

FATORES FACILITADORES E INIBIDORES DA CRIATIVIDADE MUSICAL: POR UMA PEDAGOGIA DA RESSIGNIFICAÇÃO

Enabling and inhibiting factors of musical creativity: toward a pedagogy of resignification

Factores facilitadores e inibidores de la creatividad musical: hacia una pedagogía de la resignificación

LUCIANO DA COSTA NAZARIO
Universidade Federal do Rio Grande
lucomposer@yahoo.com.br

Resumo: Este artigo apresenta os resultados de um estudo empírico/qualitativo que buscou identificar alguns dos fatores capazes de facilitar ou inibir a criatividade em música, bem como averiguar se fatores considerados inibidores à agência criativa são passíveis de serem ressignificados mediante determinadas proposições pedagógicas. O estudo foi conduzido através de uma pesquisa baseada na prática (*practice-based research*) efetivada junto a estudantes de graduação e pós-graduação da Universidade de Würzburg (Alemanha). As práticas investigativas/pedagógicas envolveram atividades de improvisação musical e conversas direcionadas. Os resultados indicam que os fatores facilitadores à criatividade estão ligados a práticas e vivências musicais realizadas em ambientes socioeducativos formais, não formais e informais favoráveis à agência criativa. Os fatores inibidores, por sua vez, foram identificados a partir de abordagens educacionais restritivas e de questões de ordem psicológica e sociocultural. Alguns fatores inibidores foram ressignificados ao empregar as atividades pedagógicas propostas, mas não foram observadas mudanças significativas em crenças e valores de ordem psicossocial. Conclui-se que uma pedagogia da resignificação, apesar de suas limitações, se apresenta como uma ferramenta eficaz à *praxis* educativa ao estimular, em poucos encontros, reflexões críticas que encorajaram a agência criativa dos sujeitos investigados.

Palavras-chave: Criatividade musical. Crenças e valores. Pesquisa baseada na prática. Oficina de música. Ressignificação.

Abstract: This article presents the results of an empirical/qualitative study that aimed to identify some of the factors capable of enabling or inhibiting creativity in music, as well as verifying whether factors considered to be inhibiting to the creative agency are likely to be re-signified through certain pedagogical propositions. The study was carried out through practice-based research performed along with undergraduate and graduate students from the University Würzburg (Germany). The investigative/pedagogical practices applied musical improvisation activities and directed conversations. The findings show that the enabling factors of creativity are linked to practices and musical experiences accomplished inside formal, non-formal, and informal socio-educational environments favorable to creative expression. Inhibiting factors, in turn, were identified from restrictive educational approaches and psychological and sociocultural issues. Some inhibiting factors were re-signified when the proposed pedagogical activities were performed, but no significant changes in psychosocial beliefs and values were observed. I concluded that a pedagogy of resignification, despite its limitations, can be an effective tool for educational *praxis* since it stimulated, in a few meetings, critical reflections that encouraged the creative agency of the investigated participants.

Keywords: Musical creativity. Beliefs and values. Practice-based research. Music workshop. Resignification.

Resumen: Este artículo presenta los resultados de un estudio empírico/cualitativo que buscó identificar algunos de los factores capaces de facilitar o inibir la creatividad en la música, así como verificar si los factores considerados inibidores a la agencia creativa son susceptibles de ser ressignificados a través de determinadas propuestas pedagógicas. El estudio se llevó a cabo a través de una investigación basada en la práctica realizada con estudiantes de pregrado y posgrado de la Universidad de

Würzburg (Alemania). Las prácticas investigativas/pedagógicas incluyeron actividades de improvisación musical y conversaciones dirigidas. Los resultados indican que los factores que facilitan la creatividad están vinculados a las prácticas y experiencias musicales logradas en entornos socioeducativos formales, no formales e informales favorables a la expresión creativa. Los factores inhibidores, a su vez, fueron identificados desde enfoques educativos restrictivos y aspectos psicológicos y socioculturales. Algunos de los factores inhibidores fueron resignificados al emplear las actividades pedagógicas propuestas, pero no se observaron cambios significativos en las creencias y valores psicosociales. Se concluye que una pedagogía de la resignificación, a pesar de sus limitaciones, se presenta como una herramienta eficaz para la *praxis* educativa al estimular, en pocos encuentros, reflexiones críticas que incentivarán la agencia creadora de los sujetos investigados.

Palabras clave: Creatividad musical. Creencias y valores. Investigación basada en la práctica. Taller de música. Resignificación.

INTRODUÇÃO

A presente investigação parte do pressuposto de que o desenvolvimento ou a inibição criativa em música estão fortemente amparados por fatores educacionais, psicológicos e socioculturais, os quais são capazes de interferir diretamente no próprio processo de significação sobre o ato criativo. A todo momento sofremos influência das mais diversas instituições (família, escola, religião, etc.), que (re)produzem crenças e valores que são discursivamente manifestados como conhecimentos normativos e naturalizados sobre a realidade (e.g. Fairclough, 2003, p. 23; Pêcheux, 2014, p. 148-149). Nesse sentido, a criatividade, como um fenômeno sócio-histórico, também possui suas propriedades discursivas culturalmente determinadas.

Em nossa contemporaneidade, estudos de grande impacto científico têm demonstrado certo consenso em associar a ação criativa ao talento individual e à geração de ideias originais/inovadoras que tenham valor (utilidade) para uma determinada sociedade e cultura (e.g. Amabile, 1982, p. 1000; Boden, 2004, p. 41; Craft, 2001, p. 13; Csikszentmihalyi, 1996, p. 28; Simonton, 1999, p. 438). Essa concepção estrita de criatividade também é muito frequente em discursos acadêmicos, em narrativas literárias e em textos/imagens transmitidos pelas mídias. Como consequência, indivíduos que não se encaixam rigorosamente nesses paradigmas e entendimentos de criatividade tendem a não se perceberem como criativos (Nazario; Ultramari; Pacce, 2021, p. 1695).

Parte da literatura que trata sobre a criatividade no ensino de música no Ocidente tem evidenciado que o entendimento estrito dessa importante capacidade humana é capaz de influenciar negativamente o comportamento de profissionais e estudantes de música. Abordagens educacionais que privilegiam a composição ou improvisação musical como um ato criativo individual pertencente a membros de uma seleta elite, por exemplo, podem inibir a criatividade em muitos indivíduos. (e.g. Allsup; Benedict, 2008, p. 170; Burnard, 2012a, p. 1, 2012b, p. 7; Hill, 2005, p. 342-343, 2018, p. 10). Em outra direção, a criatividade também pode ser entendida em seu aspecto mais amplo, associada ao desenvolvimento das potencialidades humanas, à auto-preservação e autorrealização (Andrade, 1997, p. 582; Maslow, 1968, p. 136; Piaget, 1975, p. 77; Rogers, 1954, p. 251; Winnicott, 1990, p. 39). No escopo musical, algumas pesquisas etnomusicológicas têm apontado para a presença

dessa perspectiva em culturas não ocidentais. Em determinados grupos étnicos a musicalidade e a criatividade são compreendidas como uma capacidade humana universal, e os indivíduos desses grupos, por meio da inculturação, tornam-se participantes efetivos de sua cultura musical (Blacking, 1973, p. 115-116; Mapana, 2011, p. 345).

O ato de criar nunca é, portanto, um ato isolado. Carregamos conosco (mesmo que de maneira não consciente) visões de mundo e paradigmas expressos através de discursos que afetam diretamente nossa agência¹ criativa. Uma narrativa simples como “não sou criativo porque não nasci talentoso” indica várias possibilidades de crenças e valores socioculturais internalizados pelo interlocutor, esteja ele/ela ciente deles ou não (Nazario; Martins; Martins, 2019, p. 74). Por esse motivo, desenvolver nosso pleno potencial criativo implica ressignificar, por vezes, o já apreendido, ou seja, em “libertar-se do destino exclusivo da repetição” (Liebermann, 2014, p. 83), dando, assim, um novo sentido a crenças e valores já internalizados. Ao ressignificar, adotamos uma postura mais reflexiva sobre um determinado pensamento, mesmo que ele ainda possua influência sobre nosso comportamento.

Este estudo pretende, portanto, compreender as relações do ato criativo no interior da (inter)subjetividade humana, vislumbrando alguns dos fatores capazes de impactar diretamente na criatividade em música. Busco, aqui, proporcionar subsídios para uma pedagogia da ressignificação, gerando novos *insights* e aprimorando o avanço da disciplina por meio de proposições teóricas, metodológicas e pedagógicas destinadas a reduzir eventuais inibições criativas. As questões de pesquisa que nortearam este trabalho foram:

- 1) Quais fatores educacionais, psicológicos e socioculturais podem afetar o comportamento criativo dos indivíduos?
- 2) Fatores considerados inibidores à criatividade musical podem ser ressignificados mediante a aplicação de determinadas atividades pedagógicas focadas no desenvolvimento criativo?

Para responder a tais questões, eu apliquei uma pesquisa baseada na prática (*practice-based research*), a qual envolveu procedimentos pedagógicos (oficina de música) e de pesquisa que contribuíram, de forma complementar, para a construção do conhecimento. Através da pesquisa baseada na prática eu busquei identificar alguns dos elementos capazes de afetar o comportamento criativo dos participantes envolvidos, bem como examinar os efeitos das atividades pedagógicas propostas no processo de ressignificação de fatores considerados inibidores à criatividade musical.

Esta investigação foi realizada na Universidade de Würzburg (Alemanha) e contou com o suporte financeiro da Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD). A inclusão desta pesquisa em âmbito internacional me possibilitou

¹ O termo “agência” (do verbo “agir”) aqui empregado se aproxima da concepção filosófica de ação imanente proposta por São Tomás de Aquino, como sendo toda ação que se consuma no interior do sujeito operante. Não se trata apenas de um agir para produzir, mas de um agir que permanece no próprio agente (Abbagnano, 2007, p. 19).

estudar outras populações de músicos em um novo ambiente cultural, trazendo novos dados e informações relevantes que serão futuramente contrastados com minhas investigações realizadas no Brasil (especificamente nas universidades brasileiras: Universidade Estadual de Campinas,² Universidade Federal do Rio Grande³ e Universidade Federal de Pelotas⁴). Os resultados e as análises presentes neste texto reportam exclusivamente os dados coletados na Alemanha entre os meses de outubro a dezembro de 2021.

METODOLOGIA

Este é um estudo empírico/qualitativo efetivado através de uma pesquisa baseada na prática, ou seja, através de uma investigação original que busca obter novos conhecimentos por meio da prática e dos resultados dessa prática (Candy, 2006, p. 1). Na pesquisa baseada na prática os artefatos⁵ criativos são a base para a construção do conhecimento, buscando-se responder questões relacionadas ao processo criativo a partir de uma discussão crítica que leva em consideração o significado e o contexto em que tais artefatos foram originados (Skains, 2018, p. 86). No âmbito deste estudo, eu apliquei uma série de atividades de improvisação musical e realizei questionamentos direcionados que motivaram o grupo estudado a relatar crenças e valores sobre diversos tópicos relacionados à criatividade em música. As atividades de improvisação musical abarcaram as seguintes condições:

- a) Estabelecimento de um ambiente de criação receptivo, aceitando quaisquer níveis de conhecimento musical.
- b) Abertura para novos entendimentos e formas de escutar e criar música.
- c) Ampliação de fontes sonoras (por exemplo: corpo humano, objetos, etc.), possibilitando uma maior exploração musical sem a necessidade de conhecimentos especializados.
- d) Ênfase em atividades coletivas, fomentando a comunicação e interação musical.

As condições (a) e (d) viabilizam uma relação mais democrática, igualitária e colaborativa durante as performances musicais, enquanto as condições (b) e (c) encorajam novas formas de escutar, pensar e entender música. Os resultados deste estudo foram gerados, portanto, a partir da aplicação dessas

² Nessa universidade foi realizada uma investigação de doutorado financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), a qual resultou na sistematização da oficina de música aqui proposta e na elaboração de uma teoria substantiva sobre a liberdade criativa em música (Nazario, 2017).

³ Universidade na qual eu atuo profissionalmente, liderando um grupo interdisciplinar de pesquisa sobre criatividade em música.

⁴ Nessa universidade eu apliquei um estudo sobre a criatividade musical que contou com a colaboração dos professores Dr. José Homero de Souza Pires Junior, Dra. Úrsula Rosa da Silva e Me. Ivanov Basso.

⁵ O termo “artefato” foi utilizado pelo autor da citação. Decidi não modificar o termo nessa citação indireta para preservar, o máximo possível, o seu sentido original.

condições musicais específicas. Musicalmente, cinco diferentes atividades de improvisação foram aplicadas durante essa abordagem:

- 1) Estímulo criativo: é uma forma de improvisação musical em que eu estimo uma criação sem um plano preestabelecido. O objetivo dessa atividade é despertar as habilidades receptivas e produtivas⁶ dos participantes, levando-os a direcionar criativamente suas escolhas, mas mantendo-se comprometidos com os desenvolvimentos musicais decorrentes da improvisação. Durante a performance eu apresento novas ideias musicais e reexponho as ideias apresentadas pelo participantes, estabelecendo um diálogo musical.
- 2) Limitações de material: consiste em determinar certas restrições quanto ao uso de elementos musicais a serem explorados durante a improvisação (por exemplo: improvisação com apenas uma nota fixa, ruídos, etc.), de maneira que os participantes sejam induzidos a criar novos esquemas para resolverem seus problemas musicais. Assim, essa abordagem encoraja-os a criar novas estratégias de performance para ultrapassar os desafios musicais e alcançar o ato criativo.
- 3) Gênese inventiva: os participantes são incentivados a criar música sem a necessidade de expertise técnica em instrumentos musicais. Eles criam música vocal, percussão corporal e são convidados a improvisar em instrumentos que não sabem tocar (vibrafone, bateria, piano, etc.), além de objetos “não musicais” presentes no cotidiano (vassoura, papel, caixas de papelão, talheres, etc.).
- 4) Livre expressão: nessa atividade todos começam a tocar a partir da sugestão sonora de um membro do grupo. É semelhante a uma conversa, em que os participantes discutem sobre o mesmo assunto, podendo variá-lo ou transformá-lo de acordo com o andamento do diálogo musical.
- 5) Situações sonoras: os participantes são convidados a improvisar a partir de trechos de cenas de filmes (por exemplo: drama e suspense), originando ambientes sonoros relacionados às cenas exibidas.

Tais atividades musicais, aliadas às condições (a) a (d) anteriormente descritas, contribuem para que os indivíduos realizem reflexões sobre o próprio fazer musical. No grupo estudado, os participantes, ao perceberem estar em um ambiente desierarquizado e musicalmente aberto à autoexpressão, sentiram-se mais autoconfiantes para manifestar suas ideias musicais,⁷

⁶ Os termos “habilidades receptivas/produtivas”, utilizados pelos autores Lehmann, Sloboda e Woody (2007, p. 34), referem-se, sucessivamente, à percepção auditiva e *performance*/criação.

⁷ As narrativas dos(as) respondentes 4, 5 e 6 no subtópico “Efeitos das práticas pedagógicas adotadas na oficina de música no processo de ressignificação de fatores considerados inibidores à criatividade musical” evidenciam os efeitos de tais atividades e condições na autoconfiança dos participantes deste estudo.

além de se abrirem a novas possibilidades artísticas e expressivas.⁸ Contudo, as cinco atividades de improvisação aqui descritas foram apenas a minha maneira idiossincrática de incentivar as ações musicais no grupo estudado. Práticas criativas diferenciadas e adequadas a outras propostas e contextos pedagógicos podem igualmente contribuir, desde que atentas às condições já mencionadas.

Metodologicamente, as atividades pedagógicas consistiram em três etapas:

- 1) Etapa 1 – constatação de problemas: identificação de determinados princípios axiológicos capazes de inibir a criatividade. Crenças e valores sobre a criatividade tendem a ser relatados através das considerações que os participantes realizam sobre suas próprias performances musicais e através de respostas a simples questionamentos, tais como: vocês se consideram criativos? Musicais? Por quê? etc., possibilitando ao educador evidenciar determinadas visões de mundo e a maneira como cada sujeito interpreta sua realidade.
- 2) Etapa 2 – implementação de ações para resolver os problemas: com o objetivo de estimular processos de ressignificação sobre determinados pensamentos considerados inibidores à criatividade, aplica-se: a) questionamentos socráticos com vistas a colocar em xeque os fundamentos de tais pensamentos (por exemplo: o que significa ser criativo pra vocês? Que pessoas podem ter ou não autoridade para serem criativas? etc.); b) atividades práticas de criação musical que contrastam com determinadas crenças e valores preestabelecidos (por exemplo: realização de performances musicais consideradas criativas pelos participantes e efetivadas sem a exigência de conhecimentos técnicos/teóricos aprofundados, contrapondo eventuais dogmas de que a capacidade criativa só é possível a partir da plena aquisição de domínio técnico-musical).
- 3) Etapa 3 – análise do resultado das ações: essa etapa consiste em responder às seguintes questões: houve redução de algum elemento capaz de inibir a agência criativa? Os participantes mudaram seus comportamentos? Estão mais abertos à experimentação? Se sentem mais confiantes? Considera-se a abordagem bem-sucedida quando, nos encontros finais, o grupo demonstra alto grau de flexibilidade cognitiva⁹ e espontaneidade em criar dentro de diversas situações musicais, apresentando uma atitude mais autônoma e reflexiva.

Esta pesquisa foi realizada por meio de blocos de seminários oferecidos a estudantes de graduação, mestrado e doutorado da Universidade de Würzburg. No total, eu realizei seis encontros (totalizando 28 horas-aula) com

⁸ Ver, no mesmo subtópico, tal abertura nos relatos dos(as) respondentes 1 e 3.

⁹ Carvalho, Pinto e Monteiro (2002, p. 1), baseados em estudos de Spiro e colaboradores, definiram flexibilidade cognitiva como a capacidade do sujeito reestruturar o conhecimento diante de uma nova situação (ou problema) para se adequar à situação.

um grupo composto por quatro estudantes europeus, um sul-americano e um asiático (Oriente Médio). Antes do início das atividades, todos os participantes assinaram um termo de consentimento dando as devidas permissões para participar deste estudo. Os dados foram coletados a partir dos testemunhos e gravações em audiovisual das performances musicais, totalizando 13h30min07s de gravações. As atividades musicais foram intercaladas por conversas informais onde busquei compreender as impressões dos participantes sobre suas criações e sobre diversos tópicos relacionados ao tema criatividade. Em um dos encontros, eu realizei entrevistas privadas buscando escrutinar questões mais específicas de suas narrativas. Foram efetivadas gravações das entrevistas para posteriormente transcrever as informações obtidas em sala de aula, uma vez que as discussões coletivas foram realizadas no idioma inglês, e o ato de anotar as narrativas não me permitiria dar a devida atenção a cada interlocutor.

Gravações em audiovisual das performances musicais foram efetivadas com o objetivo de: a) possibilitar aos participantes a escuta de suas próprias performances musicais. Ao escutarem as gravações, os participantes se atentaram a determinados aspectos musicais usualmente não percebidos durante o processo sincrônico de improvisação. Tal escuta estimulou-os a narrar suas impressões sobre suas performances criativas, contribuindo, assim, para a emergência de muitos dos relatos apresentados nos resultados desta investigação; b) verificar, e também mostrar aos participantes, as mudanças ocorridas nas performances musicais desde o primeiro ao último encontro do grupo, contribuindo para a construção de significados pessoais a partir do vislumbre de tais mudanças. Não realizei as gravações, portanto, com o objetivo de empreender análises de ordem composicional e tampouco imprimir juízos de valor sobre as criações musicais *per se*, e sim fomentar as discussões e reflexões críticas em sala de aula.

Durante a pesquisa empírica, eu interagi como um participante-observador, tocando junto com os estudantes, percebendo e experienciando os eventos musicais e extramusicais que ocorreram em cada encontro. Fundamentada no paradigma interpretativo, minha perspectiva analítica buscou compreender como os participantes criam e sustentam suas visões de mundo com base em suas vivências pessoais e interpessoais (Schwandt, 1994, p. 118). A minha interpretação levou em consideração a importância de certos significados e eventos para os participantes, assim como a recorrência desses significados e eventos em diferentes testemunhos. Para garantir maior confiabilidade ao processo analítico, os dados da pesquisa empírica passaram por uma triangulação de investigadores, ficando à disposição da investigadora anfitriã da Universidade de Würzburg, Dra. Juniper Hill. Além disso, os participantes que desejaram obter conhecimento dos resultados deste estudo tiveram pleno acesso a eles através de minha apresentação oral realizada no seminário “Forschungsseminar Ethnomusikologie”, na mesma universidade. Durante o evento, os participantes subscreveram e corroboraram as informações e os resultados por mim reportados. No presente texto, os nomes, bem como os gêneros sexuais, foram omitidos para preservar a identidade dos sujeitos envolvidos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e as discussões aqui apresentadas foram divididos em duas partes, cada qual tratando separadamente ambas as questões de pesquisa. A primeira parte identifica alguns dos fatores que facilitaram ou inibiram a agência criativa dos sujeitos investigados, enquanto a segunda apresenta uma análise dos efeitos da aplicação da oficina de música no processo de ressignificação de fatores considerados inibidores à criatividade musical.

Identificação de fatores considerados facilitadores e inibidores da criatividade musical

Todos os membros desse grupo apresentaram autopercepções positivas como sujeitos criativos. Embora alguns indivíduos (33%) tenham atribuído suas predisposições para a criatividade em música a uma característica inata, a grande maioria (67%) considerou que suas autopercepções foram fortemente influenciadas por suas experiências musicais pessoais e interpessoais, as quais incluíram:

- a) imersão no universo musical através dos membros da família ou com professores do jardim de infância;
- b) aprendizagem formal de instrumentos musicais ainda na infância (com idade entre quatro e dez anos);
- c) experiências musicais em grupos coletivos (corais, bandas de rock e jazz, orquestras, bandas de sopro e big bands); e
- d) práticas de atividades criativas como improvisação e composição.

Os itens descritos acima englobam práticas e vivências musicais em ambientes socioeducativos formais, não formais e informais favoráveis à agência criativa, os quais podem ter significativamente contribuído para a autopercepção positiva dos membros desse grupo. Contudo, embora tais práticas e vivências tenham facilitado a criatividade, a maneira como ocorreram determinadas experiências musicais nesses contextos nem sempre incentivou essa ação. Em uma sessão de anamnese, ao questionar o grupo sobre eventuais experiências que inibiram a agência criativa, o(a) respondente 1 rememorou uma situação que experienciou durante sua aula de performance instrumental:

Respondente 1: Eu me lembro que eu costumava passar um bom tempo aprendendo como começar e terminar uma nota. Era divertido e interessante... mas, no final, eu não conseguia fazer mais aquilo (Entrevista coletiva 007, encontro 4, 1:20:20).¹⁰

¹⁰ As entrevistas foram realizadas em inglês e espanhol, e estão transcritas aqui com tradução minha.

Em uma ulterior entrevista, o(a) respondente detalhou melhor seu testemunho:

Respondente 1: Eu sentia que estava sendo julgado(a), e eu tinha que tocar apenas de uma única maneira e nenhum outro modo de tocar estava bom. Eu fiquei muito concentrado(a) nessa prática estrita (Entrevista individual, encontro 5, 5:03).

A literatura científica tem evidenciado que as abordagens pedagógicas rígidas e inflexíveis, que enfatizam a expertise técnica e desconsideram outras formas de entender e fazer música, podem reduzir as ações criativas em alguns indivíduos (e.g. Albino, 2009, p. 25-26; Glaser, 2007, p. 3; Nazario, 2017, p. 207, 2022, p. 199). Hill (2018, p. 29, tradução minha), em sua pesquisa transcultural, evidenciou algumas narrativas que apontaram para os benefícios da técnica, mas também para a inibição da criatividade como resultado de determinados valores e métodos de ensino:

Ao analisar suas narrativas, me parece que a experiência de aprender técnica pode ser limitante em três formas: (1) quando os educadores e estudantes subscrevem ao mito de que a técnica deve ser previamente aprendida para podermos ser criativos, (2) quando a ênfase excessiva na técnica leva ao pouco desenvolvimento de outras habilidades, e (3) quando a concepção de técnica correta motiva a conformidade.¹¹

Segundo Hill (2018, p. 36), métodos que salientam um som uniforme e esteticamente agradável podem impedir a exploração de diferentes possibilidades sonoras, estimulando uma conformidade com as normas estabelecidas e as estéticas de um determinado estilo ou de uma dada cultura. Tal conformidade com as normas estabelecidas resultam em uma normatividade, ou seja, em uma prática (muitas vezes internalizada pelo indivíduo) em que o próprio conhecimento se fecha em si mesmo ao limitar-se a padrões, regras ou normas socialmente aceitas. Ao adotar a normatividade, o sujeito raramente abre espaço para sua própria autonomia criativa, conforme evidenciado no relato do(a) respondente 3:

Pesquisador: Você me disse que regras muito estritas na música bloqueiam sua criatividade... alguém lhe demandou regras muito rígidas?

Respondente 3: Eu acredito que é um caminho duplo. Às vezes eu também faço isso comigo mesmo(a). Eu fico pensando muito sobre o fraseado das melodias, em como eu devo fazê-lo. E eu tento ouvir o que as outras pessoas me dizem sobre como eu devo fazê-los.

¹¹ No original: "In analyzing their narratives, it appears that the experience of learning technique can be limiting in three main ways: (1) when educators or learners subscribe to the myth that technique should be mastered before one can be creative, (2) when an overemphasis on technique leads to underdevelopment of other skills, and (3) when concepts of correct technique enforce conformity."

Pesquisador: E você acredita que isso bloqueia a sua criatividade?

Respondente 3: Sim (Entrevista pessoal, encontro 5, 6:02).

Mesmo que os participantes tenham relatado um autoconceito positivo como sujeitos criativos, algumas situações vivenciadas por eles foram capazes de impactar negativamente no autojulgamento de seus próprios produtos ou performances criativas. É o caso do testemunho do(a) respondente 5:

Pesquisador: Você já improvisou antes? Ou criou alguma composição?

Respondente 5: Eu tentei criar algumas canções junto com alguns amigos, mas elas não eram muito boas.

Pesquisador: Você não gostou delas?

Respondente 5: Eu gostei delas, eu amei elas, mas os outros não acharam que elas eram boas (Entrevista coletiva 249, encontro 3, 26:09).

A comparação social e a importância dada ao julgamento dos outros foram temas recorrentes no grupo estudado. Tais fatores foram capazes de afetar significativamente seus comportamentos criativos:

Respondente 4: Eu tenho essa sensação de ter a minha criatividade bloqueada devido a questões de comparação. Eu acredito que alguns músicos são realmente muito criativos, e eu não consigo fazer o mesmo porque a minha música não é tão criativa quanto a música deles. Às vezes isso me bloqueia. (Entrevista coletiva 007, encontro 4, 1:21:25).

Respondente 2: [fatores que bloquearam sua criatividade] É sobre o que as pessoas irão pensar sobre mim, e também a questão da comparação [com outros músicos]. (Entrevista coletiva 007, encontro 4, 1:20:44).

Respondente 3: Quando nós estávamos falando sobre as questões que bloqueiam a criatividade, houve uma delas que realmente me bloqueia, a minha tendência em pensar que eu não sou bom(boa). Por exemplo, eu costumava pensar que as pessoas eram melhores do que eu, e isso me bloqueou em tentar [praticar a criatividade]. (Entrevista pessoal, encontro 5, 3:41).

Festinger, em seu clássico estudo publicado em 1954, lançou como segunda hipótese que as pessoas avaliam suas próprias opiniões e habilidades com base na comparação com a opinião e habilidades dos outros (Festinger, 1954, p. 118). Desde essa publicação, uma miríade de estudos tem apontado que a opinião e as habilidades dos outros podem afetar diretamente nossas emoções e comportamentos (*e.g.* Morina, 2021, p. 1; Stapel; Blanton, 2004, p. 468; White; Langer; Yariv; Welch, 2006, p. 36). No campo da etnomusicologia, a pesquisadora Hill (2018, p. 86, tradução minha) chama-nos a atenção para o forte impacto que a avaliação e o *feedback* dos outros pode produzir em nossos comportamentos criativos:

Uma chave condutora da influência social na criatividade individual é a recepção e antecipação do *feedback*. O *feedback* vem de professores, juízes, críticos, audiências, colegas e família. É recebido verbalmente, musicalmente e corporalmente em situações de avaliação formal ou em interações informais. Pode ser direcionado a ideias, à execução, à habilidade, ao potencial ou à pessoa. E pode ter profundas influências na autoimagem, motivação, emoção, em decisões musicais imediatas, em decisões da carreira a longo prazo e na capacidade de entrar em estados de fluxo.¹²

Como bem salienta a autora, não apenas a recepção, mas a antecipação do *feedback* pode influenciar nossa agência criativa. Nossas experiências dentro de certos contextos musicais nos ensinaram a antecipar o recebimento de possíveis *feedbacks* negativos de pessoas que consideramos modelos de conduta em nossa área de atuação, o que pode afetar nossa autoconfiança, nossas ações e emoções, mesmo que tais *feedbacks* de fato não sejam recebidos. O depoimento do(a) respondente 4 abaixo exemplifica os efeitos de uma comparação social ascendente em sua performance musical criativa:

Respondente 4: Está relacionado com a intimidação. Eu acho que, se você quer tocar música de forma descontraída e livre, você tem que se sentir bem... eu fico intimidado(a) se há algum músico muito bom tocando, eu não consigo entrar em um sentimento de descontração se eu entendo que o que eu estou tocando não está bom... por exemplo, se eu quero criar uma improvisação com outros músicos e há um trompetista de jazz muito bom, e eu não tenho experiência em jazz... e eu simplesmente não estou contribuindo em nada musicalmente, e se ele [o trompetista] está tocando maravilhosamente, eu apenas me sinto inútil... tem relação com a intimidação, mas também tem o problema de não tocar dentro da estética... eu acho que é praticamente impossível se livrar desses pensamentos... eu fico intimidado(a) com o quão bem as pessoas tocam, é um pensamento irracional, apenas surge... às vezes eu penso que a música é um pouco como o esporte, onde há os melhores e piores jogadores. É como uma competição e, na verdade, eu entendo que esse não é um pensamento que ajuda, mas nós sofremos uma pressão e mantemos longe de nós a beleza da música. Eu acho que nós temos que ativamente trabalhar contra esse sentimento (Entrevista pessoal, encontro online, 6:25).

¹² No original: "A key conduit of social influence on individual creativity is the reception and anticipation of feedback. Feedback comes from teachers, judges, critics, audiences, peers, and family. It is delivered verbally, musically, and bodily in both formal assessment situations and informal interactions. It can be directed at one's ideas, execution, ability, potential, or person. And it can have profound influences on self-image, motivation, emotions, immediate music decisions, long-term career decisions, and ability to enter into states of flow."

A comparação social ascendente, ou seja, a comparação com aqueles que acreditamos que são melhores do que nós, pode ter efeitos positivos quando utilizamos os modelos a seguir como base para o aprimoramento de nossa autoavaliação (e.g. Collins, 1996, p. 51). Porém, como evidenciado no depoimento do(a) respondente 4, a maneira como vivenciamos e interpretamos uma determinada comparação ascendente pode inibir nossa agência criativa, e corremos o risco de desprestigiar o julgamento pessoal sobre nossas próprias habilidades e capacidades. Nesse contexto específico, a comparação social ascendente teve, como base, crenças e valores que enaltecem a competitividade (“a música é um pouco como o esporte, onde há os melhores e piores jogadores. É como uma competição”) e a normatividade (“também tem o problema de não tocar dentro da estética”), originando uma situação interpretada pelo(a) respondente como intimidatória.

A ideia de competitividade também é mencionada pelo(a) respondente 3 como um dos fatores que o(a) desestimularam a compor música:

Respondente 3: Eu me lembro que antes de eu começar a estudar música [na escola de música], eu tinha alguns *softwares* de edição de áudio no meu computador, e eu costumava compor música com eles. E também tocava em um quinteto de madeiras: flauta, clarinete, oboé, fagote e trompa. Eu tocava fagote. Eu era bem jovem e gostava de compor música embora eu não soubesse nada.

Pesquisador: E por que você parou? [de compor música]

Respondente 3: Eu acho que eu decidi parar precisamente quando eu comecei a estudar música, porque, primeiro: eu vi muita competição, e segundo: eu senti que eu deveria direcionar meus esforços na expertise que estava estudando [seus estudos na universidade]. Como resultado, primeiro, eu parei de tocar fagote, e segundo, eu parei de compor música (Entrevista pessoal, encontro 5, 8:20).

Como bem observou Bandura, em sociedades que premiam a competitividade e as realizações individuais, a comparação social é inevitável. Ironicamente, segundo afirma o autor, “indivíduos talentosos com grandes aspirações possíveis, mas difíceis de realizar, são especialmente vulneráveis à insatisfação, apesar de suas realizações notáveis” (Bandura, 1977, p. 140-141, tradução minha).¹³ É o que eu pude constatar através do testemunho do(a) respondente 3. Embora ele(ela) tenha demonstrado pleno potencial criativo ao realizar as atividades musicais propostas na oficina de música (experimentando e criando com desenvoltura e espontaneidade dentro de diversas situações musicais), a ideia de competitividade o(a) desmotivou a seguir uma carreira no campo da composição musical:

¹³ No original: “Talented individuals who have high aspirations that are possible but difficult to realize are especially vulnerable to self-dissatisfaction despite their notable achievements.”

Respondente 3: A palavra competitividade se refere à quantidade de pessoas, e me angustiava saber que teria que abrir meu espaço em um mundo onde muitas pessoas já tinham vantagem. Eu conhecia muitos compositores que tinham boas posições e um nome no mundo da composição, e, por essa razão, eu sempre me comparava com eles. Me sobrecarregava um pouco o fato de ter que lutar com todos esses nomes (Entrevista pessoal, e-mail).

Se por um lado algumas experiências musicais estimularam e motivaram o comportamento criativo dos membros desse grupo, por outro, determinados fatores de ordem educacional, psicológica e sociocultural foram capazes de inibir suas manifestações criativas. A Figura 1 foi elaborada a partir da abstração das narrativas aqui apresentadas e sintetiza um pouco do complexo presente em duas polaridades que afetaram diretamente o comportamento criativo dos indivíduos estudados. O polo com fundo verde representa a auto-percepção positiva dos participantes como sujeitos criativos, adquirida através de suas experiências musicais em ambientes socioeducativos que deram suporte e facilitaram a emergência de suas autopercepções. O polo com fundo vermelho apresenta alguns fatores que foram capazes de inibir o comportamento criativo dos participantes, os quais incluem: a) abordagem pedagógica rígida e inflexível; b) competitividade; c) normatividade; d) comparação social ascendente; e e) alto valor dado ao julgamento dos outros. Esses fatores estão estreitamente relacionados e se configuraram nas práticas e experiências musicais dos sujeitos pesquisados, conforme representado metaforicamente na Figura 1 através da invasão da cor vermelha ao espaço verde:



Figura 1: Complexo presente em duas polaridades que afetaram diretamente o comportamento criativo do grupo estudado.

Conforme evidenciado na revisão de literatura deste artigo, determinados fatores podem inibir a agência criativa e, inclusive, afetar a autopercepção dos músicos. Os fatores presentes no polo vermelho, uma vez legitimados, possuem potencial para transformar eventuais autopercepções positivas e negativas, principalmente se os indivíduos não cumprirem com as demandas que permeiam tais fatores. Nesse sentido, o trabalho pedagógico adotado em minha oficina de música buscou exatamente compreender se os fatores presentes no polo vermelho da Figura 1 poderiam ser ressignificados, possibilitando, assim, abrir caminhos para uma maior agência criativa.

Efeitos das práticas pedagógicas adotadas na oficina de música no processo de ressignificação de fatores considerados inibidores à criatividade musical

Na seção de metodologia vimos que as atividades de improvisação musical formaram a base para a construção do conhecimento, permitindo-me compreender questões relacionadas ao processo criativo por meio de discussões críticas realizadas com os participantes, como observado pelo(a) respondente 2:

Respondente 2: A combinação de perguntas bem específicas, juntamente com as performances, me pareceu um equilíbrio quase perfeito. Quando você toca, você quer falar a respeito. Após falar, você quer tocar (Questionário escrito, encontro 2).

Muitas narrativas espontâneas sobre algumas problemáticas relacionadas à criatividade emergiram após os participantes experienciarem as atividades criativas propostas neste estudo. Diferentemente de uma consulta médica, ou mesmo psicológica, em que o paciente usualmente possui consciência do efeito patológico que o levou a procurar um profissional da área da saúde (como, por exemplo, um sofrimento físico ou mental), durante a oficina de música, alguns indivíduos tornaram-se conscientes de suas prévias inibições criativas após vivenciarem as atividades propostas. É o que podemos perceber nos testemunhos dos(as) respondentes 6 e 3, os(as) quais, ao vislumbrarem suas potencialidades criativas durante o percurso de suas performances, também constataram os limites de seus comportamentos criativos em suas experiências musicais anteriores:

Respondente 6: Eu percebi como a música é sobre autoexpressão e intuição (especialmente quando você está improvisando), e eu não tinha pensado sobre isso antes. Eu estou mais disposto(a) em criar e em ser criativo(a) na música agora. Antes deste curso, a minha performance musical estava restrita a partituras e notas, e apenas às vezes eu me sentava e improvisava (mas também limitada [a performance] ao tonalismo). Agora eu sei que eu não preciso de nada em minha mente, nenhuma estrutura harmônica, nenhuma melodia, eu posso apenas sentar e começar a tocar o que quer que venha (incluindo ruídos, atonalismo, etc.). E isso é o que eu vou a começar a fazer no futuro (Questionário escrito, encontro 6).

Respondente 3: Eu acredito que é importante entender o valor em apreciar as diferentes possibilidades que podemos criar a partir de uma simples ideia musical. Improvisar é um ato de coragem e, ao mesmo tempo, de humildade. É um ato de coragem porque você tem que propor ideias e alternativas. É um ato de humildade porque você tem que escutar os outros e aprender a desfrutar o que os outros estão expressando e interpretando. Eu acredito que eu estou agora mais consciente das limitações psicológicas que temos quando ensinamos e aprendemos música. Eu estou mais consciente que muitas coisas que não me atrevia a fazer eram devidas à falta de inspiração de alguém externo a mim (professor, família, amigos), e porque eu esperava muito de mim, e isso simplesmente não ajudou em meu desenvolvimento musical (Questionário escrito, encontro 6).

A normatividade (fator presente no polo vermelho da Figura 1) parece agora perder força no relato do(a) respondente 6, ao mostrar sua disposição em distanciar-se de práticas usuais e conformes em que estava submetido(a). Na mesma direção, outros depoimentos também revelaram uma importante abertura para a mudança:

Respondente 1: Eu sinto que a oficina abriu o meu entendimento sobre a criatividade, sobre criar e dar espaço para mim mesmo(a) e para minhas ideias. Há algo de cura nisso também. Muitas cicatrizes ou limitações do passado foram libertadas e expressas e agora estão mais liberadas. Eu sinto tão fortemente o quanto a música vive em mim e como ela apenas quer ser expressada, como se eu fosse um instrumento, de certo modo. Deixar a música fluir, eu preciso apenas começar. Deixá-la se mover. Mover os meus dedos. Eu sinto que isso mudou a maneira como eu danço quando eu vou dançar, ou a maneira como eu escrevo a minha tese de doutorado. Me possibilitou confiar em meu senso intuitivo de direção e seguir o que eu gostaria de fazer. Mesmo que não necessariamente esteja dentro do que meu professor ou a sociedade pensa. Eu sinto que eu aprendi toda uma nova habilidade. O que me possibilitou aumentar a minha estabilidade e senso de pertencimento ao mundo da música (Questionário escrito, encontro 6).

Respondente 3: Eu não tinha consciência dessa questão antes, e sem dúvida eu penso nisso atualmente. Muitas das grandes coisas que aconteceram na música, aconteceram porque algumas pessoas estavam dispostas a quebrar os padrões estabelecidos... nós temos que ter coragem em não se conformar com o que já nos é dado, porque, assim como as pessoas mudam dia a dia, a música, a cultura e as artes também mudam dia a dia. E eu não posso ser uma pessoa que negue essa dinâmica, isso seria simplesmente um erro (Entrevista pessoal, encontro 5, 6:54).

O testemunho do(a) respondente 1 desautoriza alguns dos fatores inibidores da criatividade ao evidenciar uma disposição para seguir mais veementemente sua intuição e autoexpressão. Sua narrativa ressignifica algumas experiências que limitaram suas potencialidades (“Há algo de cura nisso também. Muitas cicatrizes ou limitações do passado foram libertadas e expressas e agora estão mais liberadas”), mostrando uma atitude mais autônoma e menos dependente de determinadas condutas educacionais (“Me possibilitou confiar em meu senso intuitivo de direção e seguir o que eu gostaria de fazer. Mesmo que não necessariamente esteja dentro do que meu professor ou a sociedade pensa”). Na mesma direção, a ideia de normatividade encontra-se ressignificada no relato do respondente 3 (“Muitas das grandes coisas que aconteceram na música, aconteceram porque algumas pessoas estavam dispostas a quebrar os padrões estabelecidos... nós temos que ter coragem em não se conformar com o que já nos é dado”, “eu não posso ser uma pessoa que negue essa dinâmica, isso seria simplesmente um erro”).

Como as atividades aplicadas na oficina de música (performances musicais e discussões coletivas) foram essencialmente colaborativas, a ideia de competição não foi salientada durante os encontros. Situações onde a cooperação mútua esteve presente facilitaram uma maior autoconfiança em alguns dos participantes:

Respondente 4: No início, você tocou com apenas um de nós [improvisação em duo], e depois nós todos tocamos juntos [improvisação coletiva]... Eu acho que quando tocamos em duo eu mudei de escala mais de uma vez, e mesmo assim soou muito bem. Você me deu um suporte muito bom... e isso me deu, creio, confiança o suficiente para sentir que tudo o que eu tocava estava bom (Entrevista pessoal, encontro online, 23:46).

Respondente 5: Eu acho que alguém também disse que a confiança é um grande problema, e eu acho que isso ajuda [as performances musicais realizadas na oficina de música]. Nós, como um grupo, gostamos de fazer música juntos(as), e eu acho que isto realmente puxa a nossa autoconfiança pra cima e isso é ótimo (Entrevista pessoal, encontro online, 3:47).

Respondente 6: Nós tocamos diferentes instrumentos e todos nós temos conhecimentos musicais distintos, mas nós ficamos em um nível musical muito similar quando fazemos música juntos(as). Você é um grande compositor e você parece fazer parte do grupo (Entrevista coletiva 254, encontro 4, 1:27:57).

A aparente ausência de competição e a presença de uma performance musical mais colaborativa, conforme evidenciado nas narrativas dos(as) respondentes 4 e 5, possibilitaram a autoconfiança para criar. Diferentemente da competição, a qual pauta-se na individualidade como princípio para a obtenção de resultados produtivos, a colaboratividade tem como base a coletividade para tal obtenção. A ideia de disputa é reduzida, dando lugar à importância

do trabalho em grupo para a performance criativa. Nesse sentido, como observado no relato do(a) respondente 6, o contexto democrático e colaborativo tendeu a minimizar a percepção de diferenças de níveis de conhecimento musical (“nós ficamos em um nível musical muito similar quando fazemos música juntos”), suavizando os aspectos negativos de uma possível comparação social ascendente, como a intimidação, por exemplo.

Contudo, embora estejam manifestos os efeitos benéficos da colaboratividade, não está claro nos testemunhos o quanto tais efeitos podem ter ressignificado o fator “competitividade” como um elemento não mais capaz de inibir a agência criativa. No mesmo sentido, também não observei mudanças significativas quanto à redução de fatores de ordem psicossocial. O alto valor dado ao julgamento dos outros (fator identificado no polo vermelho da Figura 1), por exemplo, continuou presente nos relatos de alguns dos participantes:

Respondente 5: Eu acho que quando alguém está fazendo música, geralmente significa muito para o músico, quando os outros não gostam tanto quanto você gosta [o músico], quando as pessoas pensam que o que você fez não é tão criativo quanto você acha, isso pode lhe impedir de fazer isso novamente porque você começa a pensar que o que fez não é bom. Ninguém quer ouvir isso, e talvez eu apenas pare de fazer (Entrevista pessoal, encontro online, 1:22).

Respondente 6: Eu não tenho vontade de mostrar a minha criatividade para as pessoas porque eu tenho medo de ser julgado(a), ou quando eu não me sinto bem em um ambiente. Eu acho que a criatividade é parte de mim, e trazê-la para fora às vezes me faz sentir vulnerável (Entrevista pessoal, encontro 5, 1:58).

Em meus estudos, tenho observado que os fatores que estão fortemente fundamentados em questões psicológicas e sociais tendem a ser mais dificilmente ressignificados, uma vez que muitos deles ultrapassam limites educacionais e musicais (Nazario, 2022, p. 197; Nazario; Martins; Martins, 2019, p. 75-76). A oficina de música estimulou processos de ressignificação em apenas poucas reuniões, mas alguns fatores inibidores da criatividade musical não puderam ser ressignificados, pois trazem consigo crenças e valores construídos durante anos de relações interpessoais. O “alto valor dado ao julgamento dos outros”, a “competitividade” e “a comparação social ascendente” podem ter raízes sociais e psicológicas profundas e que fogem do escopo musical. A “abordagem pedagógica rígida e inflexível” e a “normatividade” podem estar amparadas em dogmas que enfatizam a expertise técnica, o conhecimento da tradição, etc., como pré-requisitos fundamentais à prática criativa. O grau de importância dado a tais pensamentos, em hipótese, é que definirá o quanto o sujeito poderá, ou não, desautorizá-los. Nesse sentido, as discussões efetivadas durante os encontros trataram exatamente sobre tais questões, buscando estimular uma reflexão crítica junto ao grupo, porém consciente dos limites que o educador e essa abordagem possuem ao

processo de ressignificação. Embora a mudança seja encorajada, trata-se de uma escolha pessoal realizada pelo estudante mediante seu desejo e vontade.

Os fatores inibidores da criatividade musical observados neste estudo possuem caráter individual, não sendo comuns a todos os indivíduos. O Quadro 1 apresenta as ressignificações efetivadas, não efetivadas e inconclusivas, sendo estas últimas aquelas em que não me foi possível inferir se houve ou não ressignificação. A classificação presente no Quadro 1 teve como base a minha interpretação e inferência dada, única e exclusivamente, a partir de dados observáveis (narrativas dos participantes) e não pretende, de nenhuma forma, trazer um veredito final sobre esse assunto.

Participantes	Fatores inibidores da criatividade musical	Ressignificações		
		Efetivadas	Não efetivadas	Inconclusivas
Respondente 1	Abordagem rígida e inflexível / normatividade	Abordagem rígida e inflexível / normatividade		
Respondente 2	Alto valor dado ao julgamento dos outros / comparação social ascendente			Alto valor dado ao julgamento dos outros / comparação social ascendente
Respondente 3	Competitividade / normatividade	Normatividade		Competitividade
Respondente 4	Competitividade / comparação social ascendente / normatividade			Competitividade / comparação social ascendente / normatividade
Respondente 5	Alto valor dado ao julgamento dos outros		Alto valor dado ao julgamento dos outros	
Respondente 6	Alto valor dado ao julgamento dos outros / normatividade	Normatividade	Alto valor dado ao julgamento dos outros	

Quadro 1: Ressignificações efetivadas, não efetivadas e inconclusivas.

Considero relevante informar que o(a) respondente 4 (por motivos profissionais) participou em apenas dois dos seis encontros previstos, não me possibilitando aprofundar minhas inferências sobre eventuais ressignificações realizadas por ele(ela). Além disso, nem todos os participantes apresentaram relatos contundentes. Os depoimentos do(a) respondente 2 permaneceram na superficialidade, não se aprofundando em questões mais significativas de ordem musical e/ou pessoal, o que não me permitiu realizar inferências quanto a possíveis ressignificações em seus pensamentos. Contudo, não vejo isso como algo negativo, uma vez que é parte integrante de uma abordagem construtivista e voltada para a criatividade respeitar as individualidades e idiossincrasias de cada participante, os quais decidem seus níveis de colaboração. Musicalmente, porém, o(a) respondente 2 contribuiu efetivamente, participando em todos os encontros e improvisações musicais. Além disso, no encontro final, optou por ter uma conversa privada comigo sobre um tema pessoal e fora do escopo desta investigação. Percebi que sua confiança em mim foi o resultado da minha abordagem aplicada junto ao grupo.

Saliento o papel fundamental das atividades musicais no processo de ressignificação e na emergência dos relatos aqui reportados. Por meio das atividades propostas, os participantes experimentaram, na prática, outras possibilidades do fazer musical, o que possivelmente contribuiu para a construção de novos entendimentos e reflexões sobre o ato criativo. Durante as improvisações, os participantes do grupo se desvincularam de suas tradições musicais, buscando por novas ideias e sonoridades musicais (tanto timbrísticas quanto tonais/pós-tonais) de forma livre e autoexpressiva. Em alguns indivíduos foi notória a mudança comportamental, os quais, no início, criavam com certas restrições e, com o andamento das atividades, as suas improvisações tornaram-se cada vez mais espontâneas. Em outros, não foi possível inferir até que ponto essa espontaneidade foi desenvolvida ou apenas posta em prática. No primeiro encontro junto ao grupo, os participantes manifestavam receios e medos de cometerem “erros musicais”. Nos últimos encontros, tudo era motivo para improvisar e criar música, desde uma ideia sonora sugerida por alguém (como uma melodia tonal ou pós-tonal, por exemplo) a um ruído surgido ao acaso.

Entretanto, cabe salientar que, em alguns sujeitos, o processo de ressignificação nem sempre resulta em uma mudança imediata de comportamento. Embora os depoimentos sejam indubitavelmente relevantes para esta investigação, pois indicam possibilidades de ações, sabe-se que nem todas as narrativas necessariamente se convertem em mudanças de comportamento, assim como nem todas as não narrativas são sinônimos de estagnação. Não falar nem sempre significa não mudar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados deste estudo apontaram para determinados fatores que podem facilitar ou inibir a criatividade musical. Se por um lado certas práticas musicais e ambientes socioeducativos contribuíram significativamente

para o comportamento criativo e para a autopercepção positiva dos membros desse grupo, por outro, observou-se que alguns fatores de ordem educacional, psicológica e sociocultural foram capazes de inibir a agência criativa. Esta investigação apresentou, ainda, indícios de que os fatores considerados inibidores à criatividade em âmbito educacional e musical podem ser ressignificados ao se empregar uma pedagogia voltada para a ressignificação. Contudo, não foram observadas mudanças consideráveis em crenças e valores de ordem psicossocial. Ainda assim, visto que essa proposta pedagógica pôde motivar processos de ressignificação que contribuíram para a agência criativa dos participantes em apenas poucos encontros, abre-se espaço para interrogar se mesmo os fatores psicossociais poderiam ser ressignificados ao se empregar sistematicamente essa abordagem em um período maior de tempo e em ambientes educacionais mais amplos.

Em uma perspectiva pedagógica, identificar e ressignificar fatores inibidores à criatividade é o primeiro passo para o favorecimento de uma maior agência criativa. Partindo-se do princípio de que uma educação musical mais humanista e libertadora é fundamental ao processo de ensino-aprendizagem, uma pedagogia da ressignificação, mesmo com suas limitações, pode se apresentar como uma ferramenta eficaz à *praxis* educativa. Ao nos atentarmos para as experiências, crenças e valores que os estudantes trazem consigo, compreendemos melhor o fluxo dinâmico que possibilita eventuais mudanças. E tais possibilidades de mudanças, uma vez factíveis, não deveriam ser ignoradas.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ALBINO, César A. C. *A importância do ensino da improvisação musical no desenvolvimento do intérprete*. 2009. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2009.

ALLSUP, Randall E.; BENEDICT, Cathy. The problems of band: an inquiry into the future of instrumental music education. *Music Education Review*, [s. l.], v. 16, n. 2, p. 156-173, 2008.

AMABILE, Teresa M. Social psychology of creativity: a consensual assessment technique. *Journal of Personality and Social Psychology*, [s. l.], v. 43, n. 5, p. 997-1013, 1982.

ANDRADE, Victor M. Criatividade, cultura e estrutura psíquica. *Revista Brasileira de Psicanálise*, São Paulo, v. 31, p. 581-601, 1997.

BANDURA, Albert. *Social learning theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1977.

- BLACKING, John. *How musical is man?* Seattle: University of Washington Press, 1973.
- BODEN, Margaret A. *The creative mind: myths and mechanisms*. London: Routledge, 2004.
- BURNARD, Pamela. *Musical creativities in practice*. Oxford: Oxford University Press, 2012a.
- BURNARD, Pamela. Rethinking 'musical creativity' and the notion of multiple creativities in music. In: ODENA, Oscar (ed.). *Musical creativity: insights from music education research*. Farnham: Ashgate, 2012b. p. 5-28.
- CANDY, Linda. *Practice-based research: a guide*. Sydney: Creativity and Cognition Studios, 2006. (CCS Report: 2006-V1.0 November).
- CARVALHO, Ana A. A.; PINTO, Carlos S.; MONTEIRO, Pedro J. M. FleXml: plataforma de ensino a distância para promover flexibilidade cognitiva. In: CONGRESO IBEROAMERICANO, 6.; SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE INFORMÁTICA EDUCATIVA, 4., 2002, Vigo. *Anais [...]*. Vigo: Servizo de Publicacións, 2002. p. 1-6.
- COLLINS, Rebecca L. For better or worse: the impact of upward social comparison on self-evaluations. *Psychological Bulletin*, [s. l.], v. 119, n. 1, p. 51-69, 1996.
- CRAFT, Anna. Little c creativity. In: CRAFT, Anna; JEFFREY, Bog; LEIBLING, Mike (ed.). *Creativity in education*. London: Continuum, 2001. p. 45-61.
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. *Creativity: flow and the psychology of discovery and invention*. New York: HarperCollins, 1996.
- FAIRCLOUGH, Norman. *Analysing discourse: textual analysis for social research*. London: Routledge, 2003.
- FESTINGER, Leon. A theory of social comparison processes. *Human Relations*, [s. l.], v. 7, n. 2, p. 117-140, 1954.
- GLASER, Scheilla R. Criatividade na aula de piano: múltiplas facetas. *Revista A*, São Paulo, v. 1, mar. 2007.
- HILL, Juniper. *From ancient to avant-garde to global: creative processes and institutionalization in finnish contemporary folk music*. 2004. Tese (Doutorado em Música) – University of California, Los Angeles, 2005.
- HILL, Juniper. *Becoming creative: insights from musicians in a diverse world*. Oxford: Oxford University Press, 2018.

LEHMANN, Andreas C.; SLOBODA, John A.; WOODY, Robert H. *Psychology for musicians: understanding and acquiring the skills*. New York: Oxford University Press, 2007.

LIBERMANN, Zelig. Tempo, memória e ressignificação. *RBPsicoterapia*, [s. l.], v. 15, n. 3, p. 83-90, 2014.

MAPANA, Kedmon. The musical enculturation and education of Wagogo children. *British Journal of Music Education*, [s. l.], v. 28, n. 3, p. 339-351, 2011

MASLOW, Abraham H. *Toward a psychology of being*. New York: Van Nostrand Reinhold Company, 1968.

MORINA, Nexhmedin. Comparisons inform me who I am: a general comparative-processing model of self-perception. *Perspectives on Psychological Science*, [s. l.], v. 16, n. 6, p. 1281-1299, 2021.

NAZARIO, Luciano da C. *Práticas de criação musical em ambientes de ensino coletivo aplicando processos heurísticos: uma teoria substantiva*. 2017. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

NAZARIO, Luciano da C. Freedom as a trigger for musical creativity. *Research Studies in Music Education*, [s. l.], v. 44, n. 1, p. 192-204, 2022.

NAZARIO, Luciano da C.; MARTINS, Eduardo T.; MARTINS, Alex Sandro R. O modelo cognitivo de Beck como ferramenta de identificação de crenças relacionadas à inibição criativa em música. *Revista da Abem*, [s. l.], v. 27, n. 43, p. 62-80, 2019.

NAZARIO, Luciano da C.; ULTRAMARI, Leonardo R.; PACCE, Benjamin. The production of broad and strict senses in the discourse on musical creativity and their influences on the self-concept of musicians as creative. *Psychology of Music*, [s. l.], v. 49, n. 6, p. 1686-1700, 2021.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

PIAGET, Jean. *A equilibração das estruturas cognitivas*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

ROGERS, Carl R. Toward a theory of creativity. *A Review of General Semantics*, [s. l.], v. 11, n. 4, p. 249-260, 1954.

SCHWANDT, Thomas A. Constructivist, interpretivist approaches to human inquiry. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (ed.). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage, 1994. p. 118-137.

SIMONTON, Dean K. Talent and its development: an emergenic and epigenetic model. *Psychological Review*, [s. l.], v. 106, n. 3, p. 435-457, 1999.

SKAINS, Lyle. Creative practice as research: discourse on methodology. *Media Practice and Education*, [s. l.], v. 19, n. 1, p. 82-97, 2018.

STAPEL, Diederik A.; BLANTON, Hart. From seeing to being: subliminal social comparisons affect implicit and explicit self-evaluations. *Journal of Personality and Social Psychology*, [s. l.], v. 87, n. 4, p. 468-481, 2004.

WHITE, Judith B.; LANGER, Ellen J.; YARIV, Leeat; WELCH, John C. Frequent social comparisons and destructive emotions and behaviors: the dark side of social comparisons. *Journal of Adult Development*, [s. l.], v. 13, n. 1, p. 36-44, 2006.

WINNICOTT, Donald W. Living creatively. In: WINNICOTT, Clare; SHEPHERD, Ray; DAVIS, Madeleine (ed.). *Home is where we start from*. New York: Norton, 1990. p. 39-54.

Recebido em 24/03/2022, aprovado em 07/06/2022

Luciano da Costa Nazario é pesquisador, educador, violonista, compositor e arranjador. Bacharel em Música pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), mestre em Composição Musical pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e doutor em Música na área de Teoria, Criação e Prática pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Seu trabalho pedagógico (Laboratório de Criação Musical) e sua pesquisa sobre a criatividade musical (*practice-based research*) têm sido aplicados em universidades no Brasil, Alemanha, China, Irlanda, Costa Rica, Argentina e Peru. Atualmente trabalha como técnico na Universidade Federal do Rio Grande (FURG) onde atua em projetos de extensão (regente e arranjador da Big Band da FURG) e lidera o Grupo de Estudos sobre Criatividade em Música, grupo interinstitucional e interdisciplinar formado por pesquisadores e estudantes da área da música, psicologia, história, letras e antropologia da Universidade Federal do Rio Grande, Universidade Federal de Pelotas e Universidade Federal do Pampa. <https://orcid.org/0000-0003-4435-6693>