

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Felipe Bischoff

ACESSO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS DE CLASSES POPULARES NA
EDUCAÇÃO MUSICAL: um olhar desde a perspectiva de seus docentes.

Porto Alegre
2016

Felipe Bischoff

ACESSO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS DE CLASSES POPULARES NA
EDUCAÇÃO MUSICAL: um olhar desde a perspectiva de seus docentes.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à comissão de graduação do curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Leda Maffioletti.

Porto Alegre
2016

Dedico este trabalho à minha querida mãe, Maira, que tanto se esforçou para garantir uma vida feliz e digna a seus filhos. Foi pai, mãe, professora e amiga em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

Ao completar este ciclo gostaria de manifestar minha gratidão...

... à minha filha Violeta, que me alegra, inspira e me motiva a cada dia a tentar ser um ser humano melhor e trabalhar pela construção de um mundo melhor de se viver.

... à minha companheira Pamela, que além de compartilhar os dias, as lutas, as alegrias e as aprendizagens compartilha ideias, músicas, saberes e amores e que contribuiu muito com as ideias discutidas neste trabalho.

... às mulheres da minha família que sempre souberam mesclar amor, cuidado e educação, em especial minha mãe.

... a todos meus amigos e familiares, pois sem vocês eu não seria o eu que sou.

... aos professores e alunos do CTIMUS do IFRS que tornaram possíveis essas reflexões.

... à Professora Leda Maffioletti, que aceitou orientar este trabalho e demonstrou grande abertura, sensibilidade e empenho ao trabalho e às questões abordadas.

... Aos componentes da banca examinadora, professoras doutoras Simone Valdete e Cristina Rolim Wolffenbüttel, pela leitura competente criteriosa deste trabalho.

... à Professora Carmen Lucia Bezerra Machado, companheira, mestra, amiga, sempre disposta a acolher e ensinar.

... ao Professor Paulo Peixoto Albuquerque pela amizade e pelos ensinamentos em vários níveis.

... aos demais professores da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio grande do Sul, que contribuíram com minha formação através da articulação entre os saberes da experiência e os conhecimentos acadêmicos, entre a teoria e prática

... às colegas do curso de pedagogia por compartilhar manhãs, aprendizagens, angústias, alegrias, doces, salgados e cafés.

... aos irmãos e irmãs da Casa do Estudante que oportunizaram formação integral e em tempo integral durante este ciclo.

RESUMO

Esta pesquisa problematiza a inserção de estudantes com condições socioeconômicas desfavoráveis em uma instituição que oferece um curso técnico em instrumento musical. Dedicase especificamente ao caso do Curso Técnico em Instrumento Musical do IFRS, com o objetivo de refletir sobre os desafios enfrentados pelos professores e equipe pedagógica para atender a especificidade desses estudantes. Procura identificar os procedimentos, alternativas ou estratégias empregadas com a finalidade de viabilizar os estudos e garantir a permanência. Participam da pesquisa dois professores de instrumento musical (flauta e violão) e um professor representando a equipe diretiva da instituição. Esta, situada em Porto Alegre em local de fácil acesso, pertence à rede pública federal, oferece ensino gratuito com reserva de vagas para alunos de condições econômicas desfavoráveis. A pesquisa inclui análise documental e pesquisa de campo. O *corpus* é formado pelas narrativas dos professores, obtidas por meio de entrevistas, cujo enfoque (auto)biográfico segue as recomendações de Bolívar (2011) e Abrahão (2008). Os resultados da pesquisa mostram que as narrativas dos professores sobre sua trajetória de vida permitem aproximar o caráter humanístico de sua formação ao modo como encaram a docência e o contexto sociocultural dos estudantes. Os desafios enfrentados dizem respeito principalmente à leitura e compreensão das realidades vividas pelos alunos e à discussão crítica e coletiva sobre o que significa garantir a permanência desses estudantes na instituição. Dentre as estratégias criadas destacam-se a disponibilização e o incentivo do uso dos espaços físicos da instituição para estudos e a disponibilização de instrumentos e materiais necessários ao estudo. Apesar dos limites do presente estudo, os resultados podem ser considerados uma possibilidade para a compreensão mais ampla das políticas de democratização do acesso à educação para todos.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Ensino de Música. Acesso e permanência à educação.

POEMA PARA COLEGAS EDUCADORXS

O meu trabalho é plantar sementes
Trabalho com Terra
Trabalho com gente.
Meu professor é o passarinho
Que não fica dentro do ninho
Mas vai voando, cantando e
Semeia multiplicando.
O calendário que sigo
É o da lua
É ela que guia os passos,
É ela que abre caminhos
Na Lua cheia e minguante
Engravidamos a terra
Na Lua nova e crescente
Seguimos fazendo amor com ela
Cuidando, preparando, observando.
Cada dia é um grande dia
Uma nova oportunidade de semear terras tão férteis
O sol traz sua luz, seu calor
E eu novamente vou trabalhar – batalhador.
Todo dia tenho a chance
de vivenciar o cuidado, o amor
Toda noite estou cansado da luta,
Feliz, sonhador.
Mas não desisto não senhora
Já (me) descobri (no) meu labor
Trabalho com semente
com terra, com gente,
Sou agricultor, sou educador.

Felipe Bischoff, 2011.

SUMÁRIO

Introdução

| | |
|--------------------------------------|----|
| Trajetória pessoal..... | 9 |
| A pesquisa..... | 12 |
| Objetivos e questão de pesquisa..... | 13 |
| Estrutura do trabalho..... | 13 |

1 Revisão de Literatura

| | |
|---|----|
| Democratização do acesso à educação..... | 14 |
| Aspectos legais e Políticas Educacionais..... | 18 |
| Educação Musical..... | 21 |
| Classe social..... | 30 |

2 Marcos conceituais32

3 Caminhos Investigativos.....34

| | |
|---------------------------------------|----|
| Caracterização da pesquisa..... | 34 |
| Escolha da instituição | 36 |
| Participantes da pesquisa..... | 38 |
| Detalhamento da pesquisa | 38 |
| Temas explorados nas entrevistas..... | 40 |
| Dimensão ética da pesquisa..... | 41 |
| Instrumentos de registro..... | 42 |
| Procedimentos de análise | 42 |

4. Resultados

| | |
|---|----|
| Apresentação dos participantes da pesquisa..... | 44 |
| Professor 1..... | 45 |
| Professor 2..... | 46 |
| Professor 3..... | 47 |
| Visão geral do material coletado..... | 48 |

5. Compreendendo as narrativas dos professores.....50

| | |
|---|----|
| Eixo 1 - Leitura da realidade dos alunos..... | 50 |
| Eixo 2 - Formação de professores de música..... | 54 |
| Eixo 3 - Desafios à permanência..... | 56 |

| | |
|---|----|
| Eixo 4 - Ações concretas para a permanência | 62 |
| 6 Considerações Finais | 68 |
| Referências | 72 |
| Apêndices | 77 |
| Carta de apresentação..... | 77 |
| Termo de consentimento livre e esclarecido..... | 78 |

Introdução

Trajatória pessoal

O presente trabalho possui um enfoque narrativo (auto) biográfico, perspectiva em que se faz fundamental considerar a história de vida do pesquisador e sua relação com a temática pesquisada. Por esta razão inicio este trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia retomando aspectos importantes de minha trajetória de vida, reflexões e experiências que tive nos últimos anos. A escolha da temática aqui abordada não foi aleatória ou por mera preferência, mas porque reúne abordagens de diferentes áreas com as quais tive contato.

Em primeiro lugar vou situar o ponto do qual observo e falo sobre classes populares. Reflito sobre essa questão como pertencente a esse grupo, uma vez que fui criado por uma mãe solitária, trabalhadora, que batalhou muito para alimentar, criar, educar e dar amor ao meu irmão e a mim, vivendo sempre em bairros e municípios afastados dos centros econômicos e sociais (periferias, no sentido geográfico e social). Ganhando sempre pouco mais de um salário mínimo, como autônoma, minha mãe teve que operar verdadeiros milagres, não só para suprir nossas necessidades básicas, mas também para manter-nos afastados dos inúmeros perigos aos quais estávamos suscetíveis como crianças que viviam em áreas periféricas. Perigos esses acentuados em nosso caso, já que passávamos boa parte do tempo sozinhos, enquanto minha mãe trabalhava.

Evidentemente não sobraram recursos financeiros que permitissem investir em educação, cultura ou algo assim, logo minha escolarização aconteceu quase toda (com exceção da 8ª série do fundamental) em escolas públicas de periferia. Nessas escolas, em geral, também eram escassos os recursos, e as professoras davam o seu máximo para lograr o básico. Lutando contra muitas dificuldades de diferentes naturezas, decorrentes do contexto sócio-político-econômico da educação, de modo geral e dessas escolas, em particular.

Mas apesar das dificuldades em casa e na escola, consegui concluir a escolarização básica com êxito, sem ser reprovado, fato que atribuo a uma série de fatores, principalmente ao esforço exaustivo de minha mãe, de outros familiares que estavam sempre me incentivando a ler e escrever, como minha avó

materna, professora aposentada que nunca abandonou o ofício e dessas professoras, com as quais estudei, que conseguiam dentro dos limites de suas possibilidades, combater a situação de marginalidade imposta pela estrutura social aos seus alunos. De maneira alguma vejo esse resultado positivo como mérito exclusivamente meu, porque isso negaria o esforço de pessoas que talvez tenham se empenhado mais do que eu, mas sobre quem as dificuldades da vida e do contexto social tenham pesado mais e impedido sua continuidade nos estudos. Assim, a discussão de classes populares entra em minha vida porque eu entrei na vida pertencendo à classe popular.

Em segundo lugar vem a música. Ainda criança, enquanto aprendia a dar meus primeiros passos e balbuciar os primeiros sons, já observava meu avô materno, sentado em um mocho, de pernas cruzadas, ponteando seu violão azul e cantando rancheiras, milongas, xotes e outras *modas* do seu universo cultural. Essa influência não resultou imediatamente sobre mim, mas alguns anos depois, quando já na adolescência comecei a aprender a tocar esse instrumento - o mesmo que meu avô tocava - um Tonante azul que ganhara de seu filho já falecido. Nos anos que vieram desde então, continuei aprendendo sobre violão, canto, aprendendo repertórios variados e, muito raramente, absorvendo elementos isolados e desconexos de teoria. Essas aprendizagens sempre ocorreram informalmente, em momentos e espaços de partilha musical, como por exemplo acampamentos, rodas de violão, festas, viagens etc. Acesso a uma Educação Musical sistemática e formal só tive muitos anos depois, quando já estava na universidade e começava a me interessar por desenvolver a música como profissão. Comecei a fazer aulas particulares de violão com um professor de choro e samba, que trabalha focando mais nos aspectos práticos desses gêneros. Nesse momento senti falta de formação teórica, para entender melhor elementos como escalas, acordes e intervalos.

Foi então que um amigo mostrou-me a página na internet do Curso Técnico em Instrumento Musical, referido neste trabalho como CTIMUS, o qual está vinculado ao Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS). Fiquei muito empolgado porque esse curso oferecia exatamente aquilo que eu buscava: profissionalização, domínio teórico e técnico, aulas de canto e muitas outras oportunidades de formação que eu sequer poderia imaginar. O ponto mais motivador foi a acessibilidade, já que a seleção não era tão rigorosa quanto em

um curso de música em nível universitário e a instituição oferecia reserva de vagas para alunos vindos de escolas públicas, além dos auxílios para custeio das despesas com transporte e alimentação

Desde que iniciei esse curso, a visão que eu tinha da música e das possibilidades que ela permite ampliou-se de forma considerável, tanto pelos conteúdos propostos nas diferentes aulas quanto pelas interações com professores e colegas. Atualmente, continuo realizando trabalhos na área da Educação Musical, cursando o CTIMUS, e estudando com o professor de choro e samba que mencionei anteriormente.

Minha aproximação com a Educação Popular e com a Pedagogia nasce de uma experiência que foi um marco em minhas oportunidades e decisões profissionais futuras: o Curso de Extensão para Formação de Educadores Populares, realizado em 2008, promovido pelo Fórum de Educação da Restinga e Extremo Sul (FERES) e TV Nagô, com apoio da UFRGS. Quando fui às primeiras aulas desse curso, que aconteciam nas sextas à noite e aos sábados pela manhã, eu não sabia bem do que se tratava. Fui porque um amigo insistiu, argumentando que eu iria gostar e que tinha a ver comigo. Naquele momento nem se passava pela minha cabeça a ideia de trabalhar como educador ou de fazer uma graduação em Pedagogia. Eu participava, então, de um grupo de Teatro que oferecia oficinas gratuitas à comunidade e também realizava oficinas de Teatro e Música em assentamentos e acampamentos de alguns movimentos sociais, como MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra), MTD (Movimento dos Trabalhadores Desempregados) e MPA (Movimento dos Pequenos Agricultores).

Continuei no curso de extensão, mesmo após o amigo que havia me convidado ter desistido. Aos poucos fui percebendo que as coisas que eu fazia, meus interesses e minha caminhada situavam-se no âmbito da Educação Popular. Fui aprendendo e refletindo sobre muitas questões graças às discussões promovidas pela equipe pedagógica desse curso. Após a conclusão dos estudos, passei a trabalhar, além das oficinas de Teatro e Música, em projetos de Educação Ambiental e Educomunicação. O trabalho em projetos de Educação Ambiental me aproximou do público infantil e me levou para dentro de escolas públicas de periferia, parecidas com aquelas que eu havia frequentado. Acho que não preciso dizer que gostei muito dessa experiência e me *encharquei* dela (utilizando o termo de Paulo Freire), dando meu melhor e buscando aprender

mais para ter mais a oferecer. Foi nesse momento/contexto que prestei o vestibular para a UFRGS, disposto a cursar Pedagogia, esperando aprender mais sobre Educação Popular e Educação de um modo geral.

Minha graduação foi uma trajetória longa, entrecruzada com experiências práticas diversas e numerosas: em projetos de Educação Ambiental, Educação Musical, Capoeira e Letramento; um intercâmbio na Argentina; com uma Iniciação Científica na área da Sociologia da Educação; com vivências inumeráveis de troca, companheirismo e solidariedade como morador da Casa do Estudante; como aluno do CTIMUS do IFRS, cuja importância dessa experiência já descrevi anteriormente; e como pai de Violeta, que nasceu enquanto eu estava no 6º semestre, me acompanhou no estágio em seus primeiros meses de vida, e que agora formula suas primeiras frases enquanto eu formulo estas que vão sendo escritas nesse registro.

A partir dessa retrospectiva, pretendo situar o leitor sobre quem sou, de onde vêm os questionamentos que motivam este trabalho e como surgiram em minha vida e formação as áreas do conhecimento abordadas. Entrecruzando classes sociais, música e educação surgem diversas possibilidades de reflexão, uma delas é a que adotei para problematizar: o acesso e a oferta de educação musical para pessoas de classes populares.

A pesquisa

Está em curso em nosso país uma série de programas de governo, principalmente na esfera federal, que visam a democratização do acesso à educação em diferentes níveis e modalidades. Dentre as iniciativas, podemos listar algumas focadas no acesso às instituições de ensino, tais como o Sistema de Seleção Unificada – SISU, o Programa Universidade para Todos - PROUNI Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego–PRONATEC, a Reserva de Vagas, também conhecida como programa de cotas Sociais. Todas as iniciativas possuem a finalidade de expandir e democratizar o acesso à educação de nível superior e técnico. A Reserva de Vagas para alunos de acordo com a renda familiar é uma das iniciativas que apresenta, de forma mais marcante, a posição das instituições em relação ao acesso dos estudantes com situações socioeconômicas desfavoráveis, pois estabelece critérios para que essa

população tenha um percentual de vagas reservado nos processos seletivos.

Objetivos e questão da pesquisa

O objetivo desta pesquisa é refletir sobre a inserção dos alunos com condições socioeconômicas desfavoráveis no Curso Técnico em Instrumento Musical e os desafios enfrentados pelos professores e equipe pedagógica do curso, para viabilizar as condições de realização de estudos e permanência destes estudantes.

O Objetivo central desdobra-se em outro, que complementa a reflexão sobre a temática:

- Identificar procedimentos, alternativas ou estratégias empregadas pelos professores e/ou instituição com a finalidade de viabilizar os estudos e garantir a permanência dos estudantes com condições socioeconômicas desfavoráveis;

A pesquisa orienta-se a partir da seguinte questão:

Como os professores têm trabalhado para garantir a permanência de estudantes com situação socioeconômica desfavorável em um curso técnico de música? Que ações já estão sendo feitas? Que desafios ainda existem?

Estrutura do trabalho

Este trabalho apresenta uma introdução, que expõe minha trajetória de vida e formação, meu interesse pela temática e os objetivos da pesquisa. Os capítulos 1 e 2 são dedicados à revisão da literatura e aos aspectos conceituais que a pesquisa envolve. A seguir, o capítulo 3 apresenta os caminhos investigativos, que caracterizam o tipo de pesquisa e informam os passos seguidos na sua realização. Por fim, o capítulo 4 trata da apresentação dos resultados, seguido da discussão teórica, que busca compreender, num sentido mais amplo, os resultados encontrados. Encerro esta produção com minhas reflexões sobre o trabalho realizado, sob o título de considerações finais.

1 Revisão de Literatura

A Revisão de Literatura para o presente trabalho foi realizada em quatro etapas: na primeira delas procurei conhecer as discussões que têm sido realizadas acerca da democratização do acesso à educação do ensino técnico e superior. Embora o objeto de análise seja a permanência de estudantes de classes populares no ensino de nível técnico, tive que recorrer a autores que discutem a democratização da educação em nível superior, devido à escassa produção sobre a temática no nível técnico. Tal relação é possível devido ao fato de as políticas formuladas para acesso e permanência de estudantes no ensino superior terem sido, em sua maioria, replicadas nas instituições que oferecem cursos de nível técnico.

A segunda etapa da revisão de literatura destina-se a situar a democratização do acesso sob o ponto de vista das leis e políticas educacionais.

A seguir, na terceira etapa, apresenta algumas pesquisas desenvolvidas na área da Educação Musical, cuja abordagem teórica considera de maneira explícita a preocupação em atender as características socioculturais do contexto no qual os projetos educacionais se inserem.

Na quarta etapa apresenta as definições de classe social utilizadas para pensar o público atingido pelas políticas de democratização do acesso à educação: as pessoas de classes populares.

Democratização do acesso à educação

Este capítulo foi redigido através da consulta de produções acadêmicas e de documentos oficiais que abordam as temáticas: Democratização do acesso à educação; Aspectos legais e políticas educacionais; classe social e educação musical. Com a análise de produções nessas temáticas pretendi compreender como se articulam as diferentes perspectivas que somadas compõem a questão central da presente pesquisa.

Nesta seção do trabalho dedico meu olhar à problemática que envolve o atendimento da população economicamente desfavorecida, que, historicamente,

foi mantida fora da escola e, conseqüentemente, distante do acesso aos bens culturais disponibilizados em projetos educacionais.

Nesse âmbito procurei entender como as ideias de democratização têm se refletido nas instituições de ensino de um modo geral, antes de partir para um olhar voltado especificamente à Educação Musical. Embora a maioria dos estudos tenham como objeto a educação de nível superior, as reflexões e análises advindas desse campo se aproximam do interesse da presente pesquisa, no que se refere às políticas de democratização do acesso à educação.

Os estudos apresentados na primeira etapa da revisão estão muito próximos temporalmente, uma vez que foram, em sua maioria, publicados no ano de 2015, o que ressalta a contemporaneidade dessas discussões.

O ingresso no Ensino Superior pode ser considerado um indicador de “sucesso escolar” na educação básica, apesar dos poucos capitais econômicos, sociais e culturais que as populações com situação socioeconômicas desfavoráveis conseguem mobilizar. Gonçalves (2015) analisa os fatores que potencialmente asseguram o sucesso escolar, combinando em sua pesquisa técnicas qualitativas e quantitativas, analisando dados do ENEM e dados obtidos por meio de entrevistas. Suas conclusões indicam que o capital econômico é mais determinante para o sucesso escolar do que o capital cultural, apesar deste também ter importância significativa.

Os locais de moradia e características como raça, sexo, idade e renda familiar têm influência direta na escolha e no acesso às oportunidades de estudo e de trabalho de jovens que vivem em aglomerações urbanas do Rio Grande do Sul, como analisou Ferreira (2015). Sua pesquisa baseou-se em micro dados do IBGE nos anos de 2000 e 2010, a partir dos quais a autora conclui que existem variações nas situações vivenciadas pelos jovens, como só estudar, estudar e trabalhar ou só trabalhar, e que o fator econômico é diretamente decisivo na apresentação dessas possibilidades para os jovens.

Complementando os dados de Ferreira (2015) e Gonçalves (2015), a partir do Relatório de Educação para Todos no Brasil, EPT, (2000-2015)¹, o ensino médio regular teve um crescimento significativo de matrículas no período.

¹ Portal MEC: < <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2014-pdf/15774-ept-relatorio-06062014>> Acesso em em: 28 mai 2016

Os dados indicam uma expansão intensa de sua oferta nos últimos anos motivada, sobretudo, por políticas e investimentos federais com foco no oferecimento de maiores oportunidades educacionais aos jovens em idade escolar adequada ao ensino médio (BRASIL, Relatório EPT, 2015, p. 36)

O referido relatório mostra que o resultado das políticas de formação profissional e tecnológica no período entre 2000 a 2013 ampliou as matrículas em 129,7%, sendo 149% na rede pública e 111,2% na rede privada (BRASIL, Relatório EPT, 2015, p. 33). Desses dados se pode inferir que a realidade das escolas de ensino médio e de nível técnico subsequente modificou-se sensivelmente, o que justifica o interesse em analisar de que modo as instituições têm acolhido os jovens oriundos de uma classe econômica desfavorecida.

Pesquisas recentes analisam o crescimento da oferta de vagas no ensino superior para as classes populares da sociedade. Em uma análise dos elementos da recente democratização da educação superior no Brasil, sob uma ótica das transformações sociais no contexto latino-americano, Zitkoski, Genro e Caregnato (2015) investigaram a temática. Para tanto, os autores apresentaram fundamentos teóricos e históricos que permitem pensar os limites da universidade em seu desenvolvimento clássico e pontuar aspectos que instigam a pensar a democratização da educação nesse contexto. No texto também são apresentadas referências a duas experiências alternativas de universidades, que apontam para novas práticas e para transformações mais radicais.

Uma das experiências ressaltadas é a da Universidade Federal de Integração Latino-americana (UNILA), criada em 12/01/2010 através da Lei 12.189, no governo do presidente Lula, que tem como missão a integração dos países da América Latina, envolvendo 21 países do continente. A UNILA tem, segundo os autores Zitkoski, Genro e Caregnato (2015 p. 67) o desafio de fortalecer uma educação compartilhada e solidária entre os povos da América Latina, diante das contradições e convergências constitutivas.

A segunda experiência que Zitkoski, Genro e Caregnato (2015) destacam é a da *Universidad Comunitaria Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indigenas*, criada em 2004, no Peru. Esta universidade trabalha na perspectiva de uma nova concepção: a Pluriversidade, buscando ser espaço de diálogo para

diferentes saberes e tratando com equidade a diversidade de ciências contidas nas diferentes sociedades e relativizando a hegemonia europeia na produção do conhecimento científico.

Neves, Morche e Anhaia (2011), discutem a onda de expansão do ensino superior no Brasil, tendo como objetivo compreender melhor os elementos que constituem esse processo. Foram analisados documentos de referência para políticas públicas, sites de universidades, e dados produzidos por agências de pesquisa. As autoras concluem que um dos principais fatores que garantem uma *expansão com equidade no Brasil*, são os investimentos públicos.

A análise de Neves, Morche e Anhaia (2011) está inserida, juntamente com outros trabalhos, em um contexto que eu classifiquei como *reflexões pós-expansão*, justamente por situarem-se em um campo de análise da repercussão e as mudanças demandadas a partir das políticas de expansão da educação superior. No trabalho Neves, Morche e Anhaia (2011), a opção foi pelo enfoque no âmbito dos investimentos recai sobre os gestores de modo geral. Em vista disso, afirma que uma mudança realmente significativa também exige mudanças orçamentárias e nas formas de investimento dos recursos públicos.

Em análise semelhante às apresentadas anteriormente, também no campo das reflexões pós-expansão, destaca-se o trabalho de Selbach (2015). A autora concentra sua análise em outro aspecto dos desdobramentos das políticas de expansão do acesso: as respostas institucionais de preparação dos docentes. Sua pesquisa objetivou compreender os processos de estruturação e institucionalização das propostas de desenvolvimento profissional dos docentes universitários das instituições federais de educação superior no Rio Grande do Sul, no quadro de democratização do acesso ao ensino. A autora utiliza o conceito de *desenvolvimento profissional*, que “compreende a formação do docente universitário como um processo contínuo, ao longo de sua carreira, que não se encerra com a conclusão de uma etapa de titulação acadêmica”, (SELBACH, 2015 p. 7) e não deve ser confundido com divisão entre formação inicial e continuada. Foram investigadas cinco universidades do estado do Rio Grande do Sul. Os resultados de sua pesquisa apontaram para o aspecto da formação dos professores no âmbito das políticas de expansão, e evidenciaram

[...] que o processo de democratização de expansão e democratização da educação superior gerou pressões que levaram as universidades a repensar a formação dos docentes e seus propósitos, e depositaram nas propostas expectativas em relação a um processo de ensino-aprendizagem mais condizente com o perfil dos novos estudantes. (SELBACH, 2015 p. 7)

Selbach (2015) atribui importância significativa ao fator investimento, especificando que tal investimento deve ser destinado à formação de professores, adequando esta ao perfil dos novos estudantes.

Aspectos legais e políticas educacionais

A ampliação do Ensino Fundamental de 8 para 9 anos, e a obrigatoriedade e universalização da educação de 4 a 17 anos, fizeram com que o jovem, ao concluir a educação básica, tenha vivenciado um bom tempo de sua vida na instituição escolar. Nessa instituição ele obtém experiências significativas e constrói projetos para o futuro. No entanto, até meados dos anos 1970, as escolas de nível médio eram não profissionalizantes e destinadas aos jovens das elites econômicas. Conforme estudos de Silveira (2006) os cursos profissionalizantes de 2º grau eram de caráter assistencialista e destinavam-se aos que não tinham recursos necessários para ingressar nas instituições particulares.

Enquanto o conhecimento, concebido historicamente como fonte de poder da classe dominante, foi visto durante muito tempo como desnecessário para grande parcela da população e para a formação "de mão-de-obra", a relação capital-trabalho aprofunda a diferença de classes, reservando a educação geral à classe dirigente e a preparação para o trabalho aos desvalidos da sorte. (SILVEIRA, 2006 s/p)²

O processo acelerado de urbanização no Brasil, a exigência de maior escolaridade para a inserção no mercado de trabalho e as políticas educacionais que garantem a educação escolar como um direito de 4 a 17 anos trouxeram um novo panorama, caracterizado por uma realidade em transição democrática, que

² Doc. on line disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0109.html>?>. Acesso em: 28 mai 2016.

exige uma abertura maior da escola a um público que até então estava fora dela ou distante.

[...] o crescimento das vagas no nível médio se dá, também, como consequência da progressiva universalização do ensino de nível fundamental (de 7 a 14 anos) e da introdução de mecanismos internos ao sistema de ensino que visam corrigir a grande defasagem entre a idade cronológica e a série resultante dos elevados índices de repetência e abandono escolar (SPOSITO; GALVÃO, 2004, p. 246)

Do ponto de vista dos autores citados, a ampliação dos direitos de todos à educação ocorre num contexto de grandes desigualdades sociais e com índices de pobreza muito acentuados, violência e falta de oportunidades de formação. O Programa Brasil Profissionalizado (SEMTEC/MEC, 2007) teve por objetivo integrar o ensino médio e a formação profissionalizante, “por meio da articulação entre formação geral e educação profissional”. Os pressupostos desse Programa deslocam o foco para a pessoa humana e menos aos objetivos do Mercado, priorizando desse modo as dimensões “trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia” (MEC/ SEMTEC, 2007)

Na educação básica os olhares dos pesquisadores e gestores já estão concentrados há mais tempo nessa questão. Nova, porém, é a formulação concreta de políticas que buscam resolver as desigualdades sociais na educação de nível superior e técnico.

O Plano Nacional de Educação (PNE) e o Sistema Nacional de Educação (SNE), ao mesmo tempo em que reconhecem a desigualdade no acesso, qualidade e permanência de estudantes em todos os níveis da educação propõem políticas necessárias à superação desse cenário, valorizando ações afirmativas no âmbito das políticas públicas.

As ações afirmativas, entendidas como políticas e práticas públicas e privadas visam à superação das desigualdades e injustiças, que incidem historicamente e com maior contundência sobre determinados grupos sociais, étnicos e raciais. Possuem um caráter emergencial, transitório, são passíveis, portanto, de avaliação sistemática e só poderão ser extintas se for devidamente comprovada a superação da desigualdade que as originou (BRASIL/PNE, 2014, p. 31)

As ações afirmativas no campo da educação referem-se à:

garantia do acesso, da permanência e do direito à aprendizagem nos diferentes níveis, etapas e modalidades da educação aos grupos historicamente excluídos. Isto requer o pleno reconhecimento do direito à diferença e o posicionamento radical na luta pela superação das desigualdades socioeconômicas, raciais, de gênero, orientação sexual, regionais, de acesso à terra, à moradia, e oriunda da condição de deficiência, para o exercício dos direitos humanos. (BRASIL/PNE, 2014, p. 31)

Com relação aos fatores implicados no sucesso das políticas públicas, o Relatório EPT (2015, p. 70) informa que as estratégias gerais desenvolvidas para alcançar os objetivos da educação para todos requerem iniciativas diversificadas, que envolvem “marcos legais e institucionais; instrumentos de planejamento, financiamento e avaliação; insumos para assegurar o acesso e a qualidade da oferta; e, mecanismos de participação e mobilização da sociedade civil”. Os círculos abaixo mostram as diferentes ações agrupadas em 6 tipos que se articulam entre si.

Imagem 1: Educação para todos
Estratégias adotadas pelo Brasil 2000 - 2012



Fonte: BRASIL, Relatório EPT, 2015, p. 70

Na perspectiva das ações afirmativas temos o estudo de Batista (2015) que teve como objetivo incentivar a pesquisa e o debate acerca das ações que visam a permanência dos estudantes na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e analisar se as medidas adotadas pela universidade estão permeadas por referenciais do campo da inclusão e da justiça social. A autora busca compreender o tratamento que é dado ao assunto nas formas das leis, resoluções, portarias, decretos e decisões. Utiliza como dados de pesquisa as análises qualitativas e quantitativas encontradas nos relatórios institucionais de avaliação das políticas de Ações Afirmativas, além de entrevistas realizadas com atores/gestores envolvidos diretamente com a formulação, implantação e avaliação dessas políticas. Suas conclusões apontam para a necessidade da universidade enfrentar desafios significativos, principalmente de caráter transformativo, que proponham mudanças estruturais na instituição. Essa constatação sugere um encaminhamento rumo a uma situação de caráter bidimensional, onde são incorporadas não só as questões compensatórias, mas também as transformativas. Um terceiro passo, ainda distante, seria o alcance do caráter multidimensional, que envolveria tanto as ações compensatórias e transformativas quanto a participação democrática na construção das políticas.

Educação Musical

Outro foco de análise foram as produções na área da Educação Musical com o objetivo de observar como as noções de “acesso à educação” e “classe social”, têm permeado o ensino de música. Uma perspectiva fortemente discutida nos últimos anos em produções acadêmicas sobre Educação Musical é a da *abordagem sociocultural*. Arroyo (2002, p. 19) faz uma retomada do surgimento e evolução dessa perspectiva, afirmando que teve início com revoluções teóricas em diversas áreas do conhecimento, como a Física, a Psicologia, a Pedagogia, as Ciências Sociais, as Artes e a Economia, entre outras. Segundo a autora as “revoluções” determinaram o que passamos a reconhecer como características do século XX, e nesse processo histórico, o pensamento e a ação da Educação Musical foram revistos. Uma das influências essenciais ao surgimento dessa nova perspectiva em música veio da Antropologia, que lançou os conceitos de

relativização e cultura, fator que teve um importante papel na superação de uma visão eurocêntrica da produção cultural humana, muito presente até então nos conservatórios e demais espaços formais de Educação Musical.

A síntese elaborada por Arroyo, embora não mencione textos que abordem diretamente o acesso da população de baixa renda à educação – questão central do presente trabalho – permite entender a pesquisa em Educação Musical de forma mais abrangente e valorizar saberes de outras áreas do conhecimento, justificando assim a relação estabelecida entre a Sociologia da Educação e a Educação Musical.

O campo das abordagens socioculturais é amplo. Um dos recortes que o aproxima à presente pesquisa é o das classes sociais. Bozon (2000) analisa como a relação entre classes sociais e espaços educativos de música se estabelece em uma cidade francesa. Essa pesquisa tem grande importância porque revela, por meio da análise de diferentes espaços onde se ensina música, como as hierarquias e diferenças sociais se revelam de forma marcante na educação e no fazer musical. Uma das formas pela qual manifesta-se a diferenciação social é a presença de estudantes filhos de operários e empregados na Escola Municipal de Música, espaço de maior legitimidade musical na cidade. O autor também relaciona à posição social o instrumento de dedicação, os espaços de apresentação, o caráter dos eventos de apresentação, o repertório e o significado atribuído ao fazer musical.

Cáricol (2012) em uma abordagem histórica descreve diferentes processos e marcos legais pelos quais a Educação Musical passou no Brasil, desde o período pré-colonial até a formulação e sanção da Lei nº 11.769, em 2008, que institui a música como conteúdo obrigatório na Educação Básica. Descrevendo iniciativas de democratização do acesso à Educação Musical, a autora nos ajuda a perceber como ensino e a aprendizagem da música estiveram ou não acessível às classes populares ao longo da história. Um exemplo de tentativa de expansão do ensino de música é a lei nº 3.281, de 23 de janeiro de 1928, que previa sua inclusão em “todos os cursos” (CARICOL, 2012 p. 20). A promulgação dessa lei foi uma iniciativa interessante, mas sabemos que não atingiu parcela significativa da população, uma vez que poucos tinham acesso à educação formal nesse período.

As primeiras manifestações de um ensino de música mais organizado puderam ser notadas entre as décadas de 1910 e 1920, caracterizadas como canto orfeônico. Este método objetivava “renovar a educação musical oferecida pelos conservatórios e, por meio da inserção da música no sistema público de ensino, popularizar o saber musical” (ibid. p. 20). É interessante pensar a democratização da educação musical através de sua inserção no sistema público de ensino, porém dados nos mostram que a taxa de escolarização da sociedade brasileira entre as décadas de 1920 a 1940 não atingia 10% da população, como nos mostra a tabela a seguir elaborada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE:

Imagem 2: Tabela de evolução do crescimento populacional e da escolarização; população de 5 a 19 anos, 1920/1950

| Ano | População de 5 a 19 anos | Matrícula no ens. primário | Matrícula no ens. Médio | Total de matrícula | Taxa de escolarização | Cresc. Populacional | Crescimento da matrícula |
|------|--------------------------|----------------------------|-------------------------|--------------------|-----------------------|---------------------|--------------------------|
| 1920 | 12.703.077 | 1.033.421(*) | 109.281(*) | 1.142.281(*) | 8,99 | 100 | 100 |
| 1940 | 15.530.819 | 3.068.269 | 260.202 | 3.328.471 | 21,43 | 122,26 | 291,28 |
| 1950 | 18.826.409 | 4.366.792 | 477.434 | 4.924.226 | 26,15 | 148,20 | 430,92 |

Fontes: Fundação IBGE, Séries Estatísticas Retrospectivas, 1970; INEP/MEC; Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, n. 101. Nota: (*) Dados estimados

A educação musical através do canto orfeônico seguiu sendo amplamente difundida nas décadas que se seguiram, tendo como figura de destaque o maestro e compositor Heitor Villa-Lobos, mas foi substituída, na década de 1960 pela disciplina educação musical.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024 de 1961, que instituiu a disciplina educação musical, objetivava “proporcionar um ensino de música mais democrático e acessível” (CÁRICOL, 2012 p. 24). O que se percebeu na prática, no entanto, a escassez de recursos materiais e humanos não permitiu que a lei fosse implementada tal qual previa em sua formulação. Tampouco houve tempo de sanar as deficiências de recursos, porque 10 anos após ser promulgada a nova lei foi revogada. Em 1971 o presidente Médici sancionou a Lei nº 5.692 de 1971, que tinha como objetivo fixar as diretrizes e bases da educação, a qual ficou em vigência até o ano de 1996, quando foi revogada pela lei nº 9.394, a LDB. A lei que foi sancionada durante o regime

militar era composta de 8 capítulos e 88 artigos, que regulavam o 1º e o 2º graus em diferentes aspectos, como organização do currículo, avaliação e formação de professores, por exemplo. Um dos aspectos emblemáticos dessa lei, e com implicações diretas na educação musical, foi o artigo 7º, que determinava a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º grau.

O olhar específico voltado ao ensino de música ficou diluído na Educação Artística, que abrangia também artes visuais, teatro e artes plásticas. Na prática, o que se percebeu foi uma ênfase quase hegemônica nas artes visuais, que perdura até os dias atuais na maioria das escolas, onde Educação Artística é sinônimo de atividades de desenho e pintura.

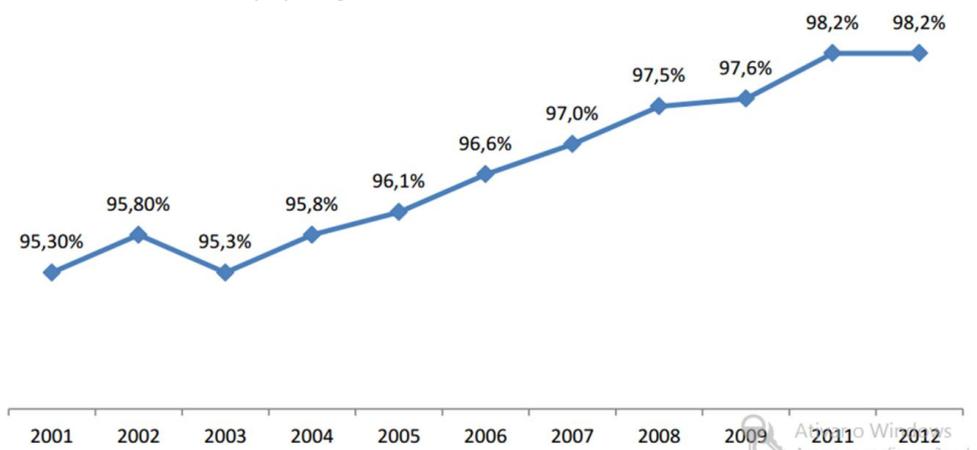
A lei nº 9.394 de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) revogou a Lei de nº 5.692. A LDBN de 1996 inovou em diversos aspectos, como a Educação Infantil, que passou a receber atenção especial. Mas também manteve muitas das formulações da legislação anterior. A Educação Artística continuou sendo obrigatória, mas sua falta de especificidade continuou limitando a Educação Musical. No capítulo 26 parágrafo 2º ficou definido que o ensino de artes constitui componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, e forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

Apesar da alteração na forma da construção do texto e na substituição do termo Educação Artística por Ensino de Artes, a nova formulação manteve, na prática, a situação como estava, ou seja, sem um olhar específico para a Educação Musical.

Após a promulgação da LDBN, a ausência de olhar específico sobre a Educação Musical gerou inquietações, que se manifestaram nos projetos de lei nº 330, de 2006, apresentado no Senado Federal e nº 2.732, de 2008, da Câmara dos Deputados. Após longa tramitação burocrática por diversas instâncias, análises de comissões, vetos, pareceres e votações, o PL foi transformado na Lei Ordinária nº 11.769, de 2008, alterando a lei nº 9.394, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica.

Somente passados mais de 30 anos, a música como conteúdo retorna para os currículos da educação básica, através da lei nº 11.769 – alterando a LDBN nº 9.394 – de 2008. O diferencial é um contexto onde a grande maioria da população encontra-se frequentando a escola, como nos mostra o gráfico abaixo:

Imagem 3: Gráfico da Taxa de frequência à escola – população de 6 a 14 anos 2001 – 2012



Fonte: BRASIL, Relatório educação para todos no Brasil 2000-2015 p. 12. Disponível em: <portal.mec.gov.br>. Acesso em: 09 jun 2016.

A perspectiva da educação musical em projetos sociais, contribuiu com a presente pesquisa, apesar de o meu campo de investigação ser um espaço formal de educação musical. O trabalho de Kleber (2006) é um exemplo dessa perspectiva e apresenta reflexões sobre a música em projetos sociais. Sua construção foi feita analisando duas organizações não governamentais (ONGs)³, nas cidades de São Paulo e Rio de Janeiro, que oferecem educação musical. A autora procurou compreender como se configuram esses espaços de educação musical interpretando o processo pedagógico-musical produzido nas ONGs estudadas como possibilidade de novas formas de conhecimento musical nas suas diversas dimensões: institucional, histórica, sociocultural e de ensino e aprendizagem musical. Uma das conclusões da pesquisa é de que a música no contexto das ONG's analisadas possui forte traço de coletividade e interação.

Um tópico de discussão a respeito da educação musical em projetos sociais é o perfil do educador que atua nesse contexto. Santos (2004), com o objetivo de refletir sobre os princípios éticos-políticos-pedagógicos que devem orientar a prática dos educadores musicais em projetos sociais, apresenta uma série de questionamentos a serem feitos ao realizar uma prática educativa-musical em contextos de projetos sociais. As questões apresentadas pela autora servem também para pensar a educação musical oferecida dentro de espaços

³ ONG é um acrônimo usado para as organizações não governamentais (sem fins lucrativos), que atuam no terceiro setor da sociedade civil. Fonte: < http://www.suapesquisa.com/o_que_e/ong.htm >

formais como escolas de educação básica e escolas técnicas, em especial aquelas que atendem populações de baixa renda.

Dentre estes questionamentos, figura a interrogação sobre os sujeitos da educação, de presença fundamental em qualquer prática pedagógica, independente de área do conhecimento ou público atingido. Tratando-se de alunos que enfrentam dificuldades específicas, advindas de seu contexto socioeconômico, o não conhecimento de sua realidade pode gerar situações indesejáveis de incompreensão, dificuldade de diálogo ou mesmo de exclusão desse aluno.

A importância de educadores desenvolverem a *reflexão na ação*, ou seja, a capacidade de buscar e encontrar soluções adequadas ao longo do processo é defendida por Santos (2004). Essa capacidade é realmente importante, visto que não há respostas universais para os desafios que possam surgir no trabalho com populações com poucas condições socioeconômicas. Somente a capacidade de cada docente e da instituição, na pessoa de seus gestores, de refletir sobre os procedimentos mais adequados, à medida que percebem os desafios, pode garantir sua superação e alcançar a meta de possibilitar os estudos e a permanência desses alunos no curso.

A discussão do termo *assistencialista*, proposta por Santos (2004), ainda que na visão de alguns projetos sociais com populações em situação de vulnerabilidade façam sentido, no contexto da presente pesquisa é completamente descabido, porque remete à noção de doação, benefício ou benevolência. É importante que todos os alunos, em especial os que estamos discutindo neste trabalho, não sejam vistos como beneficiários, mas como cidadãos de direitos, dentre eles o acesso à educação. As políticas de ações afirmativas e de democratização do acesso à educação não são de forma alguma políticas assistencialistas, mas políticas de equiparação, que se fazem necessárias devido à grande desigualdade presente em nossa sociedade.

A autora (SANTOS 2004, p. 61) critica a educação musical que em geral não oferece “condições para trabalharmos com matrizes culturais diversas e pessoas tão diferentes”, salientando a importância do processo de autonomia, da formação continuada, do processo de reflexão e do aprender a aprender.

No mesmo âmbito, Santos (2005) discute a questão das finalidades da educação musical em projetos sociais, propondo reflexões que servem também

para pensar a oferta de Educação Musical em instituições públicas que atendem populações de baixa renda, como por exemplo a finalidade de “alternativa de profissionalização” (SANTOS, 2005, p. 32). Apontada pelo autor como finalidade presente em projetos de educação musical, a alternativa de profissionalização permite acesso a um campo profissional onde têm mais chances de ingressar aqueles com condições financeiras de arcar com os custos de estudos pagos, seja por meio de escolas de música privadas ou através de aulas particulares.

A “valorização da cultura popular” é defendida por Santos (2005) como um objetivo presente nas práticas de quem atende populações com condições socioeconômicas desfavoráveis, uma vez que as comunidades periféricas, ainda que, desprovidas de acesso à direitos básicos e capital econômico, costumam apresentar grande variedade de manifestações culturais e musicais. Podem ilustrar essa riqueza exemplos como as culturas do Carnaval, da Capoeira, do Hip Hop, do Repente, da musicalidade das religiões de matriz africana, do Samba, e do Coco, lista que poderia crescer infinitamente. Estar atento às potenciais contribuições trazidas pelos alunos advindos de populações de baixa renda pode ser um fator de grande enriquecimento de propostas educativas em música. Um olhar que valorize esse aluno e suas contribuições, somado ao olhar que entenda suas dificuldades e limitações motivadas pelo seu contexto socioeconômico, pode, além de criar condições para garantir sua permanência nos espaços educativos, potencializar as interações e a diversidade cultural nesses espaços.

Santos (2005) lança um olhar crítico sobre os investimentos públicos em projetos de Educação Musical, defendendo a ideia de que tais recursos deveriam ser investidos na oferta de educação musical nas escolas, por serem estas acessíveis a um número maior de pessoas. Ainda observa a recente democratização do acesso à escolarização básica, mencionando o fato de que somente a oferta de vagas não garante uma escola digna para todos. É necessário, segundo o autor, dentre outros desafios, que a criança se reconheça na escola, meta para a qual “a música poderia representar um elemento precioso, estabelecendo uma ponte entre a cultura local com a qual a criança se identifica e a escola” (SANTOS, 2005 p. 33).

Sobre a lei que inclui o ensino de música como conteúdo obrigatório na educação básica o autor alerta para o fenômeno que acontece com frequência no Brasil das “leis que não pegam”, alertando para o fato de que a inclusão de algo

na legislação não garante sua efetiva implementação na prática. Tal reflexão transcende o âmbito da educação básica e pode ser aplicada às políticas de ampliação do acesso à educação superior e técnica. Para que as propostas de democratização da educação sejam efetivas e de relevância social e histórica são necessários esforços conjuntos de professores, gestores, pesquisadores e de todos os agentes e setores envolvidos direta ou indiretamente nessa construção.

Se quisermos mudanças reais e profundas teremos de nos debruçar diante da complexidade da situação não para encontrar, mas para construir novos caminhos para a educação musical no Brasil. (SANTOS, 2005 p. 34).

No âmbito da educação musical oferecida em escolas técnicas Fonterrada, Makino e Vertamatti (2009) realizaram uma pesquisa analisando questionários preenchidos por candidatos ao ingresso no curso em um curso técnico de música, oferecido gratuitamente na cidade de São Paulo. O objetivo da pesquisa era obter um diagnóstico sobre o perfil dos alunos, suas expectativas frente ao curso e a formação em música, preferências estilísticas, dentre outros dados.

Os autores constataram que os alunos ingressantes, por fazerem parte de uma parcela da população que não tem acesso a escolas de música pagas, adquiriram seus conhecimentos musicais através de experiências informais, frequentando diferentes espaços culturais. Quanto às expectativas dos estudantes frente à possibilidade de estudar música os autores concluíram que os candidatos:

[...] ao estudar música, querem realizar sonhos, que vão dos mais palpáveis – viver profissionalmente de música, aprofundar conhecimentos, fazer música por amor – até os mais irreais – ser um cantor de sucesso, ou o maior guitarrista do mundo. (FONTERRADA; MAKINO; VERTAMATTI, 2009, p. 70)

Quanto às expectativas e relação ao curso, as respostas dadas pela maioria de alunos aponta para a ampliação dos conhecimentos em música; a busca por profissionalização e a possibilidade de aprender a compor e fazer arranjos. Muitos alunos demonstraram e suas respostas que esperavam que o Curso Técnico em Música fosse capaz de formar profissionais competentes para atuar no mercado e que promovesse aperfeiçoamento musical de seus alunos em aspectos de conhecimento técnico, como leitura musical.

Lançar um olhar sobre elementos como a experiência e as expectativas de seus alunos pode ajudar o professor no desafio de realizar uma educação musical acessível a diferentes grupos sociais e com possibilidades de permanência para alunos de contextos socioeconômicos desfavoráveis.

Costa (2012) discute a formação de técnicos em música de nível médio oferecida por um centro de educação profissional do Distrito Federal. A partir da escuta de professores de instrumentos musicais, a autora reflete sobre alguns aspectos da formação de técnicos em música, em especial os que se relacionam com as possibilidades reais de inserção no mercado de trabalho. A autora percebe uma contradição entre a formação oferecida – que segue um modelo conservatorial, baseado na reprodução da música erudita e direcionamento voltado à carreira solista virtuosística – e os espaços de atuação da maioria dos egressos, que geralmente consiste no mercado de eventos e o ensino informal de música.

Um ponto problematizado pela autora é o próprio olhar técnico promovido pelo curso. Somente o elemento técnico, no qual se concentra a maior parte da formação, não seria suficiente para contemplar a complexidade do fazer musical. Seriam necessários também olhares concentrados nos aspectos artístico e pedagógico.

A discussão central da autora é a de que alguns cursos técnicos “ao mesmo tempo em que repassam comportamentos que caracterizam um ‘músico de palco’, especialmente no viés erudito, sabem que as situações reais têm graus de imprevisibilidade e que essa não é a provável ocupação que os alunos terão no mercado de trabalho” (Costa, 2012 p. 107). Ao priorizar a performance erudita na formação, outras possibilidades de atuação não são discutidas. Uma delas é a atuação como instrumentista em eventos, modalidade na qual grande parte dos músicos, professores e alunos atuam, e que oferece uma possibilidade concreta e viável de inserção profissional, para músicos com ou sem formação acadêmica. A atuação de músicos em eventos, apesar de ser uma realidade que toca a quase todos, não figura como discussão presente nos currículos de formação de técnicos em música, além de ser vista como algo inferior, de menor valor artístico. O mesmo ocorre com a docência em música, que para a maioria dos egressos do curso, apresenta-se como uma possibilidade de inserção profissional, seja formal ou informalmente.

As reflexões propostas por Costa (2012) apontam para a necessidade de pensar a formação de técnico em música, considerando as interfaces educação, música e trabalho, para formar músicos de forma coerente com as demandas sociais e com as possibilidades de inserção profissional dos egressos.

As contribuições trazidas pelos autores analisados são realmente pertinentes à presente pesquisa. A partir da contribuição desses estudos, que não representam toda a produção recente sobre o tema nem esgotam as discussões abordadas, construí as reflexões deste trabalho, sobre a inserção dos alunos com condições socioeconômicas desfavoráveis no Curso Técnico em Instrumento Musical do IFRS e os desafios enfrentados pelos professores e equipe pedagógica do curso para viabilizar a as condições de realização de estudos e permanência desses estudantes.

Classe social

São variadas as formas de interpretar e conceituar as classes sociais, algumas controversas entre si. Selecionamos duas concepções do conceito para abordar neste trabalho. A primeira delas, de Marx, por ser, talvez a primeira conceituação do termo e do conceito relacionando-o à situação de vida e à colocação no mundo do trabalho. Também porque essa definição dialoga com o referencial teórico da pesquisa, situado no campo dos estudos críticos em educação. A segunda concepção do conceito analisada situa-se no campo denominado teorias de estratificação socioeconômica, que foi incluída no trabalho por ser amplamente utilizada na formulação de políticas públicas para populações de baixa renda.

Um dos pioneiros na utilização do conceito de Classes Sociais e na sua reflexão foi Karl Marx (1974 p. 1012) para quem as classes sociais têm origem na *divisão social do trabalho*, e dividem-se originalmente em duas: os capitalistas, que retém meios de produção e obtém lucros sobre a exploração da força de trabalho, e a dos trabalhadores, que são obrigados a vender sua força de trabalho para sobreviver. Dessas duas classes derivam-se outras, como os camponeses, os latifundiários e comerciantes, por exemplo. Ou seja, para Marx o critério que define quem pertence a que classe não é a renda nem a fonte diferenciada de renda, mas a forma como cada um se insere no modo de produção capitalista.

Em sentido oposto estão os estudos de estratificação socioeconômica, analisados por Mattar (1995). Segundo o autor, até 1970 não existia no Brasil critério único, objetivo e geral de classificação socioeconômica dos consumidores. À medida que algumas empresas passaram a empregar técnicas de marketing, surgiu a necessidade de um critério de estratificação que facilitasse essas práticas. A partir de então, foram desenvolvidos diversos modelos de estratificação, adotando-se como definição de classe social o poder aquisitivo das famílias, operacionalizado como renda familiar. Existem críticas dirigidas à gênese dessa forma de conceituar classes sociais, que ao utilizar o critério de poder aquisitivo ignora as diferentes formas de inserção no mundo do trabalho.

As duas definições de classe social citadas acima são as que mais interessam a este trabalho. A de Marx, embora antiga, permanece atual, uma vez que o modo de produção capitalista não se transformou em sua essência. Aprimorou-se e desenvolveu-se, tornando-se mais complexo, mas mantém em sua estrutura a divisão social do trabalho, que pode se facilmente percebida nas relações de trabalho atuais (LEONEL, 1992). As teorias de estratificação social, por sua vez, são importantes porque, embora haja discordâncias teóricas na forma de sua construção, estão presentes em muitos contextos na nossa sociedade. Aparecem nos índices do IBGE e nas políticas formuladas, visando favorecer populações de baixa renda, como as de democratização do acesso à educação superior.

3. Marco Conceitual

O marco teórico que orienta esta pesquisa situa-se no campo da concepção pedagógica histórico-crítica, que segundo Luckesi (1990 p. 52) está preocupada com a perspectiva de que o educando deverá apropriar-se criticamente de conhecimentos e habilidades necessárias à sua realização como sujeito crítico dentro dessa sociedade que se caracteriza pelo modo capitalista de reprodução. As temáticas abordadas nas entrevistas foram analisadas sob a perspectiva de diferentes autores que refletem sobre tais temáticas.

Para pensar a questão da dificuldade que os professores enfrentam para obter informações sobre seus alunos que possam dar pistas dos problemas enfrentados por eles que dificultam sua permanência no curso, utilizei o conceito de Freire (1981, 1997, 1999) de Leitura de Mundo. O autor desenvolve em sua obra a ideia que educar é desenvolver a capacidade de ler o mundo e que a educação não pode acontecer alheia ao contexto do educando. O elemento que permite conhecer o contexto do educando é justamente a leitura de mundo do professor, que se materializa principalmente através do diálogo, da escuta e do interesse por aquilo que manifesta o educando.

A formação de professores é pensada a partir da contribuição teórica de Kuenzer (2005), que analisa os impactos dos modelos de produção capitalista nas propostas de formação de professores. Para esta autora, os atuais modelos de formação de professores não têm permitido lançar olhares sobre a totalidade do trabalho pedagógico, mas promovem uma capacitação parcelarizada, por temas e disciplinas. Mais do que responsabilizar esse ou aquele curso faculdade ou departamento por lacunas na formação docente, essa perspectiva propõe uma leitura que analisa a formação de professores vinculada aos processos macroeconômicos e sociais.

Por entender as práticas avaliativas como sendo de grande relevância, achei pertinente inseri-la dentre as reflexões teóricas. O referencial de análise deste tópico é Luckesi (1990), que reflete sobre a avaliação em relação à democratização do ensino, ou como a avaliação pode contribuir para uma educação cada vez mais democrática.

As iniciativas realizadas para garantir a permanência dos estudantes com situação socioeconômica desfavorável foram analisadas com o aporte teórico de

Libâneo, Oliveira e Toschi (2003). Os autores analisam minuciosamente as políticas educacionais ao longo da história da educação brasileira, e discutem o quanto as escolas de um modo geral têm dificuldades de adequar-se quando passam a atender um público diferenciado, neste caso, pertencentes à classe popular.

4 Caminhos Investigativos

Este capítulo descreve detalhadamente os cuidados que foram tomados na condução da pesquisa. Inicialmente procuro inserir a pesquisa no âmbito da pesquisa qualitativa, exposto as características do tipo de investigação, assim como os motivos que me levaram a escolher pontualmente a instituição e os participantes da pesquisa. A seguir são descritos os procedimentos de coleta, modo de registro e procedimentos de análise, de tal forma que o leitor possa acompanhar com clareza de que modo foram obtidas as informações da pesquisa e sob quais perspectivas elas foram analisadas.

Caracterização da pesquisa

Esta pesquisa enfoca a problemática que envolve a inserção do estudante com condições socioeconômicas desfavoráveis em uma instituição que oferece um curso técnico em instrumento musical. Investiga as dimensões envolvidas no processo que busca viabilizar os estudos e permanência desses alunos na Instituição. A temática requer uma abordagem que considere não apenas os fatores de ordem prática, mas também as questões subjetivas que dão suporte às ações afirmativas por parte daqueles que acolhem esses estudantes. Trata-se de um tema sensível que busca a compreensão do fenômeno estudado no contexto onde ele ocorre, em diálogo com as circunstâncias socioculturais que caracterizam os desafios do cotidiano. Tal situação requer a presença do pesquisador no campo de pesquisa, em contato face a face com seus pesquisados. Foi devido a essas características os princípios da pesquisa qualitativa constituíram-se marcos de orientação metodológica.

Para Bogdan e Biklen (1994), o pesquisador qualitativo interessa-se mais pelo processo do que pelo produto, preocupa-se com o contexto, porque considera que o comportamento humano é fortemente influenciado por ele. O pesquisador qualitativo não recolhe provas que comprovem sua hipótese, mas se interessa pelo significado que as diferentes pessoas dão às suas vidas.

A caracterização desta pesquisa como qualitativa também encontra ressonâncias nas ideias defendidas por Lüdke e André (2014 p. 20), para quem o

estudo qualitativo “Se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível, e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”.

O enfoque (auto) biográfico significa inserir a presente pesquisa no âmbito da pesquisa qualitativa, mais precisamente, da pesquisa qualitativa que trabalha com narrativas. Conforme Abrahão (2006; 2009) a pesquisa que envolve narrativas pode ser entendida a partir de três dimensões. Na primeira, a narrativa refere-se ao fenômeno estudado, no caso, as histórias contadas pelos participantes da pesquisa. A segunda dimensão refere-se à compreensão da narrativa como um método específico, ou estratégias de pesquisa ou modo de conduzir a coleta, análise e interpretação do material recolhido nas entrevistas ou em memoriais descritivos. A terceira dimensão das narrativas refere-se ao seu caráter reflexivo e formativo, uma vez que ao narrar suas histórias o entrevistado organiza seu relato, busca coerências e criar um sentido ao que é narrado, podendo haver um processo de ressignificação do vivido. Um exemplo prático dessa proposição da autora é que após encerrar a entrevista dois, dos três professores entrevistados, me agradeceram e comentaram que graças à proposta puderam refletir melhor sobre a problemática em questão.

Conforme consta no site da Associação Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica⁴, essa linha de pesquisa tem se dedicado aos estudos sobre as narrativas ligadas à memória e identidade, histórias de vida e práticas de formação. O pesquisador António Bolívar considera que o referencial teórico da pesquisa (auto)biográfica permite abordar não só o estudo aprofundado das histórias de vida, como também de episódios de vida que permitem compreender um determinado fenômeno a partir das narrativas dos indivíduos que dele participam. Conforme o autor, “As histórias de vida explicitam e tornam visíveis (para si mesmo e para os outros) o conjunto de percepções, interesses, dúvidas, orientações, marcos e circunstâncias que influenciaram e configuraram, de modo significativo, como a pessoa é e como age” (BOLIVAR, 2011, p. 12).

Com base nos parâmetros da pesquisa (auto) biográfica, a partir das histórias que os professores contam sobre o seu cotidiano na instituição, a

⁴ Biograph: < <https://www.google.com.br/#q=biograph>>

presente pesquisa pretende refletir sobre a problemática que envolve a inserção do estudante com condições socioeconômicas desfavoráveis, conhecer as estratégias, procedimentos e alternativas realizadas para garantir o acesso e permanência dos estudantes na instituição.

Escolha da instituição

Devido à especificidade dos objetivos traçados, a escolha a instituição seguiu um critério bem definido, priorizando-se seu comprometimento com a democratização do acesso aos estudos pelas camadas da sociedade menos favorecidas economicamente. A escola selecionada como campo de pesquisa é uma instituição pública da rede federal de ensino, gratuita, que cumpre os critérios estabelecidos. Situa-se em local de fácil acesso, atendendo assim grande número de estudantes com condições socioeconômicas desfavoráveis à realização de estudos.

Além disso, o Instituto Federal do Rio Grande do Sul, instituição que abriga o Curso Técnico em Instrumento Musical – CTIMUS, define algumas normas a respeito da Reserva de Vagas nos editais, lançados a cada processo seletivo. Do edital de 2016/1⁵ extraí alguns fragmentos que demonstram claramente a intenção da instituição em aumentar o número de alunos em situação de baixa renda:

1.5 Do total das vagas oferecidas em cada curso e turno, serão reservadas, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) para candidatos egressos de escola pública.

I - Do total das vagas reservadas, conforme estabelecido no item 1.5, a metade, 50% (cinquenta por cento), será reservada aos candidatos com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo por pessoa, que equivale a R\$ 1.182,00.

§3º A apuração e a comprovação da renda familiar bruta mensal per capita tomarão por base as informações prestadas e os documentos fornecidos pelo candidato classificado, em procedimento de avaliação socioeconômica, conforme o estabelecido no Manual do Candidato.

⁵ Disponível em: < <http://www.ifrs.edu.br/site/conteudo.php?cat=3&sub=3520>. > Acesso em: 25 abr 2016.

A reserva de metade das vagas para alunos oriundos de escolas públicas, e metade dessas segundo o critério da renda familiar, representa um número considerável e demonstra claramente o interesse da instituição em incluir em seu corpo discente alunos de realidades sociais menos privilegiadas. O valor *per capita* de renda expresso no edital como limite para que o aluno possa candidatar-se ao programa Reserva de Vagas alinha-se à Classe E, conforme consta no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, correspondendo à faixa de menos poder aquisitivo. Por isso, pode-se dizer que o IFRS, em seu processo seletivo, reserva metade das vagas para alunos advindos de escolas públicas, e metade dessas (25% do total) para alunos que se enquadram na classe E, segundo a classificação do IBGE.

A escola, fundada em 1982 como projeto de extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e atualmente vinculada ao Instituto Federal do Rio Grande do Sul, tem o propósito de oferecer aulas de música a crianças e adolescentes, mas também oferece formação de nível técnico nos instrumentos flauta doce e violão, onde foi concentrado o olhar para esta pesquisa. Complementando os estudos do instrumento, os alunos do Curso Técnico em Instrumento Musical participam de experiências coletivas como a aula de Prática Vocal, Prática de Conjunto e Laboratório Musical, com apresentações sistemáticas abertas à comunidade. O curso técnico foi criado em 2010 com o objetivo de formar/preparar músicos para sua inserção no campo do trabalho. A equipe docente é formada por 13 professores de nível superior, concursados, que desenvolvem na instituição suas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Há também 5 professores substitutos que complementam o quadro docente e ajudam a suprir a demanda pedagógica.

Além das características já descritas acima convém salientar que pesou na escolha da instituição o fato desta escola possuir um trabalho já sistematizado de Educação Musical através do Curso Técnico em Instrumento Musical, desenvolvido por uma equipe docente qualificada, e conseguir atingir resultados significativos como o preparo de músicos para a sua inserção no mundo do trabalho ou para a continuidade dos estudos musicais em cursos de graduação, por exemplo. Outro fator que motivou a opção por essa instituição foi o contato

que tive e tenho como aluno do Curso Técnico, o que me possibilitou certa proximidade com professores e alunos e me fez crer que a familiaridade e conhecimento prévio sobre a minha pessoa poderiam garantir certa credibilidade e abertura ao diálogo.

Participantes da pesquisa

Participam da pesquisa dois professores de instrumento musical (flauta e violão) e um professor representando a equipe diretiva da instituição. A opção pela coleta das informações junto aos professores deve-se ao fato de estarem estes diretamente envolvidos com os alunos e, serem, juntamente com a equipe gestora da instituição, responsáveis pela criação de estratégias que garantam a permanência dos estudantes e pela realização de seus objetivos de aprendizagem.

O critério para escolher quais dos professores de instrumentos entrevistar foi a proximidade construída durante minha experiência como aluno do CTIMUS.

Detalhamento da pesquisa

A pesquisa inclui análise documental e pesquisa de campo. Guiada pela questão de pesquisa, a fase preliminar da pesquisa iniciou com a análise de documentos produzidos tanto pela equipe pedagógica do CTIMUS – o Projeto Pedagógico do Curso, quanto pela reitoria do IFRS, como o edital do Processo Seletivo para ingresso de alunos nos Cursos Técnicos 2016/1. Os dois documentos encontram-se na categoria de documentos oficiais, que para BOGDAN e BIKLEN (1994, p. 180) permitem o acesso à “perspectiva oficial”. No caso desta pesquisa a análise objetivou compreender qual a posição das equipes diretivas do CTIMUS e do IFRS sobre o acesso de estudantes pertencentes a grupos sociais de baixa renda.

Para chegar a essa compreensão, o processo de análise documental procurou “identificar palavras e frases que sintetizavam um conceito, apontavam uma proposta, definiam uma concepção ou simplesmente expressavam uma ideia que parecia ter relevância no bojo do assunto em discussão” (PIMENTEL, 2001, p. 189).

As informações da pesquisa propriamente dita foram recolhidas a partir de entrevistas, que buscaram obter, através da escuta das narrativas dos docentes, as visões diversificadas e abrangentes da temática central do trabalho. Segundo Lüdke e André (2014, p. 10) a entrevista permite um “maior aprofundamento das informações obtidas”.

A opção pela modalidade de entrevista narrativa ocupa posição central na elaboração deste trabalho. De um modo geral atribui-se grande importância à perspectiva dos sujeitos envolvidos, o que não poderia ser exceção para as entrevistas. Essa modalidade de entrevistas busca uma situação de conforto máximo para o entrevistado, para que as informações essenciais surjam espontaneamente ao longo de sua fala, e não através do modo de pergunta-resposta. Segundo Jovchelovich e Bauer, (2002), a entrevista narrativa busca a valorização máxima do sujeito entrevistado, de sua linguagem própria e de sua maneira própria de ordenar os fatos. A metodologia narrativa é considerada uma forma de entrevista não estruturada, que permite análises rigorosas e profundas.

Com relação às possibilidades da entrevista narrativa, Muylaert et ali (2014) consideram que,

Tendo em vista que os processos [sociais] macros são formados por ações individuais, a partir da técnica de entrevistas narrativas pode-se evidenciar aspectos desconhecidos ou nebulosos da realidade social a partir de discursos individuais. (MUYLAERT et ali 2014 p. 194)

O enfoque (auto) biográfico no modo de conduzir as entrevistas teve por finalidade valorizar as narrativas sobre as experiências dos participantes da pesquisa, por considerar que as elas permitem “tornar explícitos e visíveis os conhecimentos e as experiências de vida” (BOLIVAR, 2011, p. 12). Ao narrar episódios de suas vidas, os sujeitos dão sentido aos acontecimentos que vivenciaram, refletem sobre as continuidades e rupturas de suas experiências pessoais. Conforme o autor, ao escutar os episódios de vida dos participantes, o pesquisador pode encontrar pistas para a compreensão das relações sociais que estruturam sua trajetória e, desse modo, aproximar-se da realizada enfrentada por eles.

Temas explorados nas entrevistas

Seguindo essa orientação o roteiro básico das entrevistas inspirou-se nas características da própria narrativa. Ou seja, as entrevistas procuraram extrair do entrevistado relatos de episódios de vida onde ele aparece como personagem que possui uma história ligada à temática do estudo, sendo para tanto estimulados a narrarem sua aproximação com a música, sua formação como músicos e educadores, e suas experiências profissionais, levando sempre em consideração que esta história acontece num determinado espaço ou lugar, e num determinado tempo. Desencadear o diálogo tendo em mente a trama vivida pelo entrevistado, os espaços onde essa trama se desenrola, procurando situá-la no tempo e no contexto sócio histórico mais amplo, foi a estratégia que esteve presente no processo de ouvir as narrativas.

Posteriormente a narrativa foi conduzida ao tempo presente, momento em que descreveram como têm percebido a inserção de estudantes com situações socioeconômicas desfavoráveis e como têm trabalhado para sua permanência no curso, indicando também pontos que devem ser aprimorados nas políticas de democratização do acesso à educação superior e técnica.

Abrahão (2008) ao estudar a vida de educadores sul-rio-grandenses observou que as histórias de vida fazem emergir aspectos ligados à vida pessoal/profissional, influências familiares recebidas e influências exercidas, assim como detalhes que identificam a identidade do entrevistado, como sua trajetória, vida afetiva, concepções pedagógicas e concepções filosóficas. Sendo assim, as entrevistas iniciaram com uma questão aberta: “fale um pouco sobre sua história, de que maneira se inseriu no terreno da música”. Conforme a conversa se desenrolava, as dimensões ligadas à vida profissional, os espaços e tempos e os enredos foram explorados, orientando-se pelo objetivo principal da pesquisa, de conhecer os procedimentos e alternativas criadas pelos entrevistados para enfrentar os desafios do seu cotidiano junto aos alunos de condições econômicas desfavorecidas.

Dimensão ética da pesquisa

A presente pesquisa segue os princípios éticos da Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais definidos pela Resolução n. 59, emitida pelo Conselho Nacional da Saúde, em abril de 2016, a qual prevê:

Art. 3º São princípios éticos das pesquisas em Ciências Humanas e Sociais:

I - reconhecimento da liberdade e autonomia de todos os envolvidos no processo de pesquisa, inclusive da liberdade científica e acadêmica;

II - defesa dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo nas relações que envolvem os processos de pesquisa;

III - respeito aos valores culturais, sociais, morais e religiosos, bem como aos hábitos e costumes, dos participantes das pesquisas;

IV - empenho na ampliação e consolidação da democracia por meio da socialização da produção de conhecimento resultante da pesquisa, inclusive em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada;

V - recusa de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de indivíduos e grupos vulneráveis e discriminados e às diferenças dos processos de pesquisa;

VI - garantia de assentimento ou consentimento dos participantes das pesquisas, esclarecidos sobre seu sentido e implicações;

VII - garantia da confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz;

VIII - garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas em pesquisa em prejuízo dos seus participantes;

IX - compromisso de todos os envolvidos na pesquisa de não criar, manter ou ampliar as situações de risco ou vulnerabilidade para indivíduos e coletividades, nem acentuar o estigma, o preconceito ou a discriminação; e

X - compromisso de propiciar assistência a eventuais danos **materiais** e imateriais, decorrentes da participação na pesquisa, conforme o caso sempre e enquanto necessário.

Os cuidados éticos dizem respeito principalmente à postura respeitosa na condução das entrevistas. Desde os primeiros contatos com a instituição e os entrevistados, promover a confiança e o respeito como princípios básicos. Busquei, como pesquisador, garantir aos participantes sua integridade moral e física, de modo a evitar qualquer tipo de constrangimento. Seguindo as orientações de Yves de La Taille (2008) os participantes da pesquisa foram informados sobre os objetivos da pesquisa e o tipo de colaboração que se pretendia obter, para que tivessem elementos para decidir com liberdade se desejavam participar ou não, e que não haveria nenhum prejuízo caso mudassem de ideia sobre sua participação (vide apêndice 2). Esse grau de liberdade é

essencial no andamento da pesquisa, e os princípios de liberdade e respeito orientaram todos os momentos da pesquisa e não apenas durante as entrevistas.

Na divulgação dos resultados da pesquisa, com igual importância, os cuidados ético orientam as decisões sobre o que se diz da instituição e dos participantes que colaboraram na realização da pesquisa. O anonimato cuidadoso visou preservar a identidade de todos os envolvidos na pesquisa. No entanto, a ética na pesquisa não se limitou em omitir nomes, mas também se fez presente na formulação dos resultados, quando narrativas de caráter confidencial foram respeitosamente mantidas em sigilo.

Instrumentos de registro

As entrevistas foram realizadas no local onde os professores trabalham, em dia e horário definido por eles. A primeira entrevista ocorreu dia 27 de maio de 2016 e durou 2 horas. A segunda e a terceira ocorreram dia 30 de maio e duraram respectivamente 30 e 45 minutos. Todas foram gravadas em áudio, posteriormente grafadas integralmente. Esse material constituiu o *corpus* de análise da pesquisa.

Procedimentos de análise

Os procedimentos discriminados a seguir mostram o percurso da análise temática realizada para capturar o significado das narrativas dos entrevistados. De forma sintética, observa-se que este percurso tem três momentos, caracterizados como leitura geral, leitura direcionada e leitura buscando sistematização.

O material coletado foi lido inúmeras vezes. A primeira leitura teve por objetivo tomar contato com a totalidade do material. A seguir foi feita uma leitura mais pontual, procurando capturar as temáticas recorrentes e de que modo elas apareciam no contexto da entrevista.

Para facilitar a identificação das temáticas, estas foram destacadas no corpo do texto e nomeadas com uma palavra ou frase de modo serem localizadas facilmente no texto. As etiquetas passaram a funcionar como códigos que informavam unidades de sentido ao longo das narrativas. Por exemplo, o código “educação tradicional” significa a presença da descrição dos processos e “tradicionais” de educação musical, geralmente presentes no contexto da descrição dos entrevistados de sua formação inicial, na graduação.

Nessa etapa da leitura, foram destacados 73 excertos potencialmente ricos com relação aos objetivos da pesquisa, os quais foram agrupados em nove eixos temáticos, extraídos do próprio material. Feito isso, foi elaborado um quadro de referência formado à esquerda pela coluna dos códigos e à direita pelos recortes ou episódios narrativos a eles relacionados. Essa maneira de agrupar teve por objetivo facilitar a reflexão e a produção de relações, cruzamentos ou vínculos entre os diferentes episódios narrativos, de forma a obter compreensão de seus conteúdos e significados.

Apurando um pouco mais o modo de ler as entrevistas, passo a rever os eixos, verificando a sua adequação, abrangência ou limitações com relação aos episódios associados a eles. Foi assim que os eixos foram redefinidos e reagrupados, mantendo a característica principal a partir da qual as narrativas puderam ser compreendidas no contexto onde elas ocorreram.

Com o apoio dos referenciais teóricos da presente pesquisa, foram analisados e discutidos os episódios narrativos referentes aos seguintes eixos:

1. Leitura da realidade dos alunos;
2. A formação dos professores de música
3. Desafios para a permanência de estudantes em situação socioeconômica desfavorável no CTIMUS;
4. *As ações concretas visando a permanência* dos estudantes de baixa renda na instituição

4. Resultados

Para tornar mais compreensível a relação entre os resultados da pesquisa, os objetivos e a questão de pesquisa, inicio este capítulo retomando-os brevemente. A pesquisa buscou refletir sobre a inserção dos alunos com condições socioeconômicas desfavoráveis no Curso Técnico em Instrumento Musical e os desafios enfrentados pelos professores e equipe pedagógica do curso, para viabilizar a as condições de realização de estudos e permanência destes estudantes. Especificando melhor o objetivo, procuro identificar procedimentos, alternativas ou estratégias empregadas pelos professores e/ou instituição com a finalidade de viabilizar os estudos e garantir a permanência dos estudantes com condições socioeconômicas desfavoráveis. Sem perder o rumo, a pesquisa teve sempre em mente encontrar respostas para a questão: *como os professores têm trabalhado para garantir a permanência de estudantes com situação socioeconômica desfavorável em um curso técnico de música? Que ações já são feitas? Que desafios ainda existem?*

Os resultados são apresentados entremeados com as narrativas dos professores, as quais são identificadas neste trabalho por constarem dentro de um quadro, com letra em itálico, tamanho 10, espaço 1,5.

Apresentação dos participantes da pesquisa

Com o intuito de preservar a identidade dos colaboradores da pesquisa e respeitando os princípios éticos que regem a pesquisa acadêmica em ciências humanas, optei por atribuir nomes genéricos aos entrevistados. Criei perfis baseados em informações oferecidas, que não tem o objetivo de descrever, definir, categorizar ou dar pistas sobre a identidade real do entrevistado, mas de contextualizar o leitor de modo que os excertos de narrativas possam fazer mais sentido. Para garantir maior proteção à identidade dos entrevistados, optei por tratar todos pelo gênero masculino, como professor. Antes da publicação dos resultados da pesquisa consultei os entrevistados para saber se aprovavam a descrição de seus perfis feita a seguir, para evitar que, embora utilizando somente

informações fornecidas por eles próprios, sintam-se incomodados ou desconfortáveis.

Professor 1

O professor 1 realizou sua graduação na década de 80, Licenciatura em Música. Na sua própria visão, representa uma quebra no perfil típico do estudante de música da época, porque não possuía formação acadêmica e sequer havia estudado música anteriormente. Mesmo após ter acesso à formação musical clássica, continuou olhando e abordando a performance e o ensino de música na perspectiva de músico popular. Considera a educação musical como o espaço que sempre o acolheu e onde conseguiu realizar-se musicalmente.

Teve seus primeiros contatos com a música por intermédio do pai, que embora não fosse músico, possuía uma ligação forte com a boemia e tinha um violão. Aprendeu a tocar através da interação com amigos e por meio de materiais que conseguia ter acesso, como revistas de cifras e tablaturas. Durante a graduação teve oportunidade de ampliar significativamente seu universo cultural, participando de diferentes movimentos de contracultura⁶ e cultura de resistência. Tiveram grande importância em sua formação pessoal o teatro e o cinema alternativo nessa etapa de sua vida.

Entende que a educação musical na sua época vinha de uma herança conservatorial, tradicional, que privilegiava a virtuosidade, a excelência musical e não tinha instrumentos para reconhecer outras práticas musicais culturais não hegemônicas. Por outro lado, percebe que havia um movimento por parte de alguns professores de transição, de democratização, de abertura da educação musical, o que possibilitou o amadurecimento de propostas interessantes e inovadoras que existem atualmente no campo da educação musical.

Considera o CTIMUS como um espaço rico para trocas entre professores e alunos e gosta de dialogar com diferentes culturas e perspectivas musicais

⁶ O movimento denominado “contracultura” foi cunhado por Theodore Roszak (1968) para expressar o espírito que inspirou a juventude da década de 60 e esteve presente na década de 70 durante a ditadura militar e no universo simbólico dos jovens da década de 80. Fonte: Martínez, 2012, p. 152. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/14349/9112>> Acesso em: 17 jun 2016.

trazidas pelos estudantes. Acredita que mudanças mais significativas na educação musical ainda estão por vir, quando a geração que está sendo formada sob uma lógica mais inclusiva estiverem à frente dos processos educativos musicais.

Professor 2

O Professor 2 é Graduado em Regência Coral, esperava trabalhar como regente de coros adultos, mas ao longo de sua trajetória aproximou-se primeiramente de coros infantis e logo após do ensino de música em escolas. Desde a infância demonstrou interesse pela música e recebeu incentivos de sua família. Aos 10 anos começou a ter aulas de piano, instrumento que tinha intenção de seguir estudando, na graduação, mas antes de prestar vestibular optou por mudar para a regência. Trabalhou por alguns anos em escolas públicas, onde desenvolveu projetos de orquestras e coros com os alunos. Após formado sentiu a necessidade de complementar seus estudos em educação e realizou uma especialização em Psicopedagogia e Mestrado em Educação, pesquisando a composição musical e grupos de crianças.

Começou a trabalhar como professor do curso técnico logo no seu início e, embora suas experiências anteriores fossem com público de faixa etária mais jovem, foi se adaptando e gostando do trabalho com jovens e adultos. Considera que o acesso à aprendizagem musical em sua época era elitista, e que se não fosse por iniciativa de seus familiares não teria tido a oportunidade de dedicar-se à música. Defende que o ensino de música deve estar nos espaços públicos, na escola, por exemplo, e não depender de iniciativas privadas familiares. Entende que a existência de projetos sociais de educação musical e a presença da música em sala de aula estão contribuindo para uma mudança nesse quadro de elitização do acesso à música.

Faz uma leitura muito positiva dos processos de democratização do acesso à educação, e consegue perceber através de sua prática que os alunos aproveitam essa oportunidade com muito empenho e dedicação. Entende que muitas das pessoas que estão tendo a oportunidade de estudar agora, antes não o tinham, e que não era por falta de dedicação que não estudavam, mas por falta de oportunidades de acesso.

Professor 3

O professor 3 iniciou seus estudos em um pequeno município no interior do Rio Grande do Sul. Nos seus primeiros anos de escolarização frequentava uma escola unidocente, onde as séries iniciais (1ª a 5ª) dividiam a mesma sala e tinham aulas com a mesma professora. Este fato o marcou bastante, ele conta que os alunos das séries mais iniciais ficavam sempre observando o que os maiores estavam estudando e isso despertava muito interesse em aprender aqueles conteúdos que observavam mas não entendiam. Destaca como sendo muito importante a formação extraescolar, que recebeu em casa, citando o exemplo da Revista National Geographic, que gostava de ler. Ainda na sua infância a família mudou-se para Porto Alegre e ele foi estudar em uma escola com muitas atividades extracurriculares, como clube de xadrez, teatro, dança, coro, orquestra e aeromodelismo, por exemplo. Comenta que as aulas de ciências o marcaram bastante, porque eram baseadas em experimentações realizadas pelo professor com os alunos. Tanto marcaram-no essas aulas, que ao concluir o segundo grau foi estudar física, mas após quatro semestres decidiu migrar para a música.

Cursou bacharelado em música com habilitação em órgão, complementando com disciplinas de flauta doce. Após concluir a graduação, fez uma especialização em Educação de Jovens e Adultos e mais tarde um mestrado em educação na mesma temática. As experiências que viveu na pós-graduação marcaram-no profundamente, e o fizeram refletir muito sobre o acesso à educação, em especial das pessoas que não tiveram oportunidades quando crianças ou jovens e que agora, com 50, 60 anos davam continuidade aos seus estudos.

Seu ingresso na música se deu muito cedo, ainda em casa. Seu pai era pastor luterano e incentivou a família a montar um quarteto de flautas. Assim foi sua inserção na música. Eventualmente faziam apresentações na igreja que frequentavam. Seu pai também o ensinou a tocar harmônio, instrumento da família dos teclados com som produzido por palhetas, o que mais tarde o levou a estudar piano, através de aulas particulares com uma professora. Regularmente a igreja recebia a visita de um *Chantre*, um especialista em música, que visitava as para comunidades para incentivar as práticas e aprendizagens musicais, especialmente as de canto. O Professor 3 observava a maneira como o *Chantre*

tocava e ficava espantado com a riqueza de recursos técnicos que aplicava e com o fato de não precisar de partituras para tocar. Essa convivência ampliou seus horizontes musicais e o motivou a querer estudar e dominar as técnicas que observava.

Durante sua graduação percebeu que houve um movimento de renovação nas práticas dentro Instituto de Artes, onde estão situados os cursos de música. Ele atribui essa renovação à chegada dos primeiros doutores em música, que haviam feito doutorado no exterior e vinham com novas propostas de prática e ensino musical.

Em termos de educação musical, valoriza muito a formação que se desenvolve fora dos espaços formais, mas entende que a formação acadêmica é importante e pode contribuir mesmo com músicos que atuam em outros universos musicais. Por isso acredita que se o acesso à educação musical formal fosse mais fácil teríamos mais perspectivas de atuação para os músicos. Considera importante o incentivo da educação e do fazer musical também por fatores econômicos, como geração de empregos e renda.

Por outro lado, embora defenda o maior acesso à formação musical acadêmica, acredita que em certos aspectos musicais se aprende melhor fora dela, em práticas musicais coletivas, como bandas, por exemplo. Um desses aspectos é a noção harmônica que, segundo ele, não é muito desenvolvida na academia, pelo menos não era em sua época, quando não havia disciplinas de análise harmônica.

Defende a educação centrada no aluno como princípio pedagógico, que pode ser um diferencial na promoção de uma educação mais democrática e como estratégia para garantir a permanência de estudantes no curso.

Visão geral do material coletado

Após a realização das entrevistas, o material de que eu dispunha para realizar as análises eram aproximadamente 4 horas de gravação. O primeiro procedimento foi o de transcrever as narrativas com o intuito de ter uma visão da totalidade das falas e dos conteúdos para assim poder seguir com o trabalho de identificação dos tópicos e análise. Para alcançar esse objetivo, foram necessárias, após a transcrição, leituras gerais do material.

Pude perceber nas primeiras leituras que a temática proposta teve boa aceitação por parte dos professores; que consideraram pertinente discutir a permanência de estudantes que enfrentam dificuldades de natureza socioeconômicas, e que realmente tinham o que dizer sobre a temática. À medida que falavam da forma como ingressaram na música e de seus processos de formação como docentes e como músicos, foram surgindo temáticas importantes. Tomar contato com as reflexões dos professores sobre as possibilidades de acesso à educação musical e à formação docente na área da música contribuíram para contextualizar as posições e as leituras que os professores fazem da realidade.

Conforme a narrativa foi avançando e abordando as questões de permanência dos estudantes no curso técnico, começamos a nos aproximar da discussão central da pesquisa. Foram muitas falas significativas, tanto dos elementos que eles consideram importantes para a permanência quanto dos desafios, limitações e ações que já realizam.

5. Compreendendo as narrativas dos professores

Para uma melhor compreensão do significado das narrativas com relação ao significado que elas tiveram na vida dos professores, estabelecendo relações com os estudos que formam o marco teórico, foi necessário agrupar as temáticas em tópicos. Conforme anunciado anteriormente, surgiram muitos tópicos, mais do que seria possível analisar neste trabalho, mas tive o cuidado de registrar todos primeiramente, para somente depois ver quais se aproximavam mais da questão de pesquisa e dos objetivos almejados.

Os tópicos selecionados para análise teórica foram aqueles que apontaram para uma possibilidade maior de reflexão em relação à questão de pesquisa, sendo os seguintes: *leitura da realidade dos alunos*; *a formação de professores de música*; *as ações concretas visando a permanência dos estudantes de baixa renda e os desafios para a permanência destes estudantes*.

Além dos temas a serem aprofundados com estudo e análise, surgiram outros, não menos importantes, mas um pouco mais distantes do recorte desta pesquisa, mas que ainda assim propiciaram boas reflexões. São eles: *o enfoque do capital cultural*; *a dicotomia entre música popular e erudita*; *os testes específicos para cursos de música e o impacto do CTIMUS na vida dos estudantes*. Essas questões tornaram-se visíveis devido ao caráter aberto e interativo da entrevista narrativa (auto)biográfica. A partir de suas histórias de vida, foi possível traçar um paralelo entre as oportunidades que os professores tiveram e o modo como hoje eles encaram a democratização do acesso à educação musical de seus alunos.

Eixo 1 - Leitura da realidade dos alunos

A partir das informações obtidas na pesquisa foi possível perceber que um ponto crucial a ser pensado para garantir a permanência dos ingressantes no curso com situação socioeconômica desfavorável é: quem são esses estudantes? Conforme foi relatado nas entrevistas, os professores não recebem nenhuma informação sobre a situação socioeconômica de seus alunos e nem tem acesso à lista dos que ingressaram através da reserva de vagas.

Eu não consigo julgar muito quem estaria e quem não estaria, porque a gente não tem essa informação, mas vejo no geral o pessoal muito empenhado, valorizando, não é uma coisa que vem fácil (Professor 2, 30.05.2016)

O “não saber” dos professores aponta para o risco de que as dificuldades enfrentadas pelos estudantes em situação socioeconômica desfavorável não sejam percebidas, o que pode prejudicar seus estudos e inviabilizar sua permanência no curso. Porém, mesmo não tendo acesso direto às informações foi possível perceber nas narrativas que há interesse pela realidade social dos alunos, e há inclusive estratégias por parte dos professores de aproximação desta realidade, como podemos verificar no excerto a seguir:

[...] eu acho que isso vem de tu conhecer a realidade de cada um. Para tu saber esse tipo de coisa tem que saber que ela mora em um local perigoso, essas coisas a gente descobre conversando (professor 2, 30.05.2016)

A narrativa de um dos professores entrevistados, que surgiu enquanto era relatado a dificuldade enfrentada por uma aluna que reside em um local com altos índices de violência, podemos perceber uma das estratégias utilizadas: o diálogo. Sua estratégia é coerente com a proposta de Leitura de Mundo (FREIRE 1981, 1997, 1999), capacidade que permite ao professor conhecer a realidade social de cada aluno para poder estar sensível às dificuldades enfrentadas cotidianamente por eles para permanecer estudando. Uma das alternativas que encontramos entre teóricos da educação é desenvolver nossa capacidade de ler o mundo no caso, de ler as realidades enfrentadas pelos alunos. Como não se trata de uma situação abstrata, mas contextualizada na vida de pessoas, a leitura de mundo

prescinde do diálogo com os estudantes, que é o que permitirá ler e conhecer os desafios que enfrenta para manter-se estudando.

No próprio excerto citado acima, o Professor 2 apresenta o diálogo como forma de ler, ouvir, perceber detalhe da realidade do aluno. É preciso levar em consideração que a condição socioeconômica dos estudantes pode não ser um tema fácil de ser exposto, e que muitas vezes não se pode esperar que o estudante espontaneamente descreva suas dificuldades enfrentadas para a realização dos estudos. É preciso, antes de qualquer coisa, estabelecer um ambiente de confiança, no qual o estudante perceba a importância de compartilhar com o professor as problemáticas que enfrenta e sinta-se a vontade para fazê-lo.

Sabendo dos desafios e dificuldades enfrentadas pelos estudantes, temos mais possibilidades de colaborar com sua permanência nos espaços educativos. Ainda que não sejam fornecidas informações sobre a situação socioeconômica dos alunos aos professores, é possível no cotidiano da sala de aula e no contato direto com os estudantes conhecer os desafios que enfrentam. Na fala do Professor 3 ele descreve em vários momentos percepções suas sobre os desafios que seus alunos enfrentam.

É gente com muita garra [alunos], vêm lá de Viamão, Alvorada, Cachoeirinha, eu nem sei como aguentam porque trabalham o dia inteiro e de noite vem assistir aula até as 22:30 é muito puxado. Mas vêm, as vezes faltam, como naquela vez que teve a greve da polícia, daí são barreiras muito difíceis de transpor. (Professor 3, 30.05.2016)

O fato de saber que os estudantes deslocam-se da região metropolitana para frequentar o curso indica uma leitura das realidades dos alunos e dos desafios que enfrentam. Essa leitura pode ser um diferencial na compreensão das dificuldades de permanência de estudantes de baixa renda. Permite entender, por exemplo, porque chegam atrasados eventualmente, sabendo que o deslocamento intermunicipal é difícil, em especial no final da tarde.

Outra leitura importante do professor é a de que alguns os estudantes enfrentam uma longa jornada de trabalho antes de vir às aulas de música. Perceber essa situação pode torná-lo compreensível a situações que intervêm no andamento dos estudos, como por exemplo, momentos em que encontram-se cansados, sonolentos ou não tiveram tempo para estudar, e levá-lo a pensar estratégias para garantir que a aula seja produtiva também para esses estudantes, valorizando assim seu esforço e contribuindo com sua permanência no curso.

Não há uma maneira correta e eficaz de obter informações sobre o cotidiano e desafios dos estudantes. As estratégias vão variar de acordo com o perfil de cada um, estudantes e professores, e também com a dimensão do desafio enfrentado. Para aqueles mais tímido é possível que os momentos de diálogo cotidiano não sejam suficientes. Alguém que considera sua situação socioeconômica constrangedora, pode sentir grande dificuldade em expor seus desafios a alguém, pelo contrário, talvez faça esforços no sentido de mascarar essa situação. Cabe aos docentes pensar como fazer a aproximação com os alunos, baseado no conhecimento que tem da turma e de cada aluno.

São, portanto, grandes os desafios que se apresentam aos professores que atendem estudantes em situação socioeconômica desfavorável, no sentido de conhecer e perceber a realidade enfrentada por eles cotidianamente e os desafios que enfrentam, tais como:

- Obter do próprio aluno informações a respeito de sua vida, trabalho, local e condições de moradia, condições econômicas, desafios e dificuldades enfrentadas;

- Criar um ambiente e uma relação de confiança para que o aluno sinta-se à vontade para expor sua situação e seus desafios;

- Cuidar para que essas informações não alimentem nenhuma forma de preconceito ou discriminação ao aluno, seja por parte de seus colegas ou de professores;

- Pensar ações e estratégias que considerem as dificuldades enfrentadas pelos estudantes mas que não percam de vista a profundidade e a rigorosidade, evitando assim que este estudante receba uma formação diminuída ou facilitada.

Eixo 2: Formação de professores de música

A educação exercida por professores dentro de espaços formais é uma atividade complexa, que exige formação específica e preparo de natureza técnica, pedagógica, filosófica, psicológica e sociológica, dentre outras. É evidente que para executar satisfatoriamente tal atividade é necessária uma sólida formação composta por cursos de graduação, especializações, mestrados e doutorados, além da experiência adquirida em serviço. Mas existem especificidades no trabalho educativo que exigem também um olhar especializado, de natureza técnica, como a inclusão de alunos com deficiência, por exemplo. Essa reflexão foi responsável pela criação de inumeráveis grupos de pesquisa nas universidades, por exigir um olhar mais específico, além do olhar geral da formação em educação.

Quando falamos em oferta de educação a populações com condição socioeconômicas desfavoráveis estamos abordando um tema complexo, cheio de especificidades, que mereceria também muitos grupos de pesquisa dedicando atenção ao tema e produzindo conhecimento na área, considerando a situação de nosso país. Um atendimento de qualidade, que garanta permanência e alcance dos objetivos dos estudantes de baixa renda, depende, também, da formação dos professores e de seu preparo para enfrentar os desafios decorrentes da ampliação do perfil do público atendido, o que justifica o destaque dado a este tópico na análise e discussão dos resultados. Mas não basta somente discutir os conteúdos da formação, mas, principalmente, os motivos e as finalidades da formação, porque estes definem os conteúdos.

A formação de professores tem trilhado caminhos que a levam a atender cada vez mais os interesses da produção capitalista do que os interesses da formação humana. Para Kuenzer (2005) o trabalho pedagógico tem sofrido várias modalidades de fragmentação decorrentes do paradigma taylorista/fordista aplicado à educação. Uma das formas que essa fragmentação se manifesta é através das:

Estratégias taylorizadas de formação de professores, que promovem capacitação parcelarizada, por temas e disciplinas, agrupando os profissionais por especialidade, de modo a nunca discutir o trabalho pedagógico em sua totalidade, a partir do espaço de sua realização: a escola; (KUENZER, 2005 p. 7)

O professor 3, que no tópico de reflexão anterior mostrou ter percebido as dificuldades de seus alunos, ao longo de sua entrevista demonstrou maturidade e segurança no que diz respeito ao trabalho com alunos que enfrentam situações desfavoráveis motivadas por fatores socioeconômicos.

Existem diversos pontos de vista, mas eu acho que o ensino tem que estar centrado no aluno, porque a escola existe para o aluno aprender. Então eu acho que tem que se construir a partir do aluno, do ponto que ele está. (Professor 3, 30.05.2016)

É provável que esse preparo esteja relacionado com uma formação específica, que permitiu ao professor desenvolver um olhar sensível às questões surgidas no cotidiano e maior repertório de respostas frente aos desafios. A formação do Professor 3, além da graduação em música, possui especialização e mestrado na área da Educação de Jovens e Adultos, modalidade que nasce a partir de um olhar concentrado nas dificuldades dos alunos e tem diálogo direto com a Educação Popular. Foi bastante defendida na fala deste professor a necessidade de realizar uma educação centrada no aluno, princípio que provavelmente incorporou em seus estudos específicos de educação.

Ao descrever o trabalho e a formação do Professor 3 minha intenção não é comparar o trabalho de um professor com o de outro, nem julgar um como bom e outro como ruim, mas ressaltar a importância que uma formação específica, de caráter humanístico, sociológico e que leve em consideração as contradições sociais geradoras de desigualdades pode ter no contexto da democratização do acesso à educação. Não é em vão que dos estudos sobre permanência de estudantes apresentados no capítulo de revisão de literatura, boa parte apresentava a formação de professores como elemento central nesse processo.

Com essas reflexões pretendemos, baseados na noção de dimensão discente da docência (FREIRE, 1997), apontar a importância de refletir sobre o preparo dos professores frente aos novos perfis de estudantes presentes nos cursos de nível técnico e superior. Sem desvalorizar as formações já realizadas

pelos professores e suas experiências profissionais a intenção é reconhecer em que pontos elas podem ser aprimoradas e enriquecidas. Na própria fala dos entrevistados são apontadas algumas dessas limitações da formação:

Na verdade o curso de regência coral é bem de performance, é um bacharelado, e quando eu cheguei no coro mesmo eu senti muita falta da parte de didática. Agora com o currículo novo parece que tem disciplinas de didática, que naquela época não tinha, então eu sempre corri atrás da educação. Minha primeira especialização foi em psicopedagogia [...] depois que eu tive a convivência com a escola que eu fui atrás desse déficit que eu achava que tinha. Tem um pouco dentro das aulas da regência que eles chamam de didática de ensaio, prática de ensaio, que é como abordar certas coisas, mas essa parte de ensino assim não tive. (Professor 2, 30.05.2016)

Neste fragmento de narrativa, o professor apresenta uma déficit que percebe em sua formação inicial, que, focado na performance musical não abordava questões do campo da educação. Esse é o caso da maioria dos cursos de bacharelado, que não tem compromisso com o ensino de música, mas com a prática musical em si. Mas refletindo sobre a narrativa em destaque, percebemos que o professor sentiu falta do que chamou de “parte de ensino”, e que complementou sua formação com uma especialização em Psicopedagogia, área que tem como foco as relações entre ensino-aprendizagem, com aporte da Psicologia da Educação. Aqui se pode fazer alguma relação entre a formação do professor e o tipo de olhar voltado ao aluno.

Eixo 3: Desafios à permanência

Neste tópico analisei, a partir das narrativas dos professores entrevistados, os desafios que dificultam a permanência dos estudantes com dificuldades econômicas, compreendendo desafios como situações de difícil resolução. Como desafios para os docentes surgiram a leitura, a sensibilização e a compreensão

das realidades enfrentadas pelos alunos; a discussão e a autocrítica coletiva sobre o que significa garantir a permanência desses estudantes; um trabalho de divulgação das iniciativas externas já existentes que visam garantir a permanência; um cuidado nas práticas avaliativas, buscando avaliar modo a incentivar o aluno a seguir estudando.

No nível macro institucional foi unânime o entendimento de que o trabalho que já vem sendo feito, de oferta de bolsas e auxílios para a permanência, é importante e precisa ser aprimorado. Os professores entrevistados defendem que se os alunos recebessem um valor que os permitisse concentrar-se nos estudos sem precisar realizar outra atividade profissional, o aproveitamento e a motivação no curso seriam maiores, o que aumentaria as condições de permanência destes estudantes.

Foram apontados também desafios em níveis que transcendem o espaço do CTIMUS e do Instituto Federal enquanto instituição. O marco legal que instituiu a democratização do acesso à educação ainda não está consolidado enquanto política, sendo, portanto, vulnerável às transformações no cenário político nacional, que apontam para diminuição de investimentos na educação pública e falta de comprometimento com questões sociais, como se pode ver no projeto de governo do presidente interino, intitulado Ponte para o Futuro⁷. Apresenta-se o desafio de acompanhar essa movimentação política, pois dela depende a continuidade do processo iniciado de democratização do acesso à educação superior e técnica.

Por fim há um desafio, que atinge a sociedade de modo geral, que é a falta de informação e a decorrente incompreensão sobre o significado e necessidade de democratização do acesso à educação. Ainda há muitas pessoas que se sentem prejudicadas com a reserva de vagas, que argumentam que se as pessoas não estão cursando uma graduação ou curso técnico é porque não se esforçam. Que os que entram por reserva de vagas não valorizam a formação, e inúmeros outros argumentos contrários às iniciativas que visam a igualdade no acesso à educação superior e técnica. O desafio seria atingir uma compreensão maior, em termos de sociedade, das desigualdades sociais que influenciam a oferta de oportunidades de realização de estudos, e desconstruir a visão

⁷Programa do PMDB “Uma ponte para o futuro”. Disponível em: <http://pmdb.org.br/wp-content/uploads/2015/10/RELEASE-TEMER_A4-28.10.15-Online.pdf>. Acessado em: 15 jun 2016.

meritocrática que ignora as desigualdades de condições e oportunidades no acesso e na permanência à educação. Assim seria possível obter maior adesão social e comprometimento de todos com um projeto de educação que contemple a todas as classes sociais.

Professor 1 apresenta de forma direta a diferença entre aceitação e compreensão:

Tem uma questão que transcende à tolerância, mas exige um olhar compreensivo a essas carências [...] e daí eu ressalto a importância de uma inclusão compreensiva, não uma inclusão tolerante, a gente tem que ir muito além da tolerância, temos que ir para a compreensão. Essa compreensão tem que ser feita com a guarda baixa. Ainda que a compreensão absoluta seja uma utopia, porque a gente parte, como profissional de uma relação assimétrica muito grande. (Professor 1, 27.05.2016)

Essa narrativa resume de modo muito significativo o desafio em questão: não basta aceitar a presença do aluno com condições socioeconômicas desfavoráveis, é preciso compreender sua dinâmica de vida, trabalho, entender suas dificuldades, fazer o exercício de colocar-se em sua posição e imaginar os desafios enfrentados por ele. Reconhecer a assimetria existente na relação professor-aluno é um aspecto fundamental também, que pode auxiliar na construção do diálogo e da compreensão mútua.

O segundo desafio docente, na visão dos professores entrevistados, seria a discussão e a autocrítica coletiva sobre o que significa garantir a permanência desses estudantes. Não foi explicitada nas entrevistas o como se dá o processo de discussão das questões de permanência dos estudantes de baixa renda entre os professores. Foi afirmado, no entanto, que discussão acontece sempre que surge alguma questão que demande uma atenção especial nesse sentido.

Quando a gente fica sabendo de alguma coisa sobre algum aluno, a gente sempre compartilha. Essa coisa de ter a reunião semanal também, de ter contato com os outros professores. (Professor 2, 30.05.2016)

Por outro lado, foi apontada a necessidade de aprimorar esse processo de discussão e autocrítica sobre a temática entre os professores.

Como? Não faço ideia, é uma discussão coletiva, uma autocrítica coletiva que temos que fazer todos do que é inclusão, o que significa inclusão. (Professor 1, 27.05.2016)

Este tópico pode ser relacionado ao da formação docente, já discutido anteriormente. A própria existência de um espaço de diálogo permanente pode ser um processo de formação docente, desde que realizado consciente e sistematicamente e pensado de forma que contemple as necessidades de permanência dos estudantes desfavorecidos economicamente.

Foi levantado ainda o desafio de que os docentes realizem uma mediação entre os alunos e as iniciativas institucionais de permanência.

E acho que a gente tem que divulgar mais as coisas que já existem, porque as vezes eu vejo que tem alunos que não usam, não sei se por falta de divulgação, mas as vezes eu vejo que tem alunos que, já está no fim do ano e eles não estão muito ligados nesses auxílios. (Professor 2, 30.05.2016)

Na visão desse professor, os docentes e equipe pedagógica do curso teriam condições de divulgar mais as iniciativas existentes de auxílio transporte, alimentação, creche, bem como as oportunidades de bolsa, considerando essas iniciativas como um elemento importante na construção de possibilidades de permanência. É comum que alunos não tomem ciência da existência de tais iniciativas ou não saibam como acessá-las e nem onde obter informações. Nesses casos, a intervenção dos professores pode ser significativa e repercutir positivamente na construção de maiores condições de permanência.

O terceiro desafio apontado toca diretamente na prática docente: a forma de avaliação.

Eu não sei quem falou esse termo Inclusão Exclusiva, tu deixa o aluno entrar e um semestre depois tu expulsa ele, dá um monte de zeros para ele. Eu fico muito triste quando vejo alunos tirando zero em provas, porque eu fico sabendo, eles vem se queixar na minha sala, eu fico bem chocado. Por isso é importante o ensino centrado no aluno, porque tu aplica uma mesma prova para 30 alunos e usa o mesmo padrão de avaliação, é uma coisa complicada né. Mas por outro lado, como é que tu vai fazer uma prova para cada aluno ou 5 provas diferentes, porque tem alunos que já entram sabendo um monte e outros que entram sabendo quase nada. Mas eles estão ali na mesma sala, o mesmo professor, que aplica a mesma prova para todo mundo, e eu acho que tem que ter cuidado com isso, para não ralar o aluno que conseguiu entrar. (Professor 3, 30.05.2016)

Na perspectiva desse professor, a avaliação, dependendo da forma que é feita, pode ser um mecanismo de exclusão. Tal concepção é respaldada por autores da pedagogia, em particular da pedagogia crítica, que constitui o marco teórico deste trabalho. Luckesi, (1990) realizou um estudo relacionando modelos de práticas avaliativas com o processo de democratização do ensino, e conclui o seguinte:

Podemos dizer que a atual prática de avaliação escolar não viabiliza um processo de democratização do ensino. Ao contrário, possibilita um processo cada vez menos democrático no que se refere tanto à expansão do ensino quanto à sua qualidade (LUCKESI, 1990 p. 51)

O que o autor chama de atual prática de avaliação escolar é a avaliação classificatória, que analisa quantitativamente a aprendizagem do aluno. Em seu lugar propõe a adoção da avaliação diagnóstica que deverá ser assumida como uma compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno,

tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que ele possa avançar no seu processo de aprendizagem (ibid. p. 52). Para o autor a avaliação diagnóstica não existe de forma isolada, mas é condição de sua existência a articulação com uma concepção pedagógica progressista.

A concepção teórica de Luckesi vai ao encontro dos anseios do Professor 3, que atribui a determinadas práticas avaliativas a características de ser excludentes. Em direções similares, o Professor 3 segue um princípio que pauta suas práticas avaliativas: o ensino centrado no aluno, posição que, conforme já discutido anteriormente, pode ser fruto da formação específica em EJA que este professor possui. Em contraposição ao ensino centrado no aluno poderia se pensar um ensino centrado na técnica musical, por exemplo, que levaria o professor a formular metas de desenvolvimento técnico a serem atingidas, que seriam condutoras do processo de avaliação. O problema desse formato avaliativo seria não considerar as dificuldades individuais motivadas por diferentes fatores, dentre eles o socioeconômico, que é o enfoque desta pesquisa.

O ensino e a avaliação centrada no aluno permitem, por sua vez, avaliar tendo como critério o processo do aluno, o quanto aprendeu em relação ao quanto sabia e não em relação a quanto o professor esperava que aprendesse. É importante perceber uma reprovação pode ter impacto direto na motivação de continuidade e contribuir diretamente para a não permanência do estudante no curso.

Por fim, convém ressaltar novamente que os processos de aprendizagem não são objetos de análise deste trabalho, e que de forma alguma defendo que as dificuldades socioeconômicas representam dificuldades de aprendizagem. A compreensão que tenho é de que os desafios concretos enfrentados devido à condição socioeconômica desfavorável podem repercutir de diversas formas nas possibilidades de aproveitamento máximo dos estudos. O tempo disponível para estudar música é diferente entre estudantes que não precisam trabalhar para sobreviver ou que moram próximo ao local do curso, por exemplo, e outros que trabalham em torno de 8 horas diárias e gastam de 2 a 4 horas diárias em deslocamentos, por morarem em zonas periféricas.

As condições materiais também interferem na prática de estudos, conforme expressam as narrativas dos professores entrevistados. É sabido que um estudo de música para ser bem aproveitado requer um instrumento de qualidade,

materiais de apoio como estante, metrônomo, banqueta para o violão, dentre outros. Também faz-se necessário um ambiente tranquilo, silencioso onde o estudante possa dedicar-se ao estudo por um espaço de tempo ininterrupto. A existência destas condições também é um fator que pode estar ligado à situação socioeconômica de cada estudante.

Conforme destaca o professor 1,

Acho que a gente tem que avançar o sentido das condições materiais de dar apoio a esses estudantes, um apoio efetivo. Num curso de instrumento musical o instrumento musical é fundamental, e a gente tem que avançar num outro tipo de compreensão de cada vez mais abrir o espaço escolar para os estudantes ocuparem. Porque desses estudantes com situação socioeconômicas desfavoráveis, imagino que um dos problemas que eles enfrentam é não ter espaço, ambiente para estudar (Professor 1, 27.05.2016)

Existindo a consciência das limitações concretas enfrentadas pelos estudantes no seu cotidiano, a avaliação não pode ser realizada de forma indiferente a essas problemáticas. A reflexão sobre a narrativa do professor exposta acima, reconhece a necessidade de conciliar os objetivos docentes e do curso com os processos individuais de cada aluno e, principalmente, criar oportunidades e condições ideais de estudo que sejam acessíveis a todos os estudantes.

Eixo 4: Ações concretas para a permanência

Neste eixo de análise estão registradas algumas iniciativas que já estão em prática e que, na opinião dos professores entrevistados, contribuem para a permanência de estudantes em situação socioeconômica desfavorável.

As ações que já são realizadas merecem destaque, tanto por sua importância enquanto promotoras de oportunidades de permanência, quanto pela

possibilidade de servirem como ponto de partida para pensar sua implementação em outros espaços educativos e aprimoramento do próprio curso em questão.

Assim como existem desafios em diferentes níveis, as ações de permanência também são realizadas em diferentes instâncias, por docentes, equipe pedagógica do curso e no nível macro institucional, como IFRS. Em um nível institucional estão as ações realizadas pelo Núcleo de Acompanhamento Acadêmico (NAAc) através do programa de Assistência Estudantil. Na prática a Assistência Estudantil manifesta-se principalmente através de auxílios financeiros para a permanência, que são valores em dinheiro disponibilizados mediante uma avaliação socioeconômica e de acordo com a necessidade de cada aluno, acessíveis para alunos que comprovarem renda de até 1,5 salários mínimos.

No que se refere à equipe pedagógica do CTIMUS, algumas iniciativas importantes são realizadas. Ciente da necessidade de um espaço tranquilo para dedicar-se aos estudos, a equipe de coordenação do CTIMUS optou por tornar acessível aos alunos o uso das salas do prédio, de acordo com a disponibilidade, para práticas de estudos e práticas musicais.

Uma das coisas que fazemos é o estímulo do uso do espaço. [O aluno] Não tem espaço para estudar, as vezes mora com um monte de gente, então pode vir aí, pegar uma sala e estudar. Essas são ações internas, que não passam pela direção do Instituto Federal, são ações do Curso de Música. (Professor 2, 30.05.2016)

Outra ação que acompanha e complementa a anterior, é a disponibilização de instrumentos e materiais necessários para estudo, como estantes para partitura, por exemplo. Esta medida parte de uma compreensão da dificuldade dos estudantes em investir em um instrumento adequado e também da dificuldade de transportar seu instrumento, caso possua, devido a questões logísticas e de segurança. Como muitos estudantes, em especial os que enfrentam dificuldades socioeconômicas, precisam deslocar-se de lugares distantes, enfrentando transportes coletivos, o fato de haver instrumentos disponíveis no espaço do curso facilita sobremaneira a dedicação aos estudos. Também por uma questão de segurança, já alguém portando um instrumento, em

horário avançado da noite, torna-se alvo de assaltantes. Pensando em não expor os alunos ao risco de perderem seus instrumentos ou de sofrerem violência física que se optou por disponibilizar instrumentos para o uso dos alunos no espaço do prédio.

Tem os encaminhamentos normais de auxílio, que a gente divulga, e torce para que todo mundo consiga, auxílio passagem, bolsas e tudo mais. Mais interna nossa é a questão dos instrumentos, que a gente faz uma concessão de emprestar porque a gente sabe que às vezes o pessoal tem dificuldade de trazer ou não teve condições de comprar ainda, então a gente disponibiliza para empréstimo para que isso não seja uma exigência imediata, para que não precise sair comprando nem acabe excluindo a pessoa que não tem e nem precise já sair comprando. (Professor 2, 30.05.2016)

E a coisa do instrumento, vemos alunos sendo assaltados, perdendo instrumentos caros, então a gente tem que pensar que isso é um fator importante, ter um olhar compreensivo, e tentar achar soluções para que o pouco que o estudante tem, fora a integridade física seja preservado. É um curso que acaba as 22:30, e que as vezes ainda temos que mandar os estudantes embora porque o pessoal quer ficar mais. O prédio está vazio e só tem o pessoal da música, né, porque será, uma boa questão. Mas é tarde para ficar numa parada de ônibus com um violão nas costas, e as vezes o corpo docente tem dificuldade de se colocar nessa situação. (Professor 1, 27.05.2016)

Convém, por fim, registrar as iniciativas que visam garantir a permanência de estudantes de baixa renda realizadas pelos próprios professores em suas práticas educativas. São iniciativas pessoais advindas da leitura de cada professor e motivadas, provavelmente pelo somatório de suas formações, experiências e histórias de vida. Todos demonstraram sensibilidade para com a situação dos estudantes com dificuldades socioeconômicas, e descreveram ações que realizam em suas práticas de ensino.

O Professor 1 destacou o cuidado que toma na construção da relação com os estudantes, ponto que é importante, inclusive no âmbito da compreensão da realidade e dos desafios enfrentados pelos estudantes.

Eu tento ter uma relação mais simétrica com eles, de diálogo. Porque eu acho que um mérito que tenho é tentar tratar o estudante que está comigo como um colega, porque ele é músico também. Certamente tem coisas que ele sabe fazer que eu não sei. (Professor 1, 27.05.2016)

Uma relação de diálogo resulta em confiança recíproca, fator que pode ser um diferencial para que o professor consiga perceber questões da vida do estudante que prejudicam sua permanência no curso e o aproveitamento dos estudos.

O professor 2 destacou o cuidado que toma ao exigir uma tarefa no sentido de oferecer condições para sua realização. Como desenvolve atividades utilizando tecnologias de áudio, vídeo e softwares de edição, sempre que solicita alguma atividade certifica-se de que não está limitando as possibilidades de quem não tem acesso às tecnologias necessárias, disponibilizando recursos do próprio curso.

Na minha aula eu tento fazer coisas que são comuns, que não vai diferenciar ninguém, utilizando os instrumentos da própria sala. Mas são ações que agora eu estou pensando racionalmente, que em geral eu faço meio no instinto. (Professor 2, 30.05.2016)

O professor 3, conforme já mencionado, sustenta o princípio de realizar um ensino centrado no aluno, observando com sensibilidade os processos individuais de seus alunos e realizando intervenções tomando o cuidado de respeitar as experiências que já possuem. O excerto abaixo não se relaciona com questões de cunho socioeconômico mas de aprendizagem, porém ilustra como aplica a sensibilidade e o cuidado com o aluno no seu fazer pedagógico.

Ele traz muitas coisas, mas também traz coisas erradas, coisas as vezes aprendidas através da intuição, técnicas erradas, e aí suavemente tu tem que desconstruir isso, e isso mexe um pouco com a identidade. (Professor 3, 30.05.2016)

Também destacou o cuidado que tem ao apresentar um repertório que desperte o interesse dos alunos, com a finalidade de motivá-los a estudar. Para tanto transcreve músicas para flauta doce, para ter uma variedade de repertório que contemple a diversidade de gostos de seus alunos.

Eu tenho transcrito muita música popular para flauta doce, acho que são umas 250 músicas, e sempre que o estudante me pede, ó, eu gostaria de estudar isso, eu sento em casa e gasto umas 3 ou 4 horas tirando a música para torná-la possível de tocar na flauta doce. Então eu acho importante que o aluno tenha desejo, porque o desejo é uma grande mola para a aprendizagem. (Professor 3, 30.05.2016)

Esta também é uma iniciativa que, embora não seja diretamente dirigida à permanência de estudantes de baixa renda, demonstra cuidado e olhar sensível ao aluno, como também coerência com princípio defendido de ensino centrado no aluno. Este princípio pode ser um diferencial para garantir a permanência dos estudantes, e dá uma pista para outros professores e instituições que têm o desafio de contribuir para a democratização do acesso à educação, mas que ainda não encontraram maneiras práticas de fazê-lo.

Essas iniciativas podem ser situadas do ponto de vista conceitual, como mudanças motivadas pela democratização do acesso. Tais mudanças são necessárias para que as instituições educativas acompanhem as mudanças no perfil dos ingressantes, motivadas pelas políticas de democratização do acesso à educação. Caso não ocorram mudanças no espaço escolar, corremos o risco de repetir o que, segundo Libâneo (2003), aconteceu quando a educação básica

tornou-se obrigatória e as escolas públicas receberam um novo perfil de estudantes:

Ocorre, entretanto, que a população atendida na escola pública mudou no decorrer da história da educação brasileira. Camadas excluídas socialmente estão, aos poucos, tendo a possibilidade de ingressar no mundo escolar e de melhorar sua situação socioeconômica [...] No entanto, a escola continuou a mesma de quando atendia às camadas média e alta da sociedade, grupos sociais que tinham poder de pressão sobre o Estado e, de certa forma, direitos já assegurados. (LIBÂNEO, 2003, p. 177).

As escolas e instituições de ensino não podem ser imutáveis, uma vez que a sociedade e o perfil de seus alunos também não o são. O Curso Técnico em Instrumento Musical é um bom exemplo de como um espaço pode transformar-se para garantir a permanência de estudantes de classes populares, mesmo enfrentando desafios de diversas naturezas e em diferentes níveis.

6 Considerações Finais

Após realizar o presente trabalho de pesquisa os resultados obtidos permitem compreender que há, dentre os professores do CTIMUS um olhar voltado à questão da permanência de estudantes com dificuldades socioeconômicas, embora, na visão dos professores entrevistados, possa ser amadurecido e aprofundado, através do diálogo e da autocrítica por parte da equipe docente. Alguns elementos mostraram-se essenciais na construção de possibilidades de permanência de estudantes com dificuldades socioeconômicas: a leitura da realidade dos alunos e uma formação de professores que aborde elementos humanísticos e sociológicos.

Foram apontados desafios em diversos níveis, para que as políticas de democratização do acesso sejam efetivas e garantam acesso e permanência a estudantes de baixa renda. Os desafios apontados são: entre os docentes a leitura e a compreensão das realidades vividas pelos alunos; a discussão autocrítica coletiva sobre o que significa garantir a permanência desses estudantes; a divulgação das iniciativas externas que visam garantir a permanência; um cuidado nas práticas avaliativas; em nível institucional o desafio seria aprimorar e ampliar o trabalho que já vem sendo feito, de oferta de bolsas e auxílios para a permanência. No nível social o desafio seria inserir esta discussão na sociedade relacionando-a com o direito à educação, para que haja uma maior compreensão e aceitação do processo de democratização da educação.

Por fim foram apresentadas iniciativas que já são desenvolvidas pelos docentes e pela instituição que demonstram comprometimento com permanência de estudantes com dificuldades socioeconômicas. Em um nível institucional figura a oferta de bolsa e auxílios financeiros disponibilizados mediante uma avaliação socioeconômica e de acordo com a necessidade de cada aluno. Enquanto equipe pedagógica do CTIMUS a disponibilização e o incentivo do uso dos espaços físicos da instituição para estudos e a disponibilização de instrumentos e materiais necessários para estudo. Apesar dos limites do presente estudo, os resultados podem ser considerados uma possibilidade para a compreensão mais ampla das políticas de democratização do acesso à educação para todos. Tendo em vista o conjunto dos estudos que analisam os impactos e demandas da democratização do acesso à educação superior, que chamei de estudos pós-expansão, é possível

concluir que democratizar o acesso à universidade é um primeiro passo. Após essa expansão, apresentam-se desafios significativos para os gestores de Estado; desafios a nível institucional, dentre eles o de formação dos docentes, e os desafios dos próprios docentes. Todos esses esforços devem visar o amadurecimento e fortalecimento das propostas de democratização do acesso e o preparo das partes envolvidas para garantir também a permanência desses novos estudantes, com qualidade e igualdade. É importante considerar ainda que o acesso e a permanência de diferentes grupos nas universidades trazem para o seu interior diferentes perspectivas e leituras de mundo, o que refletirá em novos perfis de pesquisadores e profissionais em diversas áreas.

Ao pesquisar sobre como os professores têm trabalhado para garantir a permanência procurei aprofundar a reflexão sobre as ações afirmativas, destacando o papel do professor como central, mas não exclusivo na garantia de permanência dos estudantes de baixa renda. Foi possível atingir os objetivos propostos e perceber como os professores têm trabalhado, seus desafios e aspectos que consideram importantes para garantir a permanência dos estudantes com dificuldades socioeconômicas no curso.

O método (auto) biográfico possibilitou transcender o espaço do CTIMUS e contextualizar as leituras de mundo dos professores com seus processos de formação e de iniciação na música. Essa contextualização, que fornece elementos ricos para expandir a reflexão, foi importantíssima para a análise e permitiu, por exemplo, analisar a relação da formação de professores com a permanência de estudantes.

A utilização de referenciais de orientação histórico-crítica foi importante, porque permitiu contextualizar a democratização no acesso à educação, as desigualdades presentes na sociedade, a formação de professores e os desafios enfrentados por docentes e instituições de ensino com os processos econômicos, mais especificamente com a forma como a sociedade é organizada economicamente.

Após vivenciar os processos de realização da pesquisa, uma das impressões que foram mais marcantes é a de que a discussão sobre permanência de estudantes com condições socioeconômicas desfavoráveis precisa ser ampliada, tanto entre docentes quanto em trabalhos acadêmicos. As formulações legais concentram-se principalmente nas questões de acesso, mas

não especificam encaminhamentos quanto às garantias de permanência. Quanto antes essa discussão ocupar espaços de diálogo entre docentes, nas formulações legais e nos espaços de produção de conhecimento, mais chances teremos de que as iniciativas de democratização do acesso à educação sejam efetivas.

As questões de democratização do acesso à educação precisam ser discutidas de modo geral, em diferentes áreas do conhecimento. Porém, ao discutir acesso em permanência em cursos de música, o olhar exige mais especificidades, devido às características peculiares desta área do saber. A existência de testes específicos, a necessidade de materiais e instrumentos, geralmente caros e a forte presença do caráter técnico e tecnicista na formação de professores constituem algumas das características que demandam olhares específicos para os cursos de música ao pensar políticas de acesso e permanência para estudantes com dificuldades socioeconômicas.

Inserir a discussão das perspectivas de atuação profissional na análise das políticas de ações afirmativas tende a enriquecer as possibilidades de leitura, em especial quando discutimos a formação de nível técnico. Devido às limitações para a realização desta pesquisa, principalmente de tempo, não foi possível abordar esta perspectiva, mas foi possível perceber o quanto dialoga com as temáticas analisadas e desenvolvidas. Uma possibilidade de análise seria a investigação sobre o quanto a desigualdade no acesso à formação reflete na desigualdade no acesso a colocações estáveis no mundo do trabalho em música.

Pensar a democratização do acesso à educação musical de forma mais aprofundada implicaria em problematizar a divisão social existente nas práticas e saberes musicais de um modo geral, em especial o acesso: aos espaços formais de concerto; à prática e aprendizagem de determinados instrumentos musicais vistos como eruditos, portanto elitizados; ao contato com diferentes gêneros musicais que não são amplamente difundidos. A própria polarização entre música erudita e música popular precisaria ser melhor compreendida no contexto do acesso à educação musical. O estudo formal de música e a formação para o trabalho como músico erudito confundem-se e, muitas vezes, apresentam-se como aspectos indissociáveis. A educação musical não serve só para formar solistas virtuosos em instrumentos e essa noção precisa ser compreendida por todos, de modo que permita outras linguagens e perspectivas no universo da educação musical.

Por fim encerramos esta produção sabendo do quanto há por avançar na produção do conhecimento no que toca à educação musical e sua relação com as desigualdades sociais, ciente das limitações do presente trabalho e disposto a seguir aprofundando a reflexão e discussão sobre a temática. Mais uma vez salientamos a importância da adoção de políticas que visam a democratização do acesso à educação superior e técnica, bem como sua implementação prática em espaços de ensino, como o CTIMUS do IFRS. É fundamental que se continue implementando ações concretas conscientes, como a disponibilização de instrumentos e espaço físico para os estudantes com dificuldades socioeconômicas e a abertura ao diálogo sobre desafios enfrentados por estes estudantes. Também é importante que se siga trabalhando com o intuito de superar os desafios que se apresentam a nível docente e institucional, para que a democratização do acesso à educação seja cada vez mais real e concreta.

7 Referências

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. As narrativas de si ressignificadas pelo emprego do método autobiográfico. In: E. SOUZA E.; ABRAHÃO, M.H.M.B. (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006. p. 149-170.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. O método autobiográfico como produtor de sentidos: a invenção de si. **Actualidades Pedagógicas**, Bogotá D. C., Colombia, nº. 54, julio-diciembre, p. 13-28, 2009

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memoriais, memória, trajetórias docentes e formação continuada de professores: a invenção de si em seminário de investigação. In: PERES, E. et al (org.). **Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e culturas**. 1 ed. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2008.

ARROYO, M. Educação Musical na Contemporaneidade. In: II Seminário Nacional de Pesquisa em Música da UFG, 2002, Goiânia. **Anais do II Seminário Nacional de Pesquisa em Música da UFG**, 2002. p. 18-29.

BATISTA, Neusa Chaves. **Políticas públicas na educação superior: as ações de permanência para estudantes cotistas no programa de ações afirmativas da UFRGS**. Dissertação de mestrado, UFRGS, 2015.

BUENO, R. C. S. S. **Políticas públicas na educação superior: as ações de permanência para estudantes cotistas no programa de ações afirmativas da UFRGS**. Porto Alegre: UFRGS. 170 p. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio grande do Sul, 2015.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas. In: **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994, p. 15-80.

BOLIVAR, Antonio. ¿De nobis ipsis silemus?: epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. REDIE, **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, vol. 4, n. 1 p. 1-26, 2002.

Disponível em: < <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/49> > Acesso em: 18 mar 2014.

BOZON, M. Práticas musicais e classes sociais: estrutura de um campo local. **Em Pauta**, v.11, n. 16/17, p.142-174, 2000.

BRASIL. Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio. Documento base. Brasília, dezembro de 2007.

BRASIL. Plano Nacional de Educação 2014-2024. Brasília, 2014.

CÁRICOL, K. Panorama do ensino musical. In: ALUCCI, Renata; JORDÃO, Gisele; MOLINA, Sergio; TERAHATA, Adriana Miritello. **A música na escola**. São Paulo: Alucci e Associados Comunicações, p. 19-30. 2012.

COSTA, Cristina Porto. A formação do técnico em música em nível médio na visão de professores de instrumento musical. **Revista da ABEM**. Londrina v.20, n.29. p. 103-115. Jul/dez 2012

FERRARO, Alceu Escolarização no Brasil: articulando as perspectivas de gênero, raça e classe social. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 505-526, mai/ago. 2010.

FERREIRA, Gisele da Silva. **Influências do local de moradia sobre as escolhas de estudar e trabalhar dos jovens nas aglomerações urbanas do Rio Grande do Sul, 2000 e 2010**. Porto Alegre: UFRGS. 134 p. Dissertação de mestrado, PPGE Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2015.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira; MAKINO, Jéssica Mami; VERTAMATTI, Leila Gonçalves. Retrato de um sonho – o perfil do candidato dos cursos de música da Escola Técnica de Artes do Centro Paula Souza. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 22, 67-76, set. 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 1997.

_____ **Pedagogia do oprimido**. São Paulo, Paz e Terra, 1981.

_____ **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1999.

GONÇALVES, Fernando Gonçalves de. **Sucesso no Campo Escolar de Estudantes Oriundos de Classes Populares: estrutura e trajetórias**. Porto Alegre: UFRGS. 169 p. Dissertação de Mestrado, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2015.

JOVCHELOVITCH, Sandra.; BAUER, Martin W.. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W. GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Tradução: Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

KLEBER, Magali Oliveira. **A prática musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro**. Porto Alegre: UFRGS. Tese de Doutorado. PPGMus. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2006.

KUENZER, A. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: SAVIANI, D.; SANFELICE, J.L.; LOMBARDI, J.C. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 77-96.

LA TAILLE, Y. Ética em pesquisa com seres humanos: dignidade e liberdade. Em: GUERRIERO, I.C.Z; SCHMIDT, M. L. S.; ZICKER, Fabio. (orgs.) **Ética nas pesquisas em ciências humanas e sociais na saúde**. São Paulo : Aderaldo & Rothschild, 2008.

LIBÂNIO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LUCKESI, C. C. **Prática docente avaliação**. Rio de Janeiro: ABT, 1990.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARX, Karl. **O capital**. Livro 3, v.6. Trad. Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1974.

MATTAR, N.F. Análise crítica dos estudos de estratificação socioeconômica de ABA-Abipeme. **Revista de Administração**, São Paulo v.30, n.1, p. 57-74, jan/mar. 1995.

MUYLAERT, C.J, SARUBBI Jr, V.; GALLO, P. R., REIS, A. O. A. A importância das narrativas em pesquisa qualitativa In. **Investigação Qualitativa em Saúde**//Investigación Cualitativa en Salud//Volume 2. P. 106 – 110. s/d.

NEVES, C. E. B.; MORCHE, B.; ANHAIA, B. C. de. Educação superior no Brasil: acesso, equidade e políticas de inclusão. Controversias e concurrencias latino-americanas **ALAS** (Toluca, Mexico). Vol. 3 n. 4, p. 127-139. Ago. 2011.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, nº 78, p. 15 - 36 Abrís. 2002.

PIMENTEL, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. In **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 179-195, novembro/ 2001.

SANTOS, Marco Antonio Carvalho. Educação musical na escola e nos projetos comunitários e sociais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 12, p. 31-34, mar. 2005.

SANTOS, Regina Marcia Simão. “Melhoria de vida” ou “Fazendo a vida vibrar”: o projeto social para dentro e fora da escola e o lugar da educação musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 10, p. 59-64, mar. 2004.

SELBACH, Paula Trindade da Silva. **Desenvolvimento profissional docente em tempos de expansão da educação superior: o movimento nas universidades federais do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: UFRGS. 220 f. Dissertação de mestrado. PPGEDU. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2015.

SILVEIRA, Z. S. **Educação profissional no Brasil: da industrialização ao século XXI**. Disponível em <www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao> Acessado em 17.06.2016.

SOUZA, J. M. de; SOUZA, M. G. de; TOASSI, R. F. C. Democratização do acesso à educação pública superior a partir do REUNI: o curso noturno de Odontologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Criar Educação: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – UNESC**, SC. vol 4, n. 1. p. 1-21. jan./jun. 2015.

SPOSITO, M. P., GALVÃO, I. **A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina,**

a violência. Disponível em: <periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article>
Acessado em: 17.06.2016.

UNESCO. Relatório de Monitoramento Global de Educação Para Todos 2000-2015: progressos e desafios. Paris, 2015.

VASCONCELOS, Jorge Luiz Ribeiro de. As dimensões do conceito de popular em Educação Musical: aspectos epistemológicos e dimensões práticas. In **Anais do XXXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical.** Natal/RN, out. 2015.

ZITKOSKI, J.J.; GENRO, M. E. H.; CAREGNATO, C.E. Democratização da educação superior: apontamentos para a valorização de experiências alternativas no contexto latino-americano. **Revista de Ciências Humanas. Frederico Westphalen. Frederico Westphalen, RS.** vol. 17 n. 27. p. 56-71. dez. 2015.

Apêndice 1:

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Apresentamos o licenciando FELIPE BISCHOFF, do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do sul, que almeja construir as informações de sua pesquisa “ACESSO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS DE CLASSES POPULARES NA EDUCAÇÃO MUSICAL: um olhar desde a perspectiva de seus docentes.”, em sua Instituição, sob minha orientação. Trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), cujo objetivo é refletir sobre a inserção dos estudantes com condições socioeconômicas desfavoráveis no Curso Técnico em Instrumento Musical.

Sabendo do excelente trabalho realizado de modo sistemático na área da Educação Musical, e pela opção política da instituição de reservar vagas para os estudantes de condições socioeconômicas desfavoráveis, a escolha desta instituição surge como um campo rico de pesquisa e aprendizagens.

Os procedimentos metodológicos da pesquisa têm como base os princípios da pesquisa qualitativa, que prevê a inserção do pesquisador no campo de trabalho e em contato direto com pesquisados para juntos construir o *corpus* sobre o qual suas reflexões serão realizadas. Estão previstas cerca de três entrevistas ou conversas com dois professores e um coordenador pedagógico da Instituição, a serem realizadas durante o mês de maio/junho. Os encontros serão registrados em áudio, para que possam ser posteriormente analisados e interpretados.

Atendendo às normas éticas em vigor em nossa Universidade, é importante informar que os participantes da pesquisa não estarão expostos a situações constrangedoras ou qualquer tipo de imposição que lhes fira o direito de liberdade. Suas identidades serão preservadas e a divulgação dos resultados estará restrita ao ambiente acadêmico. A participação dos entrevistados será voluntária e deverá ocorrer mediante autorização específica para esse fim.

A pesquisa será realizada em conformidade com as normas éticas defendidas por esta Universidade, e em sintonia com a coordenação pedagógica de sua Instituição. Assim, esperamos que as informações a serem recolhidas ocorram com o mínimo de interferência no cotidiano da Instituição. Para quaisquer esclarecimentos, o contato pode ser feito diretamente ao Departamento de Estudos Especializados, telefone 3308-3266.

Tendo em vista a relevância do trabalho de Educação Musical desenvolvido nessa Instituição, e a política de acolhida aos estudantes com situação socioeconômica desfavorável, gostaríamos de poder contar com sua colaboração, no sentido de permitir e viabilizar a realização da referida pesquisa.

Atenciosamente,
Leda de A. Maffioletti
Orientadora DEE/FACED/UFRGS

Apêndice 2:

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar de uma pesquisa voluntariamente. Após receber os esclarecimentos e as informações, assine este documento caso concorde em participar deste estudo. Este termo está em duas vias. Uma delas é sua e a outra deve ser entregue preenchida e assinada para a pesquisadora responsável. Em caso de dúvida, você pode procurar o Departamento de Estudos especializados da Faculdade de Educação UFRGS, pelo telefone (51) 3308 -3266.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título: “ACESSO E PERMANÊNCIA DE PESSOAS DE CLASSES POPULARES NA EDUCAÇÃO MUSICAL: um olhar desde a perspectiva de seus docentes”,

Resumo

O estudo busca refletir sobre a inserção dos alunos com condições socioeconômicas desfavoráveis no Curso Técnico em Instrumento Musical e os desafios enfrentados pelos professores e equipe pedagógica do curso para viabilizar a as condições de realização de estudos e permanência destes estudantes.

A investigação segue os parâmetros da pesquisa qualitativa que faz uso de narrativas de professores para compreender os desafios do contexto sociocultural no qual estão inseridos.

A relevância deste trabalho está na possibilidade de compreender em que nível as políticas de democratização do acesso à Educação Técnica refletem no cotidiano da Educação Musical a partir do olhar dos professores.

É importante salientar que a participação dos professores na pesquisa não tem qualquer vínculo com a avaliação do aproveitamento dos estudantes, mas dedica-se a estratégias criadas por eles para viabilizar os estudos e garantir a sua permanência.

Pesquisador: **Felipe Bischoff / UFRGS**

Pesquisadora Responsável: **Prof^a. Dra. Leda Maffioletti** (orientadora)

Contato: Faculdade de Educação UFRGS – telefone: (51) 3308 3266

Participantes: Dois professores de instrumento (flauta e violão) e um coordenador

pedagógico
Assinatura do pesquisador:

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO

Eu, _____ (nome _____ do responsável) _____, RG: _____ e CPF: _____

concordo em participar da pesquisa permitindo o registro em áudio nas narrativas produzidas durante as discussões propostas.

Também dou permissão para o uso dos registros para fins exclusivamente acadêmicos, como apresentação de trabalhos e publicações científicas, desde que meu nome não seja revelado.

Assino este termo de consentimento ciente de que:

1. Este estudo pretende compreender como as políticas de democratização do acesso à Educação Técnica têm impactado o pensar e o fazer pedagógico musical no CTIMUS;
2. O pesquisador compromete-se em considerar como dados da pesquisa somente as informações obtidas a partir do relato dos participantes, e contidas em documentos oficiais como o Projeto Pedagógico do CTIMUS;
3. A pesquisa compreenderá a realização de um encontro individual de registro de depoimento com cada participante;
4. Os registros das entrevistas serão feitos através de gravação de áudio, que serão guardados por 5 anos.
5. Os resultados da pesquisa serão divulgados através de publicações em periódicos especializados e apresentados em eventos na área da Educação em geral e espaços que discutam temáticas como: aprendizagem musical, música na escola e políticas de acesso e permanência.
6. Antes do início do trabalho de investigação, obtive todas as informações necessárias para poder decidir, conscientemente, sobre a participação nesta pesquisa.
7. Foi-me garantido que a pesquisa não oferece riscos nem expõe os participantes a situações constrangedoras.
7. Estou livre para interromper a qualquer momento minha participação na pesquisa;
8. Os dados pessoais dos participantes da pesquisa serão mantidos em sigilo e os resultados obtidos serão utilizados apenas para alcançar os objetivos do trabalho e o estudo da temática.
9. Poderei entrar em contato com o pesquisador pelos telefones (51)8285 9111, (51) 3308 6994 ou pelo endereço eletrônico felippebis@gmail.com sempre que julgar necessário.
10. Este termo de consentimento é feito em duas vias, sendo que uma delas permanecerá em meu poder, como comprovante de meu acordo, e a outra com o

pesquisador responsável.

Nome do participante:

Data de nascimento: ____/____/____

Assinatura _____

Assinatura

do

aluno: _____

Porto Alegre, 23 de maio de 2016