmbito de seu atual horizonte de valores.

O Método Receptacional faz uso dessa primeira etapa para o planejamento das aulas, mas para o caso desta pesquisa, em função do tempo de realização da mesma, a sondagem do *horizonte de expectativas* dos alunos participantes teve o objetivo apenas de conhecer o atual horizonte desses alunos para depois verificar como ele se transformou após a realização das aulas e em especial da aula ilustrada com a orquestra, que foi a etapa destinada à ruptura do *horizonte de expectativas* da turma e que será detalhada mais adiante. A concretização desta etapa, significou conhecer, antes da realização das aulas da unidade didática, alguns aspectos a respeito dos conhecimentos musicais

⁶ H. E. – Horizonte de expectativas

⁷ Com o objetivo de manter o anonimato, os alunos estão identificados por pseudônimos escolhidos por eles próprios.

prévios dos alunos e das experiências e vivências deles com a música. Isso foi feito por meio de um questionário diagnóstico (apêndice 1) que foi realizado como a primeira atividade da primeira aula da unidade didática. Através desse questionário foi possível traçar algumas características gerais da turma relacionadas às suas experiências e vivências com a música. Dessa forma foi possível conhecer alguns aspectos como suas preferências em relação aos gêneros e estilos musicais, os locais onde costumam ouvir música, os eventos musicais que já participaram como ouvintes, questões relacionadas aos elementos que mais chamam atenção quando ouve uma música, verificar o interesse deles pelo aprendizado musical entre outras coisas. Os dados obtidos através das respostas desse questionário foram organizados em gráficos e por meio da análise desses dados foi possível traçar um perfil da turma e fazer a sondagem do *horizonte de expectativas* dos alunos. A fim de ampliar a compreensão desse *horizonte de expectativas* anterior às aulas, alguns aspectos abordados pelos alunos no grupo focal também foram levados em consideração para traçar esse horizonte.

A operacionalização da segunda etapa que foi o atendimento do *horizonte de expectativas* se deu através da realização de cinco aulas com a turma com o objetivo de apresentar os elementos da música que foram foco da aula ilustrada. Embora boa parte dos conteúdos trabalhados eram desconhecidos pela maioria da turma, o repertório selecionado para as aulas era composto por músicas de gêneros e estilos variados, mas todas dentro do repertório ocidental e sem nenhuma grande diferença na sonoridade ou nas características rítmicas e harmônicas das músicas que de um modo geral fazem parte do universo musical dos adolescentes. Da mesma forma, a metodologia da aula não apresentou muitos aspectos diferentes de uma aula tradicional, ou seja, as aulas foram preparadas de forma a conter partes expositivas e outras com a realização de diversas atividades práticas para que os alunos pudessem vivenciar os elementos apresentados e assim terem uma melhor apreensão. Essas atividades também incluíram o preparo dos alunos para a interação com a orquestra na aula ilustrada. Com essas características, as primeiras cinco aulas foram planejadas de modo a satisfazer as necessidades dos alunos nos dois sentidos: quanto ao objeto, já que o repertório escolhido apresentava características musicais semelhantes àquelas das músicas usualmente ouvidas pelos alunos e quanto as estratégias de ensino, já que foram utilizados procedimentos conhecidos pelos alunos.

A ruptura do *horizonte de expectativas*, terceira etapa do Método Receptivo, se deu de forma mais expressiva na aula ilustrada, sexta aula da unidade didática, e teve como principal elemento para essa ruptura, a presença em sala de uma orquestra de cordas. Essa aula aconteceu na sala de música do IFSC, local onde os alunos têm as aulas de música regularmente e a orquestra executou quatro peças que haviam sido previamente selecionadas e trabalhadas com os alunos nas cinco aulas anteriores e mais uma música extra que não havia sido trabalhada com os alunos. O diferencial desta

aula esteve no fato dos alunos não terem sido apenas expectadores como ocorre normalmente em um concerto ou recital, mas também participaram interagindo com a orquestra em vários momentos. Dentre as peças do repertório da Orquestra Acadêmica UDESC, foram selecionadas para este trabalho: *Aquarela* (Toquinho), *O Trenzinho do Caipira* (Heitor Villa-Lobos), o I movimento do concerto *A Primavera* (Vivaldi) e *Mourão* (Guerra-Peixe).

A quarta etapa que é o questionamento do *horizonte de expectativas* é uma das etapas fundamentais dentro do Método Receptacional, pois é a partir daqui que o aluno toma consciência e através da comparação e discussão das duas etapas anteriores, tem-se a ampliação do *horizonte de expectativas*. A operacionalização desta etapa se deu na semana seguinte à da realização da aula ilustrada. O objetivo aqui foi o de fazer uma sondagem com os alunos a fim de verificar a visão deles sobre todo o processo. Nessa aula foram realizados o questionário avaliativo (apêndice 2) e a entrevista de grupo focal (apêndice 3). As perguntas deste questionário e as questões discutidas no grupo focal tiveram a intensão de estimular os alunos a refletirem sobre as concepções que eles tinham antes das aulas e o que mudou com todo o processo vivenciado durante as aulas da unidade didática, especialmente após a aula ilustrada. As informações obtidas nessa etapa foram objeto de análise e comparação com os dados obtidos na primeira coleta feita na etapa de determinação do *horizonte de expectativas* e de outras informações obtidas dos alunos a respeito de suas concepções prévias às aulas e que foram reveladas no grupo focal.

A ampliação do *horizonte de expectativas* que é a última etapa do Método Receptacional e seu principal objetivo, é o resultado alcançado após a realização de todas as etapas anteriores. Assim, como explicam Bordini e Aguiar (1988), a partir do *horizonte de expectativas* do grupo que é determinado por suas experiências e vivências anteriores, o professor proporciona situações que provoquem o questionamento desse horizonte o que causa um distanciamento do aluno. Esse distanciamento é resultado de uma reflexão crítica do seu próprio comportamento em relação às vivências anteriores frente às novas experiências, “redundando na ruptura do horizonte de expectativas e seu consequente alargamento” (p. 85).

A produção de um material pedagógico também fez parte da concretização desta proposta pedagógica e ele é composto pelo plano de desenvolvimento de cada aula da unidade didática, que é o material do professor, e no final de cada plano de aula se encontra o material didático do aluno. Esse material pedagógico foi elaborado especificamente para esta proposta pedagógica e não tem a intensão de ser um método fechado e aplicável em qualquer situação ou contexto. Ele deve ser visto como uma sugestão, já que o Método Receptacional prevê que o professor planeje suas aulas baseado na etapa de determinação do *horizonte de expectativas* da turma e, portanto, cada caso será particular.
(acesse esse material no link:)

Análise dos dados

A primeira tarefa para proceder a análise dos dados desta pesquisa foi a organização de todo o material coletado durante sua realização, isso incluiu a transcrição das gravações da entrevista de grupo focal e a elaboração de gráficos a partir dos dados obtidos nos dois questionários. Após a conclusão desta primeira tarefa, a etapa seguinte foi o estabelecimento das categorias de codificação. Para o caso deste trabalho, foi realizado a codificação aberta que é definida por Flick (2004) como o tipo que tem o objetivo de “expressar dados e fenômenos na forma de conceitos” (p. 189). O desenvolvimento de um sistema de codificação, segundo Bogdan e Biklen (1994) envolve percorrer os dados na busca de padrões e regularidades que podem estar expressas em palavras ou frases que são as categorias de codificação. Esses autores explicam que as categorias consistem em uma forma de classificar os dados descritivos recolhidos e separar fisicamente os materiais contidos em tópicos diferentes.

Como o objetivo desta pesquisa foi verificar as possíveis transformações do *horizonte de expectativas* dos alunos participantes após a realização das aulas da unidade didática e esta proposta pedagógica estar fundamentada no Método Receptacional, os dados foram organizados e analisados a partir das etapas que constituem esse método e que são apresentadas por Bordini e Aguiar (1988). Assim, as categorias dessa análise também foram estabelecidas partir dessas etapas e nesse sentido, os dados foram separados de acordo com as seguintes categorias: Determinação do Horizonte de Expectativas, Ruptura e Questionamento do Horizonte de Expectativas e Ampliação do Horizonte de Expectativas. Com os dados categorizados dessa forma, a etapa seguinte foi destinada às discussões e relações possíveis com os fundamentos da Estética da Recepção, em especial as relações com o conceito de *horizonte de expectativa* e as bases do Método Receptacional.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

A turma escolhida para a realização desta proposta pedagógica era composta por dezenove alunos e as coletas de dados foram realizadas sempre no horário da aula de música. Por essa razão esteve sujeito às possíveis faltas de alunos nos dias específicos de coleta. Sendo assim o número de alunos respondentes do questionário diagnóstico (apêndice 1) foi de dezoito e o número de respondentes do questionário avaliativo (apêndice 2) e de participantes da entrevista de grupo focal (apêndice 3), que foram realizados no mesmo dia, foi de quinze alunos.

Determinação do Horizonte de Expectativas

A análise dos dados revelou as ideias e preconcepções dos alunos a respeito de suas experiências com música antes das aulas, e assim foi possível estabelecer um panorama desse *horizonte de expectativas* da turma. A seguir destaco o que de mais relevante foi possível constatar nesse sentido.

Doze alunos desta turma já haviam estudado música anteriormente sendo que o violão e a guitarra despontaram como os instrumentos preferenciais dos alunos ao iniciarem seus estudos musicais, sendo o violão o instrumento escolhido por oito dos doze alunos da turma que já haviam estudado música. A grande maioria dos alunos que já havia estudado música teve essa experiência fora da escola de Ensino Básico, sendo que grande parte destes fizeram aulas com professores particulares, em escolas de música ou por meio de videoaulas na internet.

Observa-se um certo equilíbrio em relação às preferências entre música instrumental e vocal, no entanto seis dos nove alunos que responderam que preferem música instrumental, citaram como exemplos, gêneros e estilos que na sua grande maioria têm partes vocais, como por exemplo: *reggae, rock, hard rock, pop e funk soul*. Isso pode indicar que no entendimento deles a música vocal seria apenas as que não possuem instrumentos musicais acompanhando.

Dentre os estilos e gêneros de preferência da turma foi possível constatar que com exceção de um aluno que citou a música clássica, não houve mais respostas coincidentes com os estilos e gêneros musicais que fizeram parte da aula ilustrada com a orquestra, concluindo-se que os alunos desta turma não têm preferência por MPB, baião, música erudita e música erudita brasileira. Quanto aos estilos que costumam ouvir mais, foi possível observar um número pequeno de respostas que coincidem com as músicas do repertório selecionado para as aulas: quatro responderam ouvir música erudita e sete ouvem MPB. A investigação revelou que a música instrumental não faz parte do tipo de música ouvida pelos alunos desta turma, uma vez que a grande maioria das respostas citam exemplos de músicas que predominantemente tem partes vocais.

Quanto aos locais onde os alunos costumam ouvir música, foi possível constatar que depois da própria casa, local citado por todos os alunos, o ônibus é um dos locais que a maioria costuma ouvir música. Considero importante destacar que nenhum aluno mencionou que as salas de concerto ou teatros fazem parte dos locais onde eles realizam essa prática. Em relação ao conjunto de concepções e crenças presentes no *horizonte de expectativas* inicial da turma a respeito de uma orquestra, foi possível verificar que a principal imagem que eles tinham era de um grupo de músicos, especialmente de cordas e com a figura do maestro na frente. Outro aspecto comum na turma foi que a maioria não sabia da existência da viola, acreditando serem todos violinos. Foi possível constatar

também que os alunos não tinham conhecimento sobre a divisão dos violinos em dois naipes, primeiros e segundos violinos, supondo que todos executassem a mesma linha melódica.

Ruptura e questionamento do Horizonte de Expectativas

A etapa destinada a ruptura do *horizonte de expectativas*, é considerada uma das mais importantes dentro do Método Receptacional, pois é a partir desse momento que o receptor, no caso dessa pesquisa o aluno de música, trilha novos caminhos e assim pode passar a questionar suas concepções e crenças, ou seja, o seu atual *horizonte de expectativas*. Nesse sentido ele passa a construir um novo horizonte, que pode ser totalmente diferente ou ampliado. Jauss (1994) ressalta a importância dessa ruptura do *horizonte de expectativas* afirmando que “tanto para o progresso da ciência quanto para o avanço da experiência de vida, o momento mais importante é o da frustração de expectativas” (p. 52). Nesta proposta pedagógica o principal momento planejado para o cumprimento da etapa de ruptura do *horizonte de expectativas* foi a aula ilustrada, em que a Orquestra Acadêmica UDESC fez sua participação.

O questionamento do *horizonte de expectativas*, quarta fase do Método Receptacional, foi realizado na sétima e última aula da unidade didática. Esse é o momento em que foi proporcionado aos alunos a possibilidade de falarem sobre o processo vivenciado por eles para que pudessem refletir e fazer as comparações entre suas concepções e crenças antes e após a etapa de ruptura do *horizonte de expectativas*. A operacionalização desta etapa se deu por meio da realização do questionário avaliativo e da entrevista de grupo focal, através dos quais foi possível perceber diversos aspectos que confirmam ter havido essa ruptura no *horizonte de expectativas* da turma, já que muitas situações vivenciadas e descritas pelos alunos se revelaram diferentes daquilo que eles imaginavam que seria. Isso se tornou evidenciado pela comparação com os dados obtidos na sondagem do *horizonte de expectativas*.

A maioria dos alunos afirmou que nunca havia tido contato ao vivo com uma orquestra e sendo assim, a aula ilustrada com a participação da Orquestra Acadêmica UDESC, foi de acordo com os alunos, o “acontecimento mais marcante” em toda a experiência vivenciada por eles dentro da unidade didática. Diversos motivos foram mencionados pelos alunos durante o grupo focal que esclareceram a razão dessa aula ter sido considerada dessa forma pela turma. Alguns alunos afirmaram que a aula com a orquestra foi o “auge de um processo” que ajudou na compreensão dos conteúdos trabalhados nas cinco aulas anteriores e que mesmo eles já sabendo quais músicas seriam executadas, já que elas foram foco das aulas, a presença da orquestra na sala surpreendeu a turma de várias maneiras. Uma das questões que mais chamou atenção da turma foi o fato da Orquestra

Acadêmica UDESC não ter maestro, situação mencionada por vários alunos no grupo focal e que contrariou a concepção que eles tinham de uma orquestra, conforme foi verificado na sondagem do *horizonte de expectativas* da turma. A imagem da orquestra com a presença de um maestro é sem dúvida a que mais encontramos em ilustrações, vídeos, filmes, reportagens ou mesmo em apresentações ao vivo. Uma orquestra sem a figura do maestro surpreendeu os alunos pois, sob a ótica da Estética da Recepção, a percepção se dá pela comparação com o já conhecido. Jauss (1994) esclarece essa ideia ao tratar do *horizonte de expectativas* na literatura ao afirmar que “uma nova obra é recebida e julgada tanto em seu contraste com o pano de fundo oferecido por outras formas artísticas, quanto contra o pano de fundo da experiência cotidiana de vida” (p. 53).

A participação da orquestra na aula ilustrada, de acordo com o comentário de alguns alunos, facilitou a concentração em relação às aulas em que a turma contava apenas com as gravações em vídeo e áudio. Um dos alunos expressou bem esse fato ao afirmar: “Ah, eu me concentrei mais neles ao vivo do que vendo os vídeos” (Christian). Outros alunos ao complementarem essa ideia afirmaram que o som se destacou mais com a orquestra ao vivo e que “não tem comparação com a sonoridade de uma caixa de som”, como era nas aulas anteriores. Esse aspecto foi algo lembrado por vários alunos o que demonstra que a expectativa deles foi superada, tanto que Meyer a esse respeito afirmou: “Quando eu tento lembrar [das músicas], eu tento lembrar deles tocando e não da gravação porque dá uma diferença bem grande”. Ricardo, outro aluno da turma, falou que conheceu instrumentos novos que ainda não conhecia. Embora todos os instrumentos da orquestra de cordas tenham sido mostrados em vídeos ou slides nas aulas anteriores, esta afirmação vem ao encontro do comentário de Christian, ou seja, na presença da orquestra ao vivo, Ricardo percebeu coisas que nos vídeos ou slides ele ou não havia compreendido ou não havia prestado atenção.

Ver a orquestra de perto, também ajudou os alunos a perceberem coisas que só ouvindo as músicas, ou vendo os vídeos eles não percebiam, como por exemplo, saber quem está tocando e quem não está tocando em determinadas partes das músicas. Isso ficou mais fácil segundo o comentário de um dos alunos, em razão de ser possível ver a movimentação dos músicos enquanto tocavam. A turma concordou que a interação com a orquestra também proporcionou melhor compreensão de alguns elementos que já haviam sido trabalhados nas aulas anteriores apenas com o uso de gravações de vídeo e áudio. A possibilidade de poder ver os músicos, foi mencionada pelos alunos como um fator importante que ajudou na hora que eles participaram interagindo com a orquestra na música *Mourão*. Machado comentou que ficou mais simples escutar o ritmo do baião, situação confirmada por outros alunos, e além disso, a turma também concordou que foi bem mais fácil eles tocarem junto com a orquestra do que quando estavam ensaiando essa música nas aulas anteriores apenas com o uso das gravações. Ricardo reforçou que uma das coisas que facilitou a compreensão do que iria acontecer

durante essa música e perceber o momento em que eles deveriam tocar, foi a possibilidade de ver as expressões que os músicos faziam bem como a comunicação entre eles durante e execução das peças. As situações descritas acima demonstram que inúmeras situações vivenciadas pelos alunos na aula ilustrada foram diferentes daquilo que os alunos imaginavam, o que revela que a estratégia de ruptura através da participação da orquestra na sala apresentou resultados positivos nesse sentido. A importância dessa situação, de acordo com Jauss (1994), está no fato de que a distância que existe entre o atual *horizonte de expectativas* e as novas experiências, representada pela “frustração” das expectativas, é determinante para causar a ampliação do *horizonte de expectativas*.

O uso dos instrumentos de uma orquestra de cordas em outras formações instrumentais também foi mencionado pelos alunos com certa surpresa. Christian apontou como algo que chamou sua atenção, o momento quando um dos violinistas da orquestra falou para a turma que além de tocar na Orquestra Acadêmica UDESC e estudar música erudita, também tocava um estilo de música eletrônica chamado *house music* usando um violino elétrico. Essa situação foi mencionada por outros alunos que acharam curioso tocar música eletrônica com um violino e interessante a possibilidade de se tocar outros estilos musicais com os instrumentos de uma orquestra de cordas.

A presença da orquestra na sala de aula, segundo João, aumentou o interesse pela música, em especial pela música erudita, pois de acordo com este aluno não são muitas as oportunidades de se entrar em contato com esse gênero, e ainda destacou que tinha visto orquestras apenas na televisão ou pela internet. Os alunos reconheceram que ver uma orquestra ao vivo é melhor do que pelos vídeos e, principalmente pela forma como foi feito nessa aula, com a interação deles tocando *Mourão* com a orquestra ou sentados no meio da orquestra durante a execução de *Aquarela*. Nessa mesma linha de raciocínio, dois alunos afirmaram que antes da experiência com a orquestra na sala, a música erudita era um tipo de música que não gostavam e isso ficou claro em um pequeno diálogo entre os dois durante a realização do grupo focal: “Antes dava uma raiva, sei lá” (Emilly). “É, antes dava uma raiva das músicas” (Meyer).

Ao realizar o questionamento do *horizonte de expectativas* da turma, os alunos puderam discutir a respeito de todo o processo vivenciado na unidade didática e principalmente comparar as concepções que eles tinham antes da aula ilustrada com sua atual forma de perceber as experiências com música. Nessa etapa aconteceu a tomada de consciência a respeito das transformações ocorridas ao longo do processo e os alunos se deram conta das novas possibilidades que surgiram a partir dessa tomada de consciência. Isso significa, de acordo com Jauss (1994), “anticipar possibilidades não concretizadas, expandir o comportamento social rumo a novos desejos, pretensões e objetivos, abrindo assim novos caminhos para a experiência futura” (p. 52).

Ampliação do Horizonte de Expectativas

A ampliação do *horizonte de expectativas* acontece como resultado das etapas anteriores do Método Receptacional, principalmente após a tomada de consciência no momento do questionamento do *horizonte de expectativas*. O resultado dessa ampliação no *horizonte de expectativas* é a conformação de um novo horizonte, agora ampliado e transformado, que dentro do Método Receptacional passa a ser novamente a primeira etapa de um novo processo.

A realização do questionário diagnóstico e da entrevista de grupo focal permitiu compreender aspectos relativos às concepções prévias que os alunos tinham a respeito das suas experiências com música e, a partir disso, compreender o que mudou nessas concepções, ou seja, compreender as transformações que ocorreram no *horizonte de expectativas*. A vontade de ter outras experiências com música foi uma das constatações mais significativas nesse processo, já que isso denota uma ampliação no *horizonte de expectativas*. De acordo com os argumentos de Bordini e Aguiar (1988), os alunos ao se conscientizarem das novas possibilidades, assumem uma postura de busca por novas experiências que atendam esse novo *horizonte de expectativas* que agora se encontra transformado. Alguns alunos revelaram ter vontade de aprender a tocar um dos instrumentos que conheceram na orquestra, sendo que foi possível constatar que os instrumentos graves, como o violoncelo e o contrabaixo, despertaram mais interesse nesse sentido. Tiffany, comentando esse fato argumenta que o grave sempre chama mais a atenção na música ao vivo, pois nas gravações o agudo se destaca mais, já na música ao vivo, segundo ela, o grave “não só se escuta melhor, como também é possível sentir no corpo”. Essa afirmação reforça a opinião da maioria da turma quando comentaram que música ao vivo tem uma diferença muito grande em relação às gravações.

O interesse em assistir a Orquestra Acadêmica UDESC em outro local ou em outro contexto também foi uma questão levantada pelos alunos, assim como alguns também demonstraram vontade em conhecer melhor o estilo *house music*, tanto que sugeriram ter uma apresentação na sala de aula com o grupo que um dos violinistas da orquestra participa e que toca esse estilo. Outra proposta que surgiu na turma foi de que nas próximas aulas fosse selecionado um repertório com músicas de estilos diferentes dos que fizeram parte das aulas desta unidade didática, isso de acordo com os comentários da turma, ajudaria no sentido de ampliar o conhecimento e ver coisas diferentes.

Ao final da aula ilustrada, a orquestra tocou *Eine Kleine Nachtmusik* de W. A. Mozart, música que os alunos não haviam trabalhado e nem ouvido nas aulas anteriores. Ao serem questionados sobre o que foi possível compreender ou observar nessa música extra e que as aulas anteriores tenham ajudado, os alunos reconheceram que foi possível perceber melhor alguns elementos como a harmonia, a dinâmica, a intensidade e o andamento. Emilly conseguiu relacionar a aula que a turma

teve sobre forma e estrutura da música com o que ouviu nessa música extra. Mesmo sem conseguir definir com termos musicais específicos, ela comentou que percebeu que a música tinha partes distintas que ela chamou de divisões e esta mesma aluna fez uma relação com a terceira aula em que os alunos fizeram um musicograma⁸ do concerto *A Primavera* de Vivaldi. Emilly falou que percebeu que as diferentes partes do *Eine Kleine Nachtmusik*, também poderiam ser representadas por meio de um musicograma. Essa situação demonstra como essa aluna, a partir das novas situações vividas no processo, foi capaz de perceber algo que antes não tinha possibilidade. Nesse horizonte ampliado através das novas experiências, como afirma Jauss (1994), “rompe-se o automatismo da percepção cotidiana” (p. 52).

Considero que de todas as discussões do grupo focal, o último assunto levantado pelos alunos demonstra de forma mais evidente que a experiência da orquestra na sala de aula teve influência significativa na mudança de perspectiva dos alunos em relação às experiências com música na educação. Emilly, uma das alunas participantes, argumentou que a aula de música com a orquestra na sala, deveria ser algo que todas as turmas de música do IFSC deveriam ter e que a aula ilustrada deveria ser adotada sistematicamente na Instituição, pois considerou “ter sido um privilégio para a turma deles terem esta oportunidade”. Durante essa discussão, Meyer ficou sabendo que o IFSC tem uma orquestra e demonstrou surpresa por ainda não ter visto uma apresentação dela na escola e afirmou que os alunos deveriam ter mais oportunidade de ver o que é da própria Instituição e que a orquestra do IFSC poderia fazer mais apresentações na escola. Porém, a respeito dessa afirmação de Meyer, Emilly argumentou que melhor do que fazer uma apresentação na escola, é a orquestra ir na sala de aula, pois assim “todos têm uma oportunidade melhor”. Segundo Naomi, ter uma experiência como a que a turma deles teve, ajuda a despertar interesse pela música e com isso o aluno vai querer buscar algo a mais e outro aluno reforçou que às vezes uma experiência dessas, ou o contato com algo novo “pode ser a vida do cara” (João). Essa afirmação demonstra que João compreendeu que uma oportunidade de vivenciar algo diferente pode fazer um aluno ver outros caminhos.

Essas transformações ocorridas nas concepções dos alunos confirmam a função social e transformadora da arte destacadas por Jauss (1994) ao discutir os propósitos da Estética da Recepção. Ao tratar da experiência literária, este autor argumenta que a função social se manifesta em sua plenitude quando esta experiência “adentra o horizonte de expectativas de sua vida prática, pré-formando seu entendimento de mundo e, assim, retroagindo sobre seu comportamento social” (p.50). Nesse sentido Zilberman (2009) defende que a função social da arte se dá ao influenciar seu

⁸ Palheiros e Bourscheidt (2012) explicam que um musicograma é um gráfico, criado pelo pedagogo e educador musical Jos Wuytack, que tem o objetivo de representar visualmente o esquema geral da música.

destinatário na medida em que veicula ou então cria normas e nessa perspectiva, Bordini e Aguiar (1988) afirmam que as novas experiências, pelo fato de contrastarem com as anteriores, induzem o aluno a refletir provocando a mudança através de um processo contínuo e ressaltam que como “o sujeito é entendido como um ser social, sua transformação implica a alteração do comportamento de todo o grupo, atingindo a escola e a comunidade” (p. 85).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a realização desta pesquisa, inicialmente busquei conhecer melhor os fundamentos da Estética da Recepção e o conceito de *horizonte de expectativas*. As leituras realizadas sobre esse tema me trouxeram o entendimento de que nos estudos da recepção, o foco não está apenas no autor ou na produção de uma obra, mas principalmente naquele que a recebe. Essa particularidade me pareceu extremamente pertinente de ser levado em conta no ensino de música e a partir disso, passei a buscar na literatura autores que tratassem da recepção na área do ensino, e encontrei em Bordini e Aguiar (1988), que elaboraram o Método Receptacional, as bases para fundamentar e desenvolver esta proposta pedagógica. O passo seguinte, foi buscar na literatura trabalhos dentro da área da música e da educação musical que tivessem seus fundamentos nos estudos da recepção. Nesse sentido foi possível constatar que as abordagens na área da música que se fundamentam na Estética da Recepção são raras, tendo sido encontrados apenas três trabalhos e nenhum deles na área da educação musical. No que diz respeito a trabalhos baseados especificamente no Método Receptacional, nenhum foi encontrado, o que pode significar que este possivelmente seja o primeiro a abordar a recepção no ensino de música no contexto da Educação Básica.

Ao tomar a decisão de realizar este trabalho delineado a partir do Método Receptacional, os procedimentos metodológicos se definiram quase que de forma automática, uma vez que este método apresenta cinco etapas bem definidas para sua operacionalização e a proposta pedagógica elaborada para a realização desta pesquisa seguiu estas etapas. A partir da análise dos dados foi possível constatar que as transformações ocorridas no *horizonte de expectativas* dos alunos se deram principalmente em dois sentidos: mudanças nas concepções prévias que os alunos tinham em relação à determinados aspectos de suas experiências com música, e a incorporação de novos conhecimentos ou conscientização de novas possibilidades que não faziam parte do *horizonte de expectativas* desses alunos antes das aulas.

As discussões apresentadas na fundamentação desta pesquisa esclareceram que o principal objetivo do Método Receptacional proposto por Bordini e Aguiar (1988) é a ampliação do *horizonte de*

expectativas, para que os alunos se tornem conscientes de novas possibilidades que não conheciam e assim possam incorporá-las no seu universo; e a partir disso partam em busca de situações que satisfaçam esse novo horizonte. Através da realização da etapa de questionamento do *horizonte de expectativas*, foi possível constatar que a realização da proposta pedagógica apresentou resultados significativos nesse sentido. Nesse *horizonte de expectativas* ampliado, outros desejos foram demonstrados pelos alunos justamente no sentido de satisfazer as novas possibilidades que surgiram durante as aulas. Nesse sentido, os alunos expressaram o desejo de na continuidade do semestre letivo aprender sobre outros estilos musicais, ter uma aula ilustrada semelhante a que tiveram com a orquestra, mas agora com um grupo de *house music*, e afirmaram que a experiência da aula ilustrada com a orquestra deveria ser ampliada para todas as turmas de música do IFSC.

Considero relevante destacar que apesar da importância das cinco primeiras aulas da unidade didática ter sido reconhecida pelos alunos, quase a totalidade das respostas que denotaram uma ruptura e consequente mudança no *horizonte de expectativas* estão relacionadas às experiências vivenciadas por eles durante a aula ilustrada com a participação da orquestra. Essa questão evidencia que a estratégia de trazer uma orquestra para dentro da sala de aula teve papel crucial em provocar a ruptura no *horizonte de expectativas* da turma.

Ao realizar esta pesquisa pude conhecer um tema pouco estudado até o momento na área da música, o que me fez refletir sobre as possibilidades do Método Receptacional na educação musical. As leituras que realizei durante o mestrado me fizeram compreender que a recepção é algo presente em qualquer forma de expressão artística, mas que também acontece sempre que tentamos comunicar algo a alguém. Compreender que o aluno de música, nesta concepção, é um receptor tanto da música em si quanto das estratégias metodológicas de como ela é ensinada, faz com que o Método Receptacional desenvolvido por Bordini e Aguiar (1988) possa ser um modo eficiente no ensino de música. Entendo que o objetivo de uma aula de música na Educação Básica não é o de formar um músico, mas tornar as pessoas mais sensíveis a ela e proporcionar conhecimentos de e sobre música a fim de torná-las capazes de ter autonomia para buscar novas experiências. Ao longo da minha trajetória profissional tenho percebido que muitas vezes o professor não consegue esse objetivo justamente por não compreender que o aluno é um receptor, e que o planejamento de suas aulas deve levar em conta esse aluno como um elemento ativo, um coautor das aulas, já que tudo aquilo que os alunos expressarem na etapa do questionamento do *horizonte de expectativas* deve ser considerado no planejamento da próxima fase das aulas. O meu envolvimento com esta proposta pedagógica me fez compreender que o aprendizado está diretamente relacionado com a habilidade receptiva do aluno, e o estabelecimento de estratégias de ensino que levem isso em conta é essencial.

O Método Receptacional também se mostrou um instrumento muito eficiente de avaliação constante, tanto do professor quanto dos alunos. Após a concretização das cinco etapas que constituem o método, todo o processo deve recomeçar, isso é conhecido como círculo hermenêutico e faz com que todo o processo seja avaliado constantemente. Das cinco etapas que constituem a operacionalização do Método Receptacional, duas são essencialmente avaliativas: as etapas de determinação e de questionamento do *horizonte de expectativas*. Através delas o professor pode planejar e avaliar sua prática observando o que deu certo e o que não surtiu efeito e assim estabelecer as estratégias para a continuação do processo; e os alunos avaliarem e tomarem consciência de suas próprias concepções atuais e compara-las com as do início do processo. Portanto o trabalho com recepção pode ser considerado também um ato avaliativo.

Percebi que as aulas de música dentro do Método Receptacional exigem um grande empenho por parte do professor, que precisa ser também um pesquisador. Conhecer a turma e suas expectativas através da determinação do *horizonte de expectativas* é fundamental para o planejamento das aulas dentro dessa realidade. Durante a realização das aulas, o professor precisa estar atento ao andamento de cada etapa do planejamento fazendo mudanças sempre que perceber que algo não está dando certo e ao final de cada etapa realizar uma nova avaliação a fim de conhecer o novo *horizonte de expectativas* dos alunos e reiniciar todo o processo novamente. Certamente as experiências por mim vivenciadas no desenvolvimento e realização deste trabalho, me fizeram crescer enquanto professor por compreender o aluno como receptor e parte ativa do processo de planejamento das aulas. A partir dos resultados da pesquisa, das experiências vividas durante o processo e das falas dos alunos, constatei que o professor que dá atenção às questões da recepção pode proporcionar aos alunos um aprendizado mais significativo e ajuda-lo a tornar-se mais autônomo.

A realização desta pesquisa apresentou-se como um grande desafio já que os trabalhos sobre a Estética da Recepção na área da música são raros e esse é um campo que ainda tem muito a ser explorado. Quanto ao Método Receptacional, não encontrei trabalhos dentro da educação musical e foram os estudos da recepção na área da literatura e do teatro que tornaram possível fazer as aproximações com a educação musical. Por este trabalho possivelmente ser o primeiro na área da educação musical fundamentado no Método Receptacional, considero que esta pesquisa possa abrir campo para novas investigações ou trabalhos na educação musical que se fundamentem nos estudos da recepção e assim se tornar a origem de novas reflexões por parte de outros educadores musicais.

Não tive a intenção de estabelecer um quadro definitivo a respeito do assunto investigado, mas proporcionar uma visão inicial desse tema ainda pouco pesquisado. A realização desta investigação me proporcionou uma grande oportunidade de repensar minha concepção sobre o ensino de música no contexto da Educação Básica. Ver o aluno sob a ótica dos estudos da recepção muda

radicalmente a forma de planejar as aulas uma vez que o foco do processo não se concentra apenas no professor e nos conteúdos. No Método Receptacional o aluno assume um importante papel de coautor das aulas, na medida em que cada etapa de planejamento leva em consideração o *horizonte de expectativas* ampliado na consumação da etapa anterior.

Os resultados deste trabalho indicam que futuras pesquisas que investiguem as possibilidades pedagógicas da aproximação da orquestra com a sala de aula podem contribuir muito no ensino de música no contexto da Educação Básica. Deixo como sugestões, trabalhos que abordem essa aproximação também com outras formações instrumentais ou vocais participando de aulas ilustradas. Os recitais didáticos vistos a partir da ótica dos estudos da recepção também podem ser um campo importante para novas investigações, e tomando como ponto de partida a presente pesquisa, deixo indicado como sugestão um estudo de maior fôlego que aborde o ensino de música envolvendo a realização de três ciclos completos do Método Receptacional, isto é, que realize as cinco etapas que constituem esse método três vezes em sequência e assim estabeleça o caráter espiral, conhecido como círculo hermenêutico, que é da natureza essencial desse método.

REFERÊNCIAS

ASSINI, Tania Cristina Kaminski Alves; ROSSETTO, Robson. Releituras do teatro clássico e sua recepção: uma prática de leitura dramática para o público do ensino fundamental. **O Mosaico – Revista de pesquisa em artes da Faculdade de Artes do Paraná**. Curitiba: n. 5, jan./jun. 2011. Disponível em: < <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/mosaico/article/viewFile/12/pdf>>. Acesso em: 11 mar. 2016.

ASSINI, Tania Cristina Kaminski Alves. Contribuições da estética da recepção para leitura do texto dramático no ensino. In: I Encontro do grupo de Pesquisa em Arte, Educação e formação continuada, 2010. Curitiba. **Anais...** Curitiba: FAP, 2010.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994. 335 p.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: a formação do leitor:** alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988. 176 p.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm

CABRAL, Biange. A estética da recepção no campo da formação do professor de teatro. In: XIX Seminário de Iniciação Científica, 2009a. Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UDESC, 2009.

CABRAL, Biange. O movimento da significação: o jogo do texto e o jogo da cena. **Revista Cena**, Porto Alegre, n. 7, p. 3-18, 2009b. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/cena/article/view/11087>>. Acesso em: 18 abr. 2016.

CABRAL, Biange. O espaço da pedagogia na investigação da recepção teatral. **Sala Preta: revista de artes cênicas**. São Paulo: Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. v.8, p. 41- 48, 2008. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57349> Acesso em: 19 abr. 2016.

CARDOSO FILHO, Jorge; OLIVEIRA, Luciana Xavier de. Espaço de experiência e horizonte de expectativas como categorias metodológicas para o estudo das cenas musicais. **Trans-Revista Transcultural de Música**. Barcelona: n. 17, 2013. Disponível em: <<http://www.sibetrans.com/trans/publicacion/18/trans-17-2013>>. Acesso em: 22 mai. 2016.

DAMIS, Olga Teixeira. Unidade didática: uma técnica para a organização do ensino e da aprendizagem. In. Veiga, Ilma Passos Alencastro (org.). **Técnicas de ensino: novos tempos, novas configurações**. Campinas, SP: Papirus, 2006.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009. 164 p.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004. 312 p.

GAGLIARDI, Mafra. Recepção infantil da obra teatral. **Comunicação e Educação**. São Paulo, v. 6, n. 17, p. 74-77, jan./abr. 2000. Disponível em: <<http://revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/issue/view/291>>. Acesso em: 15 abr. 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provação à teoria literária**. São Paulo: Editora Ática, 1994. 78 p.

LOPES JUNIOR, José Maria Lopes. Recepção teatral em contexto de formação intercultural indígena. **Repertório: Teatro e Dança**. Salvador: n. 20, p. 159-162, 2013. Disponível em: <<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revteatro/issue/view/799/showToc>>. Acesso em: 22 abr. 2016.

MASSA, Clóvis. Redefinições nos Estudos de Recepção/Relação Teatral. **Sala Preta: revista de Artes Cênicas**. São Paulo: Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. v.8, 2008, p. 49-54.

MATEUS, João Gabriel da Fonseca. Espaço da experiência, horizonte de expectativas e consciência histórica em Belchior. **Revista PLURAIS – Virtual**. Anápolis-GO, v. 4, n. 1, p. 58-81, 2014. Disponível em: <<http://www.revista.ueg.br/index.php/revistapluraisvirtual/issue/view/139>>. Acesso em: 15 abr. 2016.

MOSTAÇO, Edélcio. Uma Incursão Pela Estética da Recepção. **Sala Preta: revista de Artes Cênicas**. São Paulo: Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. v.8, 2008, p. 63-70.

PALHEIROS, Graça Boal; BOURSCHIEDT, Luís. Jos Waytack: A pedagogia musical ativa. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (org.). **Pedagogias em educação musical**. Curitiba. Intersaber, 2012. 347 p.

PIRES, Alâine Cássia da Cunha; MATSUDA, Alice Atsuko. Formação do leitor: Dificuldades e desafios. **Revista Práticas de Linguagem**. Juiz de Fora, v. 3, n. 2, p. 187-208, jul./ago. 2013. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/praticasdelinguagem>> Acesso em: 12 abr. 2016.

PROF-ARTES. Resolução Nº 04/2015 – PROF-ARTES. Aprova o formato e procedimentos do Exame de Trabalho de Conclusão / Defesa Pública do PROF-ARTES. 2015. Disponível em: <http://www-dev.ceart.udesc.br/arquivos/id_submenu/141/resolucao_04_2015_trabalho_de_conclusao_defesa.pdf>

RODRIGUES, E. L. de O. S. O Método Receptacional e a formação de leitores de poesia. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense**, 2008. Curitiba: SEED/PR., 2011. V.1. (Cadernos PDE). Disponível em: <www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20>. Acesso em 10 abr. 2016. ISBN 978-85-8015-039-1.

ROSSETTO, Robson. **Pedagogia do Teatro:** um estudo sobre a recepção. Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Mestrado em teatro, Florianópolis, 2007.

_____ A Estética da recepção: o horizonte de expectativas para a formação do aluno espectador. In: I Encontro do Grupo de Pesquisa Arte, Educação e Formação Continuada, 2010, Curitiba. **Anais...** Curitiba: FAP 2010.

ROSSETTO, Robson. A plateia da cena teatral: objetivos pedagógicos. **Revista Científica/ FAP**. Curitiba: v. 4, n. 2, p. 138-148, 2009. Disponível em: <<http://www.fap.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=139>> Acesso em: 21 abr. 2016.

SANTOS, Ana Cláudia Custódio dos et al. O Método Receptacional e sua aplicação no ensino fundamental. In: X Seminário de Iniciação Científica *SóLetras*, 2013. Jacarezinho. **Anais...** Jacarezinho: UENP 2013.

SOARES, Thiago. O videoclipe no horizonte de expectativas do gênero musical. In: **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação**. v. 4, 2005. Disponível em <<http://www.compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/view/52/52>> Acesso em: 17 de julho de 2015.

ULHÔA, Martha Tupinambá de. Categorias de avaliação estética da MPB: lidando com a recepção da música brasileira popular. In: IV Congreso Latinoamericano de la Asociación Internacional para el estudio de la Música Popular, 2002. Cidade do México. **Anais...** Cidade do México: IASPM AL, 2002. Disponível em: <<http://www.iaspmal.net/anais/mexico2002/pdfs/>>. Acesso em: 11 mai. 2016.

VALVERDE, Monclar. **Estética da comunicação**. Salvador: Quarteto Editora, 2007. 321 p.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Editora Ática, 2009.