

Inédito-viável no ensino superior de violoncelo

Comunicação

Mariana Galon
Universidade Federal de Juiz de Fora
mariana.galon@ufff.br

Resumo: Este estudo tem como objetivo apresentar um panorama geral do ensino de violoncelo no ensino superior no Brasil, abordando seus princípios orientadores, repertórios e metodologias utilizadas, com o intuito de propor possíveis alternativas de mudança. Propõe-se uma abordagem que busca integrar os campos da educação musical e da performance musical, a fim de considerar alternativas inéditas, porém viáveis, que permitam o aprendizado do instrumento sem negligenciar a formação integral do violoncelista como ser humano, possibilitando o desenvolvimento da sua autonomia e a pronúncia de sua voz.

Palavras-chave: ensino de violoncelo; *habitus* conservatorial; inédito-viável.

Introdução

O presente estudo tem como propósito fornecer uma visão abrangente do ensino do violoncelo no contexto do ensino superior no Brasil, abordando seus princípios orientadores, repertórios e metodologias utilizadas, com o intuito de propor possíveis alternativas de mudança.

Segundo Pereira (2014), há a prevalência do *habitus* conservatorial em todos os níveis de ensino, inclusive no contexto universitário. De acordo com o autor, no âmbito do ensino superior, essas características se manifestam da seguinte maneira:

O ensino aos moldes do ofício medieval – o professor entendido, portanto, como mestre de ofício, exímio conhecedor de sua arte; - o músico professor como objetivo final do processo educativo (artista que, por dominar a prática de sua arte, torna-se o mais indicado para ensiná-la); - o individualismo no processo de ensino: princípio da aula individual com toda a progressão do conhecimento, técnica ou teórica, girando em torno da condição individual; a existência de um programa fixo de estudos, exercícios e peças (orientados do simples para o complexo) considerados de aprendizado obrigatório, estabelecidos como meta a ser alcançada; - o poder concentrado nas mãos do professor – apesar da distribuição dos conteúdos do programa se dar de acordo com o desenvolvimento individual do aluno, quem decide sobre este desenvolvimento individual é o professor; - a música erudita ocidental como

conhecimento oficial; a supremacia absoluta da música notada – abstração musical; - a primazia da performance (prática instrumental/vocal); - o desenvolvimento técnico voltado para o domínio instrumental/vocal com vistas ao virtuosismo; a subordinação das matérias teóricas em função da prática; - o forte caráter seletivo dos estudantes, baseado no dogma do ‘talento inato’ (PEREIRA, 2014, p. 94).

Ao analisar o ensino do violoncelo no contexto universitário, torna-se evidente a manifestação das características identificadas pelo autor. Algumas dessas características revelam-se prejudiciais, sobretudo no que diz respeito à restrição da autonomia do estudante. Portanto, neste estudo, propõe-se uma abordagem que busca integrar os campos da educação musical e da performance musical, a fim de considerar alternativas inéditas, porém viáveis, que permitam o aprendizado do instrumento sem negligenciar a formação integral do violoncelista como ser humano, possibilitando o desenvolvimento da sua autonomia e a pronúncia de sua voz.

Ensino de violoncelo no Brasil

Antes de abordar o ensino do violoncelo no âmbito do ensino superior no Brasil, é imprescindível realizar algumas reflexões acerca do ensino do violoncelo fora desse contexto acadêmico, visto que ele exerce uma influência significativa no que ocorre dentro dele. Ao examinarmos a história do violoncelo no Brasil, constatamos que ela foi moldada ao longo de uma relação secular entre mestres e discípulos (PILGER, 2021), e essa tradição persiste mesmo no ensino superior. Dessa forma, ao analisarmos os artigos sobre a história do violoncelo no Brasil ou sobre a didática desse instrumento, é notório que o foco recai sobre os nomes dos violoncelistas/professores e dos instrumentistas renomados que integraram suas classes, enquanto poucas informações são apresentadas a respeito das universidades onde eles atuaram ou ainda atuam.

De acordo com Pilger (2021), o violoncelo ocupa uma posição proeminente na história da música brasileira, sendo reconhecido como um berço de renomados violoncelistas que atuam tanto no país quanto no exterior. O autor atribui esse destaque à chegada de violoncelistas estrangeiros que se estabeleceram no Brasil e formaram classes de violoncelo, bem como à existência de compositores que escreveram obras destinadas a esses intérpretes. Pilger ressalta a influência significativa exercida pelo violoncelista Iberê Gomes Grosso e pelo

compositor e violoncelista Heitor Villa-Lobos nas gerações futuras. Dessa forma, ao traçar uma linha do tempo, é possível observar que o próprio Iberê Gomes Grosso não atuou no âmbito do ensino superior, entretanto, alguns de seus discípulos, como o violoncelista Antônio Lauro Del Claro, já desenvolveram trabalhos dentro das universidades, estabelecendo classes de violoncelo no ensino superior.

É relevante salientar que o ensino superior em música no Brasil é uma iniciativa relativamente recente, e, por vezes, as cátedras universitárias de violoncelo permaneciam desocupadas devido à exigência de um trabalho de excelência como intérprete, aliado ao desenvolvimento de pesquisa para obtenção de um título de doutorado. Nesse sentido, havia uma escassez desse perfil de profissional no país. Assim, em algumas universidades, os primeiros professores eram estrangeiros, como ocorreu na Universidade de São Paulo (USP) e na Universidade Estadual Paulista (UNESP), nas quais Zygmund Kubala, polonês, atuou como professor por muitos anos. Da mesma forma, na Universidade Federal do Rio de Janeiro, o também polonês Eugen Ranevsky desempenhou um papel docente significativo.

A influência da relação de mestre-discípulo, que remonta à história antiga do ensino de instrumentos musicais, pode ser observada no contexto do ensino de violoncelo no Brasil, como exemplificado pela experiência ocorrida em Natal, Rio Grande do Norte. Thomaz Babini, um violoncelista italiano, estabeleceu-se em Natal no início do século XX. De acordo com Presgrave (2021), o trabalho desenvolvido por Babini em Natal marca um ponto de inflexão na história da música brasileira e do violoncelo a nível global. Babini foi responsável por formar destacados violoncelistas como Aldo Parisot, Italo Babini, Mario Tavares e Nany Devos, estabelecendo o que ficou conhecido por um período como a Escola Norte-Riograndense de violoncelo.

As tradições vinculadas ao ensino do violoncelo trazidas por esses professores de origem majoritariamente europeia foram incorporadas no âmbito do ensino superior do instrumento no Brasil, visto que muitos dos docentes atualmente atuantes nesse contexto são, em grande medida, discípulos dessas primeiras classes formadas no país.



O violoncelo no ensino superior

O ensino do violoncelo no âmbito do ensino superior brasileiro foi estabelecido com base nas tradições musicais europeias. Essa influência foi resultado tanto do nosso histórico de colonização violenta por países europeus, quanto da presença dos primeiros professores estrangeiros que desempenharam um papel significativo nesse contexto.

Conforme enfatizado por Pilger (2021), os professores de violoncelo no ensino superior brasileiro podem ser considerados os "netos" da primeira geração de mestres mencionada anteriormente. O autor ressalta o alto nível de habilidade técnica desses docentes, especialmente aqueles que lecionam em instituições de ensino superior públicas do país. Além disso, é importante notar que a maioria dos alunos instrumentistas, ao optarem por ingressar em uma universidade de música para prosseguir seus estudos, são motivados principalmente pelo professor responsável pela classe de instrumento. A busca por essa formação é principalmente focada no desenvolvimento como instrumentistas, em vez de outras áreas musicais (MATEIRO, 2007). Isso reflete um movimento semelhante ao que ocorria no século XVII e que persistiu ao longo dos séculos até o estabelecimento dos primeiros conservatórios. A dinâmica mestre/discípulo ainda prevalece.

Hoje o ensino de violoncelo no ensino superior ocorre nos cursos de bacharelado em violoncelo, com ênfase na formação do instrumentista, e mais recentemente, nas licenciaturas com habilitação em violoncelo, com ênfase na formação do professor de violoncelo. Embora os objetivos dos cursos sejam diferentes, ao realizar uma análise comparativa dos currículos de algumas universidades, não notamos grandes diferenças no que é trabalhado. Os cursos de licenciatura em instrumento, embora apresentem disciplinas na área da educação, o que não aparece nos currículos dos cursos de bacharelado, ainda apresentam uma grande ênfase no ensino técnico e performático do instrumento musical. Nota-se que o foco não é apresentar maneiras, estratégias e métodos, para que o futuro professor de violoncelo possa ensinar o instrumento de forma consistente, responsável, estimulando a autonomia e a criticidade do seu futuro aluno, frente ao mundo em que vive.

Ao analisar os currículos dos principais cursos de bacharelado em violoncelo no Brasil, é evidente que os princípios norteadores, os repertórios e a didática de ensino não diferem muito do que era praticado no século XIX (ZERBINATTI, 2018). Isso se deve a diversas questões:

ao longo do processo de colonização no Brasil, o ensino de música foi estabelecido através da imposição dos jesuítas sobre as comunidades nativas. Essa abordagem seguiu uma lógica "civilizatória" que impôs um determinado modo de fazer e pensar música como sendo legítima, marginalizando outras manifestações musicais e artísticas. Há também o fato de o violoncelo ter se desenvolvido na Itália, onde surgiram os primeiros tratados e métodos de técnica para o instrumento, bem como as primeiras composições para ele (VANSCHEEUWIJCK, 2021). Além disso, a dinâmica de transmissão de conhecimento de mestre para discípulo contribuiu para a perpetuação do modelo europeu. De acordo com Biaggi (2019), a formação de violoncelistas para música de concerto, que é o foco predominante das universidades no Brasil, concentra-se amplamente no treinamento técnico por meio de aulas individuais, que se baseiam na execução de estudos compostos por renomados violoncelistas dos séculos passados, além da interpretação de um repertório composto principalmente por música europeia dos séculos anteriores. Dessa forma, o ensino de violoncelo no ensino superior segue em linha com o chamado modelo conservatorial.

Pereira (2018) adverte que, no Brasil, há a manutenção da tradição conservatorial em todas as esferas do ensino de música. Defende, assim, a tese da existência de um *habitus conservatorial*, que abrange da iniciação musical à formação universitária e que se tornou o *modus operandi* no Brasil. O termo *habitus conservatorial* se refere a um conjunto arraigado de disposições, crenças e práticas que são internalizadas pelos educadores musicais formados no contexto do modelo conservatorial de ensino. Essas influências exercem um impacto significativo na maneira como esses educadores compreendem, valorizam e transmitem o conhecimento musical, dando prioridade à música notada, ao virtuosismo instrumental e à reprodução sistemática de conteúdos previamente estabelecidos. Consequentemente, o *habitus conservatorial* perpetua uma visão hierárquica e excludente da música, restringindo e limitando outras abordagens de ensino e formas de expressão musical.

Para Pereira (2018), o grande problema da tradição conservatorial é a sua seletividade, segundo a qual somente um modo de fazer música é legitimado. Assim, há a institucionalização da formação do músico, e ela se dá pelo conhecimento da música europeia erudita notada, eleita como conhecimento legítimo e como critério de valoração de práticas musicais.



Fazendo a crítica ao ensino conservatorial dentro da universidade, Stévançe e Lacasse (2017), propõem-se a discutir o papel da universidade na formação do músico e o papel do conservatório na formação musical. Para eles, a função do conservatório é assegurar que os alunos estejam devidamente preparados para futuras qualificações musicais, incluindo as de natureza profissional. Já a universidade busca formar músicos para exercerem sua profissão em um ambiente integrado e diverso. Assim, não é função da universidade o treinamento técnico de músicos. O conservatório dedica-se exclusivamente à prática musical, enquanto a universidade é, antes de mais nada, um lugar de reflexão, colaboração e partilha de diferentes saberes. A universidade introduz os alunos a ideias complexas, ao conhecimento multidimensional, a fim de ajudá-los a desenvolver habilidades de pensamento crítico e independência (STÉVANÇE; LACASSE, 2017, p. 81, tradução nossa).

Stévançe e Lacasse (2017) mencionam, também, que o grande problema é quando esses papéis se confundem e a universidade reproduz e dá continuidade ao ensino conservatorial por meio de um ensino unidimensional e de uma visão unilateral da prática musical. Em um primeiro momento, os autores afirmam que isso ocorre pelo fato de a universidade receber estudantes formados pelo conservatório que frequentemente apresentam resistência em estudar conteúdos musicais que não sejam os técnicos musicais. Mas consideram que a problemática também reside na formação dos professores universitários que, em sua maioria, tiveram sua formação musical dentro dos conservatórios, reproduzindo na universidade um modelo pedagógico totalmente desatualizado e excludente. Assim, muitas vezes, os estudantes vindos dos conservatórios esperam que a educação universitária seja idêntica à do conservatório e os professores universitários – que também são produto do ensino conservatorial – não os encorajam a ver de forma diferente ou compreender as particularidades da universidade.

Repertório do violoncelo dentro do ensino superior

Ao analisarmos os programas de ensino das universidades no que se refere ao repertório de violoncelo, é evidente a presença marcante do *habitus conservatorial*. Esses programas costumam incluir disciplinas obrigatórias do instrumento que visam o desenvolvimento do repertório do violoncelo e suas várias facetas, como escuta, memória



musical, técnica, conhecimento das formas e estilos musicais, conhecimento do repertório e habilidades de performance. No entanto, ao examinar os repertórios destacados, notamos uma predominância de composições de homens brancos do Norte Global, em sua maioria datadas até o século XIX. O repertório composto por mulheres é praticamente inexistente, assim como as obras de compositores do Sul Global e do século XX em diante são escassas (ZERBINATTI, 2018).

Presgrave (2008) observa que o ensino de violoncelo no contexto do ensino superior brasileiro ainda é caracterizado por rigidez e inflexibilidade. O autor destaca que os violoncelistas enfrentam desafios contemporâneos que não existiam anteriormente, como o uso do violoncelo como instrumento de inclusão social e sua exploração em meios populares por artistas em diversas mídias. Além disso, há a presença da chamada "música nova", que busca explorar novas possibilidades musicais no instrumento. Apesar das transformações musicais e do público ocorridas no século XXI, o currículo das escolas de música brasileiras ainda se baseia principalmente na execução de música europeia dos séculos XVIII e XIX. O autor ressalta que muitos alunos concluem um curso de Bacharelado sem sequer terem lido uma peça escrita após 1950.

Presgrave (2008) também propõe uma mudança da didática com o foco na reprodução do já feito para um ensino de violoncelo que possibilite o desenvolvimento da capacidade de experimentação e da criatividade. Essa forma de ensino permitiria uma mudança de olhar sobre o violoncelo, ele passaria a ser não mais o instrumento apenas relacionado ao belcanto, mas sim como aquele possível de ser tocado e explorado de forma muito mais ampla, com o uso de técnicas estendidas, empregando a estética composicional do repertório do final do século XX e do século atual.

Ademais, é imprescindível promover uma reflexão sobre como é possível abordar o ensino do violoncelo de modo a considerar o potencial de desenvolvimento do aluno, uma vez que ele possui voz própria e é necessário dar-lhe espaço para expressá-la. As dinâmicas tradicionais do ensino têm como característica a domesticação, em que mestres impõem as regras e os discípulos as reproduzem de forma passiva. Contudo, é chegada a hora de questionar se esse modelo ainda é adequado e atende às necessidades do presente.

Inédito-viável no ensino do violoncelo

Com base nas análises realizadas até o presente momento, torna-se imprescindível apresentar propostas alternativas para o ensino do violoncelo em diversos contextos, incluindo o âmbito universitário. Essas propostas devem ser abrangentes em termos de conteúdos musicais, não excluindo conhecimentos relacionados à criação musical, apreciação, corporalidade e consideração pela formação integral do aluno. Essa abordagem requer um diálogo profícuo entre professor e aluno, indo na contramão de uma educação bancária¹. No entanto, diante do *habitus conservatorial* predominante, essa forma de ensino representa um desafio significativo.

De acordo com Freire (2011b), frente à situações-limites², faz-se necessário identificar e enfrentar essas situações por meio dos atos-limites, promovendo a conscientização crítica para superar as limitações impostas em busca da humanização. A partir deste processo teremos o inédito-viável.

O conceito de inédito-viável está relacionado à compreensão da história como uma possibilidade de transformação, indo além de uma visão determinista e fatalista da realidade. Envolve a perspectiva utópica de que a realidade não é fixa, mas está em constante processo de tornar-se, e, portanto, pode ser modificada. O inédito-viável busca a transformação por meio da proposição de ideias e soluções originais, que vão além da mera repetição de conceitos e práticas já existentes.

Trata-se de explorar alternativas que sejam viáveis e adequadas ao contexto específico em que se está inserido, levando em consideração as condições e possibilidades concretas que existem. O inédito-viável representa um convite à ação e à construção de novos caminhos (FREIRE, 2011b).

¹ Paulo Freire define educação bancária como aquela em que o professor deposita o seu conhecimento nos educandos. “Dessa maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante. [...] Eis aí a concepção ‘bancária’ da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los” (FREIRE, 2011a, p 81).

² Para Freire (2011b), “situações-limites” refere-se a condições de vida que impõem limitações e restrições significativas às pessoas, dificultando ou impossibilitando a realização plena de sua humanidade. Argumenta que, nessas situações-limites, as pessoas são privadas de sua capacidade de ser sujeitos ativos na transformação de sua realidade, tornando-se objetos passivos de dominação e exploração.

Nessa perspectiva, as propostas que serão apresentadas são caracterizadas como inédito-viáveis, especialmente quando direcionadas ao âmbito do ensino superior. Isso significa que tais propostas são originalmente concebidas, indo além do que é tradicionalmente estabelecido, ao mesmo tempo em que são viáveis, ou seja, possuem fundamentos sólidos e são factíveis de serem implementadas.

Ao considerar essas propostas como inédito-viáveis, reconheço que elas podem representar uma ruptura com práticas pedagógicas convencionais e trazer novas abordagens, estratégias e conteúdo.

O ensino de violoncelo, mesmo em um contexto de bacharelado voltado para a formação de intérpretes, possui potencial para estimular o pensamento crítico. A universidade pode desempenhar um papel fundamental nesse sentido, ao questionar a escolha do repertório, a abordagem didática e promover a construção da autonomia dos estudantes. No entanto, o modelo reprodutivista atualmente predominante no ensino de violoncelo não favorece o desenvolvimento da autonomia e de uma perspectiva crítica em relação à prática musical.

A ênfase na mera reprodução do que já foi feito limita a possibilidade de adotar abordagens pedagógicas inovadoras, baseadas em novas formas de fazer música, inclusive por meio de métodos ativos da educação musical. Infelizmente nos artigos voltados para a performance musical, essas pontes só são feitas quando se trata de estudantes de violoncelos iniciantes.

Proponho uma aproximação dos campos da educação musical e da performance, a fim de estabelecer relações fecundas no que diz respeito a formação musical e humana dos estudantes de violoncelo.

A investigação de novos repertórios musicais, que se adequem às preferências e demandas contemporâneas dos alunos, apresenta uma oportunidade significativa tanto para a exploração de técnicas musicais inovadoras quanto para a adoção de uma perspectiva crítica em relação ao repertório historicamente estabelecido. Essa abordagem não implica em negar ou desvalorizar o repertório europeu, mas sim em analisá-lo de forma reflexiva, incorporando novas composições em um plano de igualdade por meio de um diálogo engajado com os alunos. Dessa maneira, busca-se romper com a rigidez dos programas de repertório



preestabelecidos, que muitas vezes são mantidos simplesmente por serem parte de uma tradição, e abrir espaço para uma abordagem mais flexível e contextualizada no ensino do violoncelo.

Uma abordagem adicional seria a incorporação da vivência corporal da música, uma prática amplamente empregada nas aulas de musicalização infantil, mas amplamente negligenciada nas aulas de instrumento no âmbito universitário. A exploração do movimento ao som da música não deve ser considerada apenas uma atividade infantil, mas sim uma forma abrangente de experimentar a musicalidade. Métodos ativos de educação musical, como aqueles propostos por Dalcroze, por exemplo, permitem a exploração do corpo como um meio de experimentar fisicamente o fraseado, a estrutura formal e rítmica das obras musicais.

Ao pensar sobre como modificar o modo como se aprende música, Dalcroze reflete:

Estou começando a pensar em uma educação musical em que o corpo desempenhasse o papel de intermediário entre o som e o pensamento, tornando-se um instrumento expressivo. O movimento corporal é uma experiência sentida por um sexto sentido, o sentido muscular. Consiste na relação entre a dinâmica do movimento e a posição do corpo no espaço, entre a duração do movimento e sua extensão, entre a preparação de um movimento e sua execução. Este sentido muscular deve ser capaz de ser apreendido pelo intelecto e, uma vez que exige a colaboração de todos os músculos, voluntária e involuntária, sua educação rítmica necessita do movimento de todo o corpo (JAQUES-DALCROZE, 1898 apud FARBER e PARKER, 1987, p. 44, tradução livre).

A utilização do movimento corporal possibilita a integração mente-corpo, sendo essa integração fundamental no contexto da atividade musical, uma vez que a música é apreendida e experimentada pelo indivíduo de forma corporal, mental e emocional, especialmente por meio do movimento. Tal abordagem contribui para o desenvolvimento de diversas habilidades, tais como coordenação motora, concentração, dissociação corporal, percepção espacial e relacional, compreensão dos fraseados musicais e maior desenvoltura em apresentações públicas. Além disso, trabalhar a escuta ativa, a sensibilidade motora, o senso rítmico e a expressão corporal são aspectos essenciais para o aprimoramento do intérprete musical. Segundo Schnebly-Black e Moore (2004) uma aula de instrumento baseada em movimentos pode ser vista como

[...] uma grande ruptura com o ensino tradicional, que mantém o princípio de que 'para aprender a tocar um instrumento, você deve tocar um instrumento'. Em vez disso, devemos nos concentrar no princípio de que o que estamos estudando é a própria Música: o instrumento é a ferramenta para trazer a Música para o nosso mundo físico dos sentidos (SCHNEEBLY-BLACK e MOORE, 2004, p. 4).

A própria exploração da criatividade, tão valorizada pelos educadores da segunda geração dos métodos ativos, tem sido negligenciada no ensino de instrumentos musicais. Muitos professores de instrumentos não tiveram a oportunidade de vivenciar tais metodologias durante sua formação como alunos e, conseqüentemente, não foram capacitados na universidade para explorar essas abordagens em suas práticas pedagógicas. Como resultado, observamos estudantes universitários com habilidades técnicas sólidas, capazes de realizar leituras musicais proficientes, mas frequentemente enfrentando dificuldades em tocar de ouvido e em expressar-se musicalmente de forma criativa.

Abordagens criativas oferecem a oportunidade de explorar as diversas possibilidades sonoras do instrumento, a manipulação do material musical e a compreensão da intenção do compositor ao assumir-se como tal. Essas abordagens proporcionam capacidade de experimentação e criatividade, fundamentais para todo intérprete musical. Além disso, a autonomia é essencial, pois permite ao instrumentista desenvolver autoconsciência em relação à postura, posição das mãos, afinação e pensamento crítico (DE BIAGGI, 2019). Através da autonomia, o estudante de violoncelo é capaz de transcender as relações tradicionais de mestre-discípulo e pronunciar sua própria voz no mundo.

Considerações finais

Nesse estudo proponho uma reflexão sobre um modo de ensino de violoncelo dentro das universidades que embora inédito, é viável e necessário.

Para isso, torna-se fundamental a busca de um equilíbrio entre os campos da educação musical e da performance musical na formação do professor de instrumento musicais, o que conseqüentemente afetará a formação do instrumentista. Esse equilíbrio, a meu ver, só será possível com a abertura de ambos os campos para que um adentre ao outro.

Uma possibilidade para que esse equilíbrio seja possível é a mudança dos currículos dos cursos de formação de professores de música a partir do questionamento: como formar



um bom instrumentista que domine seu instrumento, mas também conheça as possibilidades metodológicas, tornando-se um bom professor de instrumento musical?

Um professor de instrumento bem formado, a meu ver, é aquele que tem um conhecimento sólido dos conteúdos musicais e pedagógicos, ao mesmo tempo em que se abre para vivenciar a experiência musical juntamente com seus alunos, em um cotidiano fecundo e criador. Aquele que está disposto a refletir diariamente sobre sua prática educativa, olhar para o ensino e o aprendizado que acabaram de ocorrer e a partir daí reconstruir, reencenar e recapturar os eventos, as emoções e as realizações, e por meio dessa ação aprender com a experiência. Aquele que prepara o seu aluno tecnicamente para tocar um instrumento, mas ao mesmo tempo permite que ele participe de maneira autônoma da escolha do dedilhado que irá utilizar na música, da escolha do repertório que irá tocar, explore seu corpo e por meio dele se expresse musicalmente.

Vale ressaltar que o objetivo desse estudo não é negar a importância do aprendizado dos conhecimentos específicos musicais relacionados ao violoncelo, mas afirmar que a experiência universitária não deve se reduzir a isso. O desenvolvimento de um pensamento autônomo, crítico e filosófico é igualmente importante. Assim, há a necessidade da universidade repensar que tipo de profissional está formando, e buscar desenvolver no violoncelista a autonomia, o saber expressar a própria musicalidade, desenvolver a criticidade frente ao repertório e a sociedade que ele espelha, ter sede de busca por novas possibilidades de fazer e ensinar música, criatividade, que o farão melhor instrumentista, professor e ser humano.

Referências

DE BIAGGI, Vana Bock; SUETHOLZ, Robert John. Criatividade e autonomia: reflexões sobre estratégias de estudo utilizadas por violoncelistas. **IX MOSTRA DE VIOLONCELOS DE NATAL**, p. 13, 2019.

FARBER, Anne, PARKER, Lisa. Discovering Music through Dalcroze Eurhythmics. **Music Educators Journal** n. 74. p. 43-45. November 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.



MATEIRO, Tereza. Do tocar ao ensinar: o caminho da escolha. **Opus**, v. 13, n. 2, p. 175-196, 2007.

PEREIRA, M. V. M. Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo. Revista da ABEM, Londrina, v.22, n.32, p. 90-103, jan.jun 2014.

PEREIRA, Marcus. Vinicius. Medeiros. Possibilidades e desafios em música e na formação musical: a proposta de um giro decolonial. **Interlúdio**-Revista do Departamento de Educação Musical do Colégio Pedro II, v. 6, n. 10, p. 10-22, 2018.

PILGER, H.V. O violoncelo no Brasil. In: **Violoncelo, Um Compêndio Brasileiro**. Org. Teixeira, William. Editora UFMS, 2021. p. 105- 134

PRESGRAVE, F. S. **Aspectos de música brasileira atual: Violoncelo**. 2008. 190 f. Tese de Doutorado. Instituto de Artes. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

PRESGRAVE, F. S. Regozigem-se todos, inclusive os flagellados pela sêcca...ahi vem de onde não sabemos, o illustre sr. Tomaso - um olhar sobre a saga de Thomaz Babini. In. **Violoncelo, Um Compêndio Brasileiro**. Org. Teixeira, William. Editora UFMS, 2021. p. 135-156.

SCHNEBLY-BLACK, Julia; MOORE, Stephen F. **Rhythm: One on one Dalcroze activities in the private music lesson**. Kindle Edition. California, USA: Alfred Music, 2004.

STÉVANCE, S.; LACASSE, S. **Creation in Music and the Arts: Towards a Collaborative Interdiscipline**. Routledge, 2017.

VANSCHEEUWIJC, M. As histórias do violoncelo. In: **Violoncelo, Um Compêndio Brasileiro**. Org. Teixeira, William. Editora UFMS, 2021. p. 13-103

ZERBINATTI, Camila Durães. Reflexões sobre a ausência do repertório de compositoras brasileiras em dois cursos de bacharelado em violoncelo no Brasil. In: XXVIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, 2018, Manaus. **Anais... Manaus: ANPPOM**, 2018.

