

# “Um Clarinete em metamorfose”: me refazendo e transformando minha prática docente

*GTE 08 – Educação Musical e Pesquisa (Auto)biográfica*

## Comunicação

*Elismael Lourenço dos Santos*  
*Universidade Federal do Amazonas*  
[elismaell@gmail.com](mailto:elismaell@gmail.com)

*Jackson Colares da Silva*  
*Universidade Federal do Amazonas*  
[jacksoncolares@ufam.edu.br](mailto:jacksoncolares@ufam.edu.br)

*Lucyanne de Melo Afonso*  
*Universidade Federal do Amazonas*  
[lucyanneafonso@hotmail.com](mailto:lucyanneafonso@hotmail.com)

**Resumo:** O artigo é um relato autobiográfico de um professor de clarinete na cidade de Manaus. O autor faz breve histórico do ensino de música na cidade de Manaus e o processo de ensino e aprendizagem do clarinete em um centro cultural da cidade no período de 2001 a 2010 num texto unindo vida e arte tomando como exemplo a vida da borboleta para descrever a arte pessoal em quatro fases: ovo, lagarta, crisálida e sua forma adulta, a borboleta. O resultado mostrou que dificuldades foram encontradas no ensino tradicional, mas foram superadas a medida em que ocorreram mudanças na questão metodológica da prática docente e nas estratégias motivacionais visando ensinar o instrumento de maneira inclusiva. O texto mostra ainda a importância do uso da música de câmara para o ensino com arranjo feito na música Tico Tico no Fubá visando a educação inclusiva. Além disso, foi possível identificar que aumentar a carga horária e dividir o ensino em momentos para criar uma identidade sonora, desenvolver as técnicas necessárias para o domínio do instrumento e aprimorar ou desenvolver a expressividade artística e a sensibilidade musical por meio da música de câmara contribuem para uma educação musical inclusiva.

**Palavras-chave:** Ensino de clarinete, transformação pedagógica, prática docente.

## 1. Introdução

Para nos situarmos historicamente com o ensino de música na cidade de Manaus voltamos ao final do sec. XIX com Georgieva (2018) relatando as atividades musicais com o Estabelecimento dos Educandos Artífices (1856) que depois se fez Instituto Amazonense de Educandos Artífices (1882), Instituto de Artes e Ofícios (1894), Academia Amazonense de Belas Artes (1899); Conservatório de Música Joaquim Franco (1965) que, posteriormente vira Centro de Artes e se transforma no CAUA (1992) e a criação da Banda de Música da Escola Técnica Federal do Amazonas (1980). Inclui-se a inauguração do Teatro Amazonas em 1896 e que, um ano depois, em 1897, recebe sua primeira temporada de óperas com a “Companhia Lírica Italiana, dirigida pelo Maestro Joaquim Franco” (GEORGIEVA, 2018, p. 64). Todos estes acontecimentos são importantes para o entendimento do contexto atual, pois a partir de 1997, cem anos após a primeira temporada lírica do Teatro Amazonas, a cidade de Manaus começa a ganhar uma escola especializada com professores formados, professores de altíssimo nível musical, integrantes da recém-formada Orquestra Amazonas Filarmônica, com músicos na sua grande maioria provenientes do Leste Europeu. É nesse cenário que me insiro como estudante de clarinete e futuro professor de clarinete da cidade de Manaus.

## 2. Contextualizando minha formação musical

Às margens do Rio Jatapú, no município de São Sebastião do Uatumã (AM), num lugar quase desconhecido e numa época em que não havia energia elétrica, começa a formação desse clarinetista negro que, atualmente toca em uma das mais importantes orquestras do nosso país, num dos teatros mais belos do planeta (Teatro Amazonas) e que possui um dos festivais de óperas mais importantes do mundo na atualidade. Foi lá, em contato direto com a natureza, brincando, nadando e pescando, que vivi até meus 11 anos. Minha infância foi a mais amazônica que se possa imaginar. Meu pai, trombonista amador, me ensinou a ler música quando tinha apenas oito anos de idade e, aos nove, me presenteou com um clarinete de 13 chaves. Sem professor, aprendemos a tocar olhando a tabela de digitação que veio junto com o instrumento.

A vida de um ribeirinho é simples, mas cheia de muito contato com a natureza. O contato com a vida é feito de uma maneira diferente: aprende-se muito com a observação. Observam-se as mudanças que afetam a sobrevivência, mas é com as mudanças (cheias,

secas, a fartura de peixe e escassez dele) que o ribeirinho se transforma. A vida na cidade, possui características parecidas, mas é às margens de um rio, onde o homem é transformado a cada ação da natureza, que começa meu processo artístico.

Então, serão unidas nessa escrita, a vida e a arte. Será tomada como exemplo a vida da borboleta para descrever a arte pessoal, pois a borboleta é um ser que passa por uma metamorfose, uma transformação de vida em quatro fases: ovo, lagarta, crisálida e sua forma adulta, a borboleta. É com essas fases da metamorfose da borboleta que serão relatadas a minha formação artística e docente.

## 2.1 Ovo

No ano de 1997, o Governo do Amazonas montou o 1º FAO (Festival Amazonas de Ópera) com orquestra, cenários e solistas provenientes do leste europeu. A orquestra que se apresentou era proveniente do Teatro Nacional de Ópera e Balé da Belarus (FESTIVAL AMAZONAS DE ÓPERA, 2021).

O sucesso foi tamanho que, ainda no ano de 1997, o governo montou a Orquestra Amazonas Filarmônica com músicos provenientes também do Leste Europeu e que tinham uma tradição no ensino de música. Juntamente com a obrigação de tocarem na orquestra, havia no contrato uma cláusula que os obrigava a lecionarem aos jovens amazonenses. Foi assim que em 1997 se iniciou a montagem do Centro Cultural Cláudio Santoro (FESTIVAL AMAZONAS DE ÓPERA, 2021).

Em 2021, o FAO chega a sua 23ª edição em formato totalmente online em virtude da pandemia da Covid 19 (FESTIVAL AMAZONAS DE ÓPERA, 2021).

Lendo Penna (2008), entende-se que esse cenário na cidade de Manaus foi decisivo para a inclusão do modelo tradicional de ensino tutorial, ensino baseado no conservatório. Neste sentido, Vieira (2001, p. 56 apud PENNA, 2008, p. 50) destaca que:

Estas foram as condições de eficácia da afirmação local da música erudita como bem cultural e de desenvolvimento do modelo de ensino, que contribuíram para garantir a preservação e difusão dessa música, bem como para diferenciá-la de outras práticas musicais e de ensino, como as das bandas de música (VIEIRA, 2001, p. 56 apud PENNA, 2008, p. 50).

A importação de músicos-professores europeus, a criação de uma orquestra, juntamente com o festival de ópera, são as condições de eficácia para implantação desse

modelo de ensino, manutenção e perpetuação do que relata Penna (2008) ser historicamente responsável pela superioridade da música erudita e do ensino tradicional frente ao modelo não formal de ensino ou do ensino da música popular.

Entre 2001 e 2010, o Amazonas passou por uma profunda transformação cultural. Havia a orquestra profissional, Festival de Ópera, escola especializada, além da criação do Centro Cultural. Ainda em 2001, foi criada a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) com oferta de curso superior em música (GEORGIEVA, 2018; FESTIVAL AMAZONAS DE ÓPERA, 2021; UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS, 2021).

Percebe-se que essas ações corroboram com o estudo de Penna (2008, p. 53) que diz que a "academia" guardiã da música erudita e notada é o "conservatório", e ainda que, "O modelo conservatorial tem forte influência na formação de professores da música erudita".

Assas iniciativas transformaram o Amazonas num cenário cultural, beneficiando muitas vidas com esse movimento. Nossos professores do início do milênio, hoje são colegas de trabalho. Esse tipo de ensino musical foi estruturado no modelo de ensino tutoria, criado no conservatório de Paris em 1795. É nesse contexto, que se constroem a grande maioria de alunos e atuais professores de músicas da atualidade. Os alunos que se formam por esse sistema, segundo Simões (2020), adquirem "*habitus conservatorial*", que são maneiras de ensinar, herdadas de geração em geração.

No entanto, segundo Santos (1990, p. 34 apud PENNA, 2008, p. 62), a esse respeito diz que, "esse modelo de ensino de música se perpetuou por muito tempo sem o devido questionamento e criticidade nas quais os professores ensinam como foram ensinados, limitando-se a 'ir fazendo tudo como já se fez'".

Não foi diferente em Manaus, pois, tanto no centro cultural supracitado, quanto na universidade, as aulas de clarinete eram (e ainda são) realizadas com essa rigidez. Aulas individuais, busca pelo virtuosismo, fidelidade à partitura e pouca liberdade para criação, foram hábitos incutidos na minha formação.

No início como professor de clarinete, tentei reproduzir exatamente como Simões (2020) e Penna (2008) relatam em seus estudos: uma forma herdada e da maneira como meus professores fizeram. Graças às circunstâncias da atuação como professor, esse modelo se mostrou insuficiente para a ocasião, obrigando-me a sofrer uma metamorfose. Assim, da mesma forma que uma lagarta aprisiona-se num casulo, sofrendo por um tempo, para

depois voar, sofri vendo a insuficiência das estratégias que funcionaram em mim num período anterior, serem quase inúteis aos alunos dessa comunidade.

## **2.2 Lagarta: minha prática docente na educação básica**

A vida como professor de clarinete na rede pública ocorreu no ano de 2016, no Centro Municipal de Arte e Educação Aníbal Beça (CMAE), situada na zona leste de Manaus, no bairro de São José Operário que, assim como a maioria dos bairros da cidade de Manaus, é um bairro de periferia que apresenta índices elevados de vulnerabilidade social e vários outros problemas como: pobreza, ausência ou insuficiência de saneamento básico e água tratada, moradias inadequadas, dentre outros problemas que tornam o ambiente propício para que crianças e adolescentes sejam aliciadas para o tráfico ou para o uso de drogas entre outras situações (OLIVEIRA, 2017; SILVA e SOUZA, 2020; SILVA e FRANCO, 2020; AMAZONAS, 2021).

Heidegger (1987 apud BONDÍA, 2002, p. 25), ao tratar da experiência, condena a definição de que esta seria algo pelo qual passamos, mas nada nos acontece, nada muda em nós. A citação abaixo fornece uma ideia clara do que seria, em sua visão, ter uma experiência:

[...] fazer uma experiência com algo significa que algo nos acontece, nos alcança; que se apodera de nós, que nos tomba e nos transforma. Quando falamos em “fazer” uma experiência, isso não significa precisamente que nós a façamos acontecer, “fazer” significa aqui: sofrer, padecer, tomar o que nos alcança receptivamente, aceitar, à medida que nos submetemos a algo. Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para o outro ou no transcurso do tempo (HEIDEGGER 1987 apud BONDÍA, 2002, p. 25).

Nessa escola, sofri uma experiência no transcurso do tempo. Sofri a experiência no sentido de perceber que algo me atravessou e me modificou. Sofri, no sentido do apaixonado, que embora sofra, quer ser cativo daquele amor e, em casos extremos, é capaz de doar a vida por ele, conforme defende Bondía (2002).

No CMAE, o curso de clarinete iniciou com a minha chegada na escola. Por ser um instrumento relativamente caro, a escola não podia oferecê-lo aos estudantes. A solução foi colocar como pré-requisito para a matrícula, a posse do instrumento. Isto impossibilitou a

formação de uma turma com a aplicação de um “teste de habilidades”, da mesma forma que era aplicado quando ainda era estudante, e que possibilitava ao professor, selecionar os alunos com maiores habilidades ou aptidões musicais. Assim, não foi possível, na formação da primeira minha turma, o uso desses pretextos que, segundo Souza (1999, p. 206 apud PENNA, 2008, p. 50) relata serem cruéis instrumentos de exclusão na educação musical e “que tem contribuído para que muitos desistam de aprender música”.

Assim, na primeira turma formada havia alunos que já tocavam clarinete; que não sabiam nada e que nunca tinham estudado música; crianças; jovens e senhores. Nesse momento, havia certezas e incertezas. Entre as convicções, tinha a certeza de tocar clarinete muito bem e, além disso, sabia como repetir o que foi feito comigo. Contudo, segundo Beyer (2003):

Vários professores relatam não saber muito sobre a educação musical, pois estudaram, basicamente, um instrumento musical, tendo se dedicado pouco ao estudo da pedagogia desse instrumento e muito menos aos estudos de educação musical (BEYER, 2003, p. 103).

Assim, as aulas de clarinete na universidade foram no tradicional modelo, onde o professor e aluno ficam numa sala sozinhos e, assim desenvolvem as habilidades musicais no instrumento. A universidade não me preparou para trabalhar com uma faixa etária tão vasta e com uma turma com múltiplos níveis musicais. Logo, as incertezas me fizeram procurar por respostas.

A fase de estudante, tanto do Centro Cultural Claudio Santoro, quanto da Universidade, é a fase de Ovo, onde não havia como se mover. Foi necessário o tempo passar para sair dessa formação. Agora, como professor, considero ser esta a segunda fase da metamorfose, a da lagarta.

As lagartas se movem lentamente e podem queimar nossa pele. Elas são capazes de destruir uma plantação inteira para poderem se alimentar. Entretanto, associar a lagarta a um professor, talvez não seja lá muito elegante. Contudo, veremos essa associação nas ações enquanto “professor lagarta”.

Era senso comum que a escola não dispunha espaço adequado para o curso de clarinete. Então, procurava-se dividir a tarde, de maneira que cada aluno pudesse ter de 15 a 20 minutos de aulas com o professor. Essa forma fazia com que a movimentação entre um aluno e outro ocorresse lentamente, mas com prejuízo na transmissão dos conhecimentos e

habilidades do professor para o aluno. Quando a secretaria da escola questionava o porquê dos alunos não terem alcançado os 45 a 50 minutos de aulas previstos, a resposta dada, sempre educadamente, “queimava a pele deles”, tanto por não fornecerem a mínima estrutura necessária para trabalhar, quanto por considerarem que à frente deles estava um professor que sabia como lecionar o clarinete.

A turma era multi etária e multi seriada. É triste relatar que enquanto “professor lagarta”, algumas folhas verdes foram destruídas. Um exemplo foi o de um artista de rua argentino que procurou a escola para aprimorar seus conhecimentos. Ele tocava de ouvido nos semáforos, mas não sabia ler partitura.

O caso do argentino pareceu ser uma ótima oportunidade para ensinar. Comecei a ensinar partitura, passar escalas e arpejos, postura correta, corrigir a embocadura e outros. Gostaria de ter conhecido esse aluno pelo menos dois anos depois ou ter tido contato com as leituras que tenho hoje dois anos antes. Realmente Penna (2008) tem razão quando diz que:

A escola especializada também pode não corresponder as necessidades e expectativas do músico popular, que, portanto, pode preferir não procurá-la. Para ele a técnica instrumental tem principalmente uma função utilitária, enquanto no conservatório se torna um objetivo em si mesma, sendo o virtuosismo uma meta (e uma opressão) de modo que o prazer de tocar pode se dissolver ao longo de infindáveis exercícios preparatórios (PENNA, 2008, p. 62).

Infelizmente a aluno argentino desistiu das aulas. Se eu soubesse o que hoje sei, talvez ele não tivesse sido consumido pela lagarta.

Evoluir lentamente e observar alunos desistindo, não saudável para um curso novo na escola. Assim, veio à mente as opções: ou eu mudava de estratégia ou eu mudaria de escola.



### 2.3 Crisálida

As matrículas no CMAE acontecem no início do primeiro início do segundo semestre de cada ano. A partir do segundo semestre, comecei a procurar por novas estratégias. Chamo esse período da busca por mudanças por Crisálida, pois assim como a lagarta o faz ao entrar no modo de crisálida para se preparar para uma transformação, considero que nesta fase ocorreu o mesmo comigo.

Nesta fase eu entrei numa espécie de casulo. Abandonando os costumes de lagarta, minha conduta, enquanto professor, passou a ser de lecionar coletivamente. Com essa mudança, todos os alunos deveriam ficar na escola das 13 às 17 horas e por no mínimo, duas vezes na semana. Esta fez com que os estudantes ganhassem vantagem frente aos que procedem da maneira tradicional, onde professor e aluno ficam uma hora por semana em sala de aula. E olha que eu não conseguia, enquanto “lagarta”, propiciar uma hora de atenção por semana aos meus alunos.

Observe que, enquanto que no modelo tutorial, de uma aula por semana, o aluno ficava na presença do professor por 4 horas/mês, com a mudança, os alunos ficariam, no mínimo, 32 horas. Essa mudança foi no mesmo sentido do que afirmam Alves e Freire (2014), pois na construção de um clarinetista, para que se atinja um nível de expertise, são necessárias por volta de dez mil horas de estudos. Embora o objetivo não seja tornar o estudante um clarinetista em nível *expert*, a quantidade de horas praticadas para o desenvolvimento do instrumentista é algo incontestável. Moreira (2019) também destaca a necessidade de várias horas de estudo e da importância dos fatores externos (pais e professores) como guias motivacionais, pois as falhas e a desorganização nos estudos individuais, podem facilmente causar desmotivação.

Com os estudantes sob vigilância constante (olhar auditivo), foi possível orientá-los corretamente. Além disso, segundo Oliveira (2016), a iniciação em clarinete, quando desenvolvida a partir de didática adequada, além de ser um fator de inclusão, pode motivar o estudante a explorar suas capacidades e, a se dedicar de um modo geral às atividades escolares de forma a não se evadir. Essa mudança de estratégia na iniciação dos alunos, além de ajudar a reduzir o índice de desistência, envolveu também os pais no processo de aprendizagem, pois segundo Araújo (2015), na aprendizagem musical, pais, pares e professores são fatores sociais fundamentais para potencializar a motivação.



Na minha imaginação, penso que a crisálida não vê o lado de fora. Nessa fase de professor crisálida, não estava cego, mas procurava não olhar para fora. Tentava não voltar o meu olhar para o conhecido ou para o modelo que me formou, mas sim continuar encasulado, olhando para dentro - mas não o olhar introspectivo – mas o olhar para dentro do processo de ensino e aprendizagem, à procura da transformação para evoluir enquanto professor de clarinete.

### 2.3 Borboleta

[...] a predominância do modelo conservatorial, a sua força como padrão de um "ensino sério de música" e, ainda, a falta de questionamento desse modelo são fatores que dificultam e atrasam a renovação das práticas pedagógicas e metodológicas. Portanto, deixemos para trás as práticas fixas da tradição, buscando construir alternativas que atendam às necessidades dos diferentes contextos em que a educação musical pode atuar, comprometendo-se sempre com um projeto de democratização do acesso à arte e à cultura (PENNA 2008, P.63).

Na fase de “professor crisálida”, já procurava por renovações das práticas pedagógicas. Assim, com as aulas de maneira coletiva e, com duração de 4 horas, duas vezes na semana, com o tempo, foi possível observar que as aulas funcionavam bem quando se dividia a tarde em três momentos: aquecimento, exercícios técnicos e música de câmara. Moreira (2019) relata a grande importância da música de câmara como fator motivacional na iniciação de estudantes de música. Logo, creio ter sido de grande importância para a dinamicidade das aulas ter esse contato com a música de câmara todos os dias. A metodologia em três momentos funcionou assim:

#### 1º momento

A aula iniciava com todos na sala para um aquecimento que servia, tanto para quem já tocava o clarinete como para ensinar as posições para os iniciantes. Era um momento visando ajustar a afinação, equilíbrio sonoro, crescendo diminuindo e outros. Nesta fase, conhecer cada aluno é fundamental, pois o professor precisa escolher notas que todos consigam executar.

#### 2º momento

Pela diversidade de nível técnico, dividiam-se os estudantes em grupos com dois ou três alunos, de acordo com o método e os estudos que estivessem executando. Para isso, era preciso utilizar os corredores e a maior quantidade de espaço possível. Logo, todos acabavam ouvindo-se mutuamente e, para tomar suas lições de métodos diferentes, passou-se a percorrer por entre eles, ouvindo-os e corrigindo suas execuções.

O fato dos alunos observarem alguns colegas engajados na prática do instrumento e, crescendo musicalmente, acabou influenciando-os a se dedicarem para vencerem as dificuldades encontradas. Enquanto a orientação era passada a uma parcela de estudantes, as dúvidas que surgissem eram sanadas à medida que o aluno acionava o professor ou algum aluno considerado por ele como tendo mais domínio do instrumento.

Essa estratégia confirma as crenças de autoeficácia que Araújo (2015) relata serem relacionadas ao contexto da Teoria Social Cognitiva de Albert Bandura, cujo foco é o comportamento motivacional humano inserido em um contexto social. É a partir desse tipo de crença, que o indivíduo cria convicções de que é capaz de tocar o instrumento e que é capaz de executar determinado repertório. Observar o colega vencer um repertório até então complexo, acaba por influir no comportamento deste que também tentará obter o mesmo sucesso.

### 3º momento

Nesta etapa, pode-se dizer que realmente passei por uma metamorfose. Embora ainda há muito a evoluir, pode-se dizer que deixei de ser uma lagarta, pois passei de um reproduzidor do que fizeram meus professores para um pesquisador que, encontrou outras abordagens metodológicas e pedagógicas que atendessem às reais necessidades dos estudantes.

Enfim, nesta etapa, foi realizado a música de câmara. Nesta etapa, preparou-se um repertório do grupo para uma possível apresentação. Este é um momento onde entra o protuberante papel do professor, que se preocupa com o estudante, pois além de procurar arranjos ao nível de estudantes, muitas vezes é necessário fazer arranjos ou adaptar os existentes para que todos consigam participar da peça.

A escolha para o arranjo recaiu sobre a música Tico Tico no Fubá de Zequinha de Abreu, visto ser ela uma peça que demanda um bom nível técnico para ser executada. Um aluno iniciante não consegue executá-la e, além disso, não se encontram arranjos na internet para qualquer grupo instrumental. Entretanto, os múltiplos níveis da turma e o

conhecimento pessoal sobre o que cada aluno é capaz de tocar, fizeram da turma uma espécie de “laboratório”. Neste caso, fiz o arranjo da obra para que todos participassem do concerto, configurando-se assim em mais um ato de “professor borboleta” que pratica uma educação musical inclusiva.

**Figura 1:** Partitura da música Tico Tico no Fubá

The image shows a musical score for the piece "Tico Tico no Fubá". The title is centered at the top. Below the title, on the left, it says "arr: Elismael 18/10/2020". On the right, it says "Zequinha de Abreu e Eurico Barreiros". The score consists of five staves, each labeled on the left: "Clarinete em Si 1", "Clarinete em Si 2", "Clarinete em Si 3", "Clarinete em Si 4", and "Clarinete baixo em Si". The first staff (Clarinete em Si 1) contains a complex melodic line with many sixteenth and thirty-second notes. The other four staves (Clarinetes em Si 2, 3, 4 and Clarinete baixo em Si) contain mostly rests, indicating that these parts are silent for most of the piece. The music is written in 2/4 time.

Fonte: Arquivo pessoal

Analisando o arranjo, pode-se observar o seguinte: o aluno que já possui maior habilidade pode executar a melodia, ou até mesmo o professor. A linha do baixo com notas brancas, consegue seguramente fazer com que os outros alunos a executem sem muito esforço.

**Figura 2:** Partitura da música Tico Tico no Fubá



Fonte: Arquivo pessoal

Na fig.2 observa-se que entram outras vozes para que o grupo todo participe. No entanto, são notas repetidas, onde não se exige mudança de dedilhado. Elas foram pensadas para cada aluno, inclusive experimentadas junto a eles, quais das notas dentre as possíveis para compor a harmonia ficariam mais cômodas para eles tocarem.

**Figura 3:** Partitura da música Tico Tico no Fubá



Fonte: Arquivo pessoal

Na fig.3 é possível observar que não se segue o arranjo todo com notas repetidas. Há a inclusão de certa dificuldade a ser superada pelos alunos. Nesse trecho, um aluno iniciante precisa empregar certo esforço para que se execute a obra. Esse é um dos exemplos para uma aula de clarinete mais completa e mais inclusiva. Essas estratégias de “professor borboleta” vão ao encontro com o estudo de Beyer (2003, p. 111) que diz que “o professor-pesquisador deve buscar observar e conhecer seus alunos para poder interagir com cada um de modo a desafiá-los”.

Atualmente é assim que ocorre o meu processo de ensino, de maneira inclusiva. Dos alunos do CMAE que iniciaram em 2016, três já ingressaram no curso superior em música na Universidade do Estado do Amazonas (UEA), dando sequência ao estudo da clarineta. Gosto de pensar que não sou mais um “professor lagarta”, mas que estou em processo de evolução. Se ainda não um “professor borboleta”, quero ficar como a metamorfose ambulante da música de mesmo título do cantor e compositor Raul Seixas, que afirma em determinado trecho que prefere viver em um estado de constante mudança a ser o mesmo todos os dias, com opiniões imutáveis e intransigentes.

### **Considerações Finais**

Entender o trajeto histórico do ensino musical na cidade de Manaus, a implantação e perpetuação do ensino formal no modelo tutorial para as aulas de clarinete, conhecer a experiência artística e a formação do professor e as transformações em professor-pesquisador na busca por estratégias motivacionais e metodológicas para o ensino, são algumas das possibilidades encontrada neste relato de experiência no Centro Municipal de Arte e Educação Aníbal Beça na cidade de Manaus.

Verifica-se nesse relato que ter aulas de clarinetes diariamente e mais completas, onde em todos os encontros sejam abordados aspectos necessários para a formação do clarinetista tais como criar uma identidade sonora no 1º momento, o desenvolvimento das técnicas necessárias para o domínio do clarinete no 2º momento e o aprimoramento ou desenvolvimento da expressividade artística e a sensibilidade musical através da música de câmara no 3º momento, mostra-nos que o ensino coletivo do clarinete nesse modelo além de contribuir para uma educação musical inclusiva, proporcionou a motivação e a não evasão dos estudantes de clarinete do Centro Municipal de Arte e Educação Aníbal.

Sendo a escrita poética voltada para a comparação da metamorfose das borboletas, dentro de cada fase foi relacionado uma personalidade de professor ou a evolução do professor no ensinar em conformidade com a evolução da vida do inseto. Porém, como a borboleta não se resume a sua metamorfose em si, mas dentro de um processo maior tem a importante função de polinizar as flores do nosso jardim, que produzem sementes, frutos e alimentando uma infinidade de vidas, da mesma forma, espero que meu trabalho não tenha um fim em si próprio, mas que eu siga em uma “metamorfose ambulante” e que outros

professores borboletas, pousando nessa “flor” que começa a desabrochar através dessa pesquisa, possam polinizar suas mentes na procura por possibilidades de exercerem uma educação musical cada vez mais inclusiva onde quer que estejam.



## Referências

ALVES, Anderson; FREIRE, Ricardo Dourado. Processos de construção da expertise na clarineta: investigação das trajetórias de clarinetistas brasileiros. **Percepta - Revista de Cognição Musical**, v. 2, n. 1, p. 61–84, 2014. Disponível em: <[https://redib.org/Record/oai\\_articulo2077708-processos-de-constru%C3%A7%C3%A3o-da-expertise-na-clarineta-investiga%C3%A7%C3%A3o-das-trajet%C3%B3rias-de-clarinetistas-brasileiros](https://redib.org/Record/oai_articulo2077708-processos-de-constru%C3%A7%C3%A3o-da-expertise-na-clarineta-investiga%C3%A7%C3%A3o-das-trajet%C3%B3rias-de-clarinetistas-brasileiros)>. Acesso em: 20 set. 2021.

AMAZONAS. Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação. **População estimada por bairro de Manaus-AM**. 2021. Disponível em: <[http://www.sedecti.am.gov.br/wp-content/uploads/2021/09/mapa\\_da\\_populacao\\_por\\_bairro\\_de\\_manaus.pdf](http://www.sedecti.am.gov.br/wp-content/uploads/2021/09/mapa_da_populacao_por_bairro_de_manaus.pdf)>. Acesso em: 28 set. 2021.

ARAÚJO, Rosane Cardoso de. Motivação para a prática e aprendizagem da música. *In*: ARAÚJO, Rosane Cardoso de; RAMOS, Danilo. **Estudos sobre motivação e emoção em cognição musical**. Curitiba: Editora UFPR, 2015. p. 45-58.

BEYER, Esther. Reflexões sobre as práticas musicais na educação infantil. *In*: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana (Org.). **Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula**. São Paulo: Moderna, 2003. cap. 6, p.101-112.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20–27, 2002. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>>. Acesso em: 20 set. 2021.

FESTIVAL AMAZONAS DE ÓPERA. **Histórico**. 2021. Disponível em: <<http://fao.teatroamazonas.com.br/historico/>>. Acesso em: 24 set. 2021.

GEORGIEVA, Maria Grigorova. **Músicos búlgaros na vida musical de Manaus: um encontro de culturas**. 2018. Tese (Doutorado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/172893/001060672.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 20 set. 2021.

MOREIRA, Sara Cristina Machado. **A disciplina de Música de Câmara como fator motivacional na iniciação musical**. 2019. Relatório de Estágio (Mestrado em Ensino de Música, Especialização, Instrumento Oboé) - Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo Politécnico do Porto, Escola Superior de Educação, Porto, 2019. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.22/14468>>. Acesso em: 20 set. 2021.

OLIVEIRA, Solamy do Rocio da Silva. **Ensino de clarinete em uma escola de ensino médio: reflexões acerca das técnicas de ensino e evasão dos alunos do Colégio Estadual Deputado Manoel Novaes: um estudo de caso**. 2016. Artigo (Programa de Mestrado Profissional em Artes - PROFARTES) - Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.



OLIVEIRA, Patricia Carvalho de. **Vulnerabilidade social**: fenômenos das drogas e da violência vivenciadas por adolescentes. 2017. Tese (Doutorado em Ciências da Saúde) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017. Disponível em:<<http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/7445>>. Acesso em: 28 set. 2021.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. 2.ed.rev. e ampl. Porto Alegre: Sulina, 2008. cap. 3, p.48-63.

SILVA, Michele Lins Aracaty e; SOUZA, Ana Beatriz Martins de. Vulnerabilidade social na população residente na região metropolitana de Manaus. *In*: SILVA, Michele Lins Aracaty e (Org.). **Riqueza, desigualdade e pobreza no Brasil**: aspectos socioeconômicos das regiões brasileiras. Ponta Grossa, PR: Atena, 2020. p.1-22.

SILVA, Michele Lins Aracaty e; FRANCO, Francilene da Silva A floresta rica, população pobre: fome e pobreza na região norte do Brasil. *In*: SILVA, Michele Lins Aracaty e (Org.). **Riqueza, desigualdade e pobreza no Brasil**: aspectos socioeconômicos das regiões brasileiras. Ponta Grossa, PR: Atena, 2020. p.23-42.

SIMÕES, Alan Caldas. **Musicalidade crítica**: fundamentos para uma educação musical pautada na pedagogia crítica de Paulo Freire. Curitiba: Appris, 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS. **Apresentação**. 2021. Disponível em:<<https://www2.uea.edu.br/sobre.php?dest=apresentacao>>. Acesso em: 01 out. 2021.