UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL – UERGS
UNIDADE LITORAL NORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
DISSERTAÇÃO

DIEGO LUÍS FALEIRO HERENCIO

O ENSINO DA MÚSICA NAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS: UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA EM UM CREAS DO INTERIOR DO RIO GRANDE DO SUL

Osório
2020

DIEGO LUÍS FALEIRO HERENCIO

O ENSINO DA MÚSICA NAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS: UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA EM UM CREAS DO INTERIOR DO RIO GRANDE

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do título de mestre em educação pela universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Dr.ª Cristina Rolim Wolffenbüttel

Osório

2020

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

H542e Herêncio, Diego Luís Faleiro.

O ensino da música nas medidas socioeducativas: uma experiência pedagógica em um CREAS do interior do Rio Grande do Sul / Diego Luís Faleiro Herêncio. - Osório, 2021.
106 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Mestrado Profissional em Educação, Unidade Universitária em Litoral Norte - Osório, 2021.

Orientadora: Prof.ª Dra.ª Cristina Rolim Wolffenbüttel.

1. Medidas socioeducativas. 2. Educação musical. 3. CREAS. 4. Aprendizagem musical. I. Wolffenbüttel, Cristina Rolim. II. Título.

DIEGO LUÍS FALEIRO HERENCIO

O ENSINO DA MÚSICA NAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS: UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA EM UM CREAS DO INTERIOR DO RIO GRANDE

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do título de mestre em educação pela universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Dr.ª Cristina Rolim Wolffenbüttel

Aprovado em: / /

BANCA EXAMINADORA

_____
Prof.ª Orientadora
Dr.ª Cristina Rolim Wolffenbüttel
Universidade estadual do Rio Grande do Sul

_____
Prof. Dr. Paulo Murilo Guerreiro do Amaral
Universidade do Estado do Pará

_____
Prof. Dr. Eduardo Guedes Pacheco
Universidade estadual do Rio Grande do Sul

_____
Profª. Drª Sita Mara Lopes Sant'Anna (PPGED-Uergs)
Universidade estadual do Rio Grande do Sul

_____
Prof. Dr. Carlos Augusto Pinheiro Souto
Universidade do Estado do Pará

Osório

2020

Dedico essa dissertação àqueles que dedicam a mim a vida inteira, minha família. Meus pais João Luís Herencio e Núbia Delurdes Faleiro Herencio, que sempre me apoiaram e sonharam em me ver formado, minha esposa Joseane Saciloto e minha filha Maria Luísa Saciloto Herencio por toda a dedicação a mim, sempre me apoiando, auxiliando e muitas vezes aguentando o estresse causado por esses dias “monográficos”.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha orientadora, Dr.ª Cristina Rolim Wolffenbüttel por ter acreditado e não ter deixado extinguir a chama acadêmica existente em mim. Por todas as orientações, não tão somente acadêmicas, mas também as de vivências e experiências.

Agradeço a toda a equipe do CREAS onde o trabalho foi desenvolvido pelo acolhimento, compartilhamento de conhecimento e confiança em meu trabalho.

Agradeço a UERGS por ser essa instituição onde concluí minha graduação, depois minha especialização e hoje o mestrado e a todos os professores dessa instituição da qual tanto me orgulho, que estiveram presentes em minha trajetória acadêmica.

“la musique représente la forme la plus radicale, la plus absolute de la dénégation du monde" (BOURDIEU, 1979, p. 18)

RESUMO

O presente trabalho configura-se em uma pesquisa realizada junto a jovens em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto nas dependências de um CREAS- Centro de Referência Especializado em Assistência Social localizado em uma cidade no interior do estado do Rio Grande do Sul, objetivando investigar a realidade cotidiana musical desses alunos e assim aproximar as práticas da educação musical realizadas nesse local dessa realidade. A metodologia utilizada para a pesquisa teve um divisor de águas com a chegada ao Brasil da pandemia de COVID-19, doença causada pelo coronavírus, assim sendo os pressupostos metodológicos precisaram tomar novos rumos, mas por julgar importante a metodologia inicial manteve-se no trabalho os dois caminhos metodológicos, o que se aplicaria antes da pandemia (e pensa-se em realizar futuramente) e o que é possível aplicar durante a pandemia. De tal maneira a metodologia encontrada no presente trabalho se trata de uma abordagem qualitativa que pressupunha como método uma pesquisa-ação, mas precisou ser substituído pela memória e pesquisa narrativa. Para coletar os dados pensava-se em um questionário que foi substituído pela coleta de documentos e para analisar os dados uma Análise de Conteúdo. O resultado da presente pesquisa gerou um produto pedagógico que se caracteriza como uma proposta pedagógica para trabalhar com educação musical nas dependências dos CREAS e com jovens em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto.

Palavras-chave: Medidas socioeducativas; Educação Musical; CREAS; Aprendizagem musical.

ABSTRACT

The present work is configured in a research carried out with young people in compliance with socio-educational measures in an open environment on the premises of a CREAS - Specialized Reference Center in Social Assistance located in a city in the state of Rio Grande do Sul, aiming to investigate the daily musical reality of these students and thus bring the practices of musical education carried out in this place closer to that reality. The methodology used for the research had a turning point with the arrival in Brazil of the pandemic of COVID-19, a disease caused by the coronavirus, so the methodological assumptions needed to take new directions, but because it considered important the initial methodology remained at work the two methodological paths, which would apply before the pandemic (and it is thought to be carried out in the future) and what is possible to apply during the pandemic. In such a way, the methodology found in the present work is a qualitative approach that presupposed action research as a method, but had to be replaced by memory and narrative research. To collect the data, a questionnaire was thought that was replaced by the collection of documents and to analyze the data a Content Analysis. The result of this research generated a pedagogical product that is characterized as a pedagogical proposal to work with music education in the CREAS facilities and with young people in compliance with socio-educational measures in an open environment.

Keywords: Socio-educational measures; Musical education; CREAS; Musical learning.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Comparativo entre CRAS e CREAS.....22

FIGURA 2 – CREAS - parâmetros de referência.....24

FIGURA 3 – CREAS – Equipe de Referência.....25

FIGURA 4 - Espiral de ciclos da IA.....50

FIGURA 5 - Representação em quatro fases do ciclo básico da IA..... 51

FIGURA 6 – Modelo de Investigação-Ação de Lewin.....52

FIGURA 7 – Os momentos da IA.....53

FIGURA 8 – Os passos do ciclo da pesquisa-ação segundo Elliott.....54

FIGURA 9 – Ciclo de Investigação-Ação, segundo Whitehead (1) 55

FIGURA 10 – Ciclo de Investigação-Ação, segundo Whitehead (2) 56

FIGURA 11 – Ciclo da pesquisa-ação a ser desenvolvido no presente trabalho...57

FIGURA 12 – Layout do Questionário.....62

FIGURA 13 – Gráfico representativo da categoria ritmo.....68

FIGURA 14 – Gráfico representativo da categoria Cantor/compositor.....69

FIGURA 15 – Gráfico representativo da categoria instrumento.....70

FIGURA 16 – Gráfico representativo da categoria Convívio social.....71

FIGURA 17 – Gráfico representativo da categoria Pessoal.....72

FIGURA 18 – Gráfico representativo da categoria Fatores Externos.....73

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 – Fachada CREAS (prédio 1) 32

IMAGEM 2 – CREAS (prédio 2) 33

IMAGEM 3 – Pavimento inferior.....34

IMAGEM 4 – Pavimento superior.....35

IMAGEM 5 – Violões e instrumentos de percussão.....36

IMAGEM 6 – Mostra da oficina de violão.....37

LISTA DE ABREVIATURAS

CF – Constituição Federal

CNAS – Conselho Nacional de Assistência Social

CRAS – Centro de Referência em Assistência Social

CREAS – Centro de Referência Especializado em Assistência Social

DOU – Diário Oficial da União

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

FASE - Fundação de Atendimento Socioeducativo

LA – Liberdade Assistida

LOA – Lei Orçamentária Anual

LOAS – Lei Orgânica da Assistência Social

MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome

MSE – Medidas Socioeducativas

NOB – Norma Operacional Básica

NOB-RH/SUAS – Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS

PAEFI – Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos

PAIF – Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família

PMAS – Plano Municipal de Assistência Social

PNAS – Política Nacional de Assistência Social

PSB – Proteção Social Básica

PSC Prestação de Serviços à Comunidade

SJCDH – Secretaria da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos

SNAS – Secretaria Nacional de Assistência Social

SUAS – Sistema Único de Assistência Social

UERGS – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 14

2 O CONTEXTO E A LEGISLAÇÃO.....19
2.1 Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) 20
2.2 CREAS.....22
2.3 Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) 27
2.4 Contextualizando o espaço e o trabalho.....30

3 REVISÃO DE LITERATURA.....38

4.METODOLOGIA.....43
4.1 Abordagem: Qualitativa.....45
4.2 Método (até a pandemia): Pesquisa-ação.....46
4.3 Métodos (durante a pandemia): Memória e Pesquisa narrativa.....58
4.4 Técnica para a Coleta dos Dados (até a pandemia): Questionário.....60
4.5 Téc. para a Coleta dos Dados (durante a pandemia): Coleta de documentos.63
4.5 Técnica para a Análise dos Dados: Análise de conteúdo.....66

5 REFERENCIAL TEÓRICO.....78

6 PRODUTO.....82

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....88

8 REFERÊNCIAS.....92

APÊNDICE.....97

1 – INTRODUÇÃO

O ensino da música, com seu potencial transformador, e ocupando diferentes espaços formais e não formais de ensino em meio à sociedade, é um assunto recorrente. A criação de leis para torná-lo obrigatório, bem como a manutenção da inserção, são pungentes no Brasil. Cada vez mais o ensino da música vem ocupando diferentes espaços formativos. Sua difusão por outros espaços, trabalhando com diferentes públicos e de diferentes maneiras, que necessitam, por vezes se adaptar aos locais e públicos aos quais se direcionam, já são, nos dias atuais, uma realidade a se observar.

As práticas da educação musical, que em outros tempos se encontravam basicamente dentro dos muros dos conservatórios, ou em ensino tutorial ou particular, com o tempo vêm se democratizando. Nos dias atuais é comum encontrar essas práticas em locais formais, como na educação básica, ou nas escolas, mas esse alargamento do acesso à educação musical vai além dos espaços formais de educação, espaços não formais possibilitam que pessoas dos mais diferentes perfis sociais, econômicos e etários, possam ter acesso ao ensino e aprendizagem da música. Os hospitais, empresas privadas, projetos sociais vinculados a ONGs, iniciativas do poder público, dentre muitos outros, são exemplos de espaços onde a educação musical se faz presente.

A criação desses novos locais para o aprendizado e ensino da música, possibilita uma maior inserção popular, esses locais que aproximam as práticas musicais das pessoas permitem, por vezes, que um público que dificilmente teria acesso a essas práticas possa usufruir dessas atividades. A criação e manutenção desses espaços possibilita uma democratização desse acesso dando oportunidade a pessoas oriundas das mais diversas classes sociais ou econômicas, de diferentes faixas etárias, que transitam nos mais variados ambientes de sociabilização, participarem dos processos de educação musical.

Há tempos fui convidado para realizar um trabalho de educação musical para a prefeitura de uma cidade do interior do Rio Grande do Sul, o convite partiu da secretaria de Educação do Município, e minha contratação foi feita vinculada a essa secretaria. Quando foram me explicando as atribuições do cargo oferecido, notei que era um trabalho do qual eu não tinha nenhum conhecimento, nem sequer havia pensado como uma possibilidade de trabalho para a educação musical. O trabalho era ministrar aulas de música para menores em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto[1], sejam elas de liberdade assistida e cumprimento de serviço comunitário.

Esse trabalho se daria junto ao Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS). Esse órgão é responsável pela oferta de atividades a esses jovens em cumprimento das medidas socioeducativas, bem como a manutenção do cumprimento dessas medidas. Dentre outras, é responsabilidade do CREAS emitir pareceres ao juiz informando o desenvolvimento do jovem nas atividades que compreendem as medidas.

Eu, que nunca havia sequer lido nada a respeito de tais medidas, fui acolhido pela equipe do CREAS que me explicou superficialmente como se daria o trabalho, disse-me que a música era uma reivindicação antiga da entidade e que eles acreditavam muito na transformação do ser humano através da arte. Questionei, para entender melhor, se a prática do ensino da música era comum junto a tais medidas e ninguém soube me dizer, a resposta foi que “se não tem nos outros CREAS no nosso terá”.

Na busca por materiais para fundamentar minhas práticas, pesquisei nos mecanismos de busca da internet por textos que se assemelhassem com o trabalho que vinha desenvolvendo, mas especificamente não encontrei nada. De forma empírica, usando as experiências que trazia das aulas de música, que costumava dar, comecei a realizar as atividades, mas nem sempre essas atividades eram bem vindas pelos alunos, que algumas vezes preferiam ficar conversando a praticar certas atividades ou por vezes ainda, quando chegava com a atividade planejada vinha uma sugestão de outra atividade completamente diferente.

---

[1] As medidas sócio educativas podem ser de privação de liberdade, que é quando o jovem fica recluso na Fundação de Atendimento Socioeducativo - FASE/RS, de privação parcial de liberdade que é quando o jovem ficam um período na FASE e outro na comunidade e em meio aberto, que se dá quando o jovem cumpre a medida socioeducativa em liberdade.

Essa experiência me levou a crer que as práticas de educação musical que eu vinha trazendo estavam distantes da realidade dos estudantes, o que me levou a alguns questionamentos:

Como uma prática da educação musical pode se aproximar da realidade desses alunos? Que realidade cotidiana é essa a qual essa prática deve se aproximar? E, considerando-se as medidas socioeducativas em meio aberto de liberdade assistida e de prestação de serviço comunitário, onde o perfil dos jovens nem sempre é o mesmo, alguns vem de classes econômicas mais abastadas, outros das camadas menos favorecidas da sociedade, com formações culturais diferentes, como pensar práticas da educação musical comum a todos e que contemple todos os perfis?

Em meio a essa pesquisa, no mês de março do ano de 2020, chegou ao Brasil uma pandemia de COVID-19, uma doença causada pelo coronavírus, que segundo o ministério da saúde brasileiro é

> uma grande família de vírus comuns em muitas espécies diferentes de animais, incluindo camelos, gado, gatos e morcegos. Raramente, os coronavírus que infectam animais podem infectar pessoas, como exemplo do MERS-CoV e SARS-CoV. Recentemente, em dezembro de 2019, houve a transmissão de um novo coronavírus (SARS-CoV-2), o qual foi identificado em Wuhan na China e causou a COVID-19, sendo em seguida disseminada e transmitida pessoa a pessoa. A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a maioria (cerca de 80%) dos pacientes com COVID-19 podem ser assintomáticos ou oligossintomáticos (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais aproximadamente 5% podem necessitar de suporte ventilatório. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020).

Tal pandemia impediu que a pesquisa se desse da maneira conforme planejado inicialmente, pois medidas governamentais criadas para diminuir o potencial de contaminação do vírus, e assim evitar uma superlotação no sistema de saúde, proibiram qualquer prática educacional presencial e obrigaram o distanciamento social.

As oficinas junto aos jovens em cumprimento de medidas socioeducativas foram suspensas temporariamente e assim sendo o CREAS, que é o órgão responsável por tais oficinas, não autorizou a pesquisa enquanto perdurasse a pandemia, o distanciamento social e a proibição das atividades educacionais presenciais.

Nesse caso o presente trabalho, que inicialmente se configurava em uma pesquisa-ação, caracteriza-se atualmente em memória e pesquisa narrativa registrada em um documento denominado Caderno de Memórias de Classe, com objetivo de investigar a realidade cotidiana musical dos alunos em cumprimento de medida socioeducativas em meio aberto nas dependências de um CREAS em uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul e assim aproximar as práticas da educação musical nesse local dessa realidade.

Optou-se por manter no trabalho a explanação metodológica inicial, caracterizada como pesquisa-ação, visto que ainda é o caminho metodológico desejado e tão logo passada a pandemia pretende-se retomar a pesquisa de tal forma. Assim sendo o presente trabalho tem dois caminhos metodológicos, um pensando antes da pandemia e outro possível de ser realizado enquanto perdurar o distanciamento.

Esse trabalho deve gerar um produto que se caracteriza como uma proposta pedagógica para trabalhar o ensino da música nesses locais não formais, atendendo principalmente ao público em cumprimento de medidas socioeducativas. Esse produto deve se apresentar na forma de um *e-book,* ou livro digital, que será disponibilizado de forma gratuita.

A organização do trabalho se dá da seguinte forma:

No capítulo 2 - O CONTEXTO E A LEGISLAÇÃO, estão as informações referentes a legislação da assistência que constitui e balizam as atribuições dos CREAS, legislação referentes às medidas socioeducativas e Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Além das legislações esse capítulo contextualiza o CREAS onde o trabalho foi realizado, bem como o público atendido, equipe, trabalhos realizados e espaço físico.

O capítulo 3 – Revisão de Literatura, é composto por uma busca por trabalhos com o mesmo viés, que especificamente se trata da inserção de aulas de música junto as medidas socioeducativas em meio aberto, que por falta de literaturas específicas foi-se ampliando para música em projetos sociais.

No capítulo 4 estão informações sobre os caminhos metodológicos que seguimos para obter os resultados encontrados. Uma abordagem qualitativa, com dois métodos: pesquisa-ação que deveria ser utilizado antes da pandemia e o método utilizado enquanto pandemia, a Memória e pesquisa narrativa. A técnica par coleta de dados que

também precisou ser substituída pelas questões da pandemia, então ficou: Questionários, técnica planejada antes da pandemia e coleta de documentos que foi a técnica usada durante a pandemia. É importante salientar que por questões da Pandemia houve uma proibição do CREAS para que a pesquisa continuasse, e nesse caso os documentos para serem assinados, dentre eles os documentos que deveriam ser enviados para a aprovação do Comitê de Ética não foram assinados e só deveriam ser assinados quando as atividades voltassem a normalidade, como tínhamos prazo para a conclusão do trabalho se optou por essa adaptação metodológica. Por fim a técnica para a análise de dados que se configura em uma análise de conteúdo.

O capítulo 5 traz o Referencial Teórico que vem fundamentado nas teorias de Bourdieu (1979 e 1997), principalmente no que configura-se em Capital Cultural, e nas formas de obtenção desse capital, além do apoio de Kraemer (2000), que baliza e fundamenta o que é educação musical, como se dá e em quais locais está presente.

O capítulo 6 apresenta o produto gerado a partir da pesquisa. Como o programa de mestrado profissional exige um produto final, pensou-se em uma proposta pedagógica para trabalhar música nesses espaços dos CREAS com públicos de adolescentes em situação de cumprimento de medida socioeducativas em meio aberto.

No capítulo 7 trago minhas considerações finais e no 8 as referências usadas para todo o processo do trabalho.

2 – O CONTEXTO E A LEGISLAÇÃO

Embora no Brasil, desde muito tempo, a desigualdade social seja uma realidade, em que algumas pessoas estão à margem da sociedade, sem possuir sequer o mínimo para a própria subsistência ou integridade pessoal e/ou familiar. O cuidado com esse problema, em tempos antigos, se dava por forma de benevolência, filantropia ou caridade. Além de suas práticas estarem apoiadas no assistencialismo e radicadas no clientelismo, ou seja, algumas pessoas, possuidoras de maiores condições financeiras, ajudavam os mais necessitados e, em troca disso, esses menos favorecidos ficavam com uma dívida de gratidão que, por vezes, era paga em troca de favores políticos. A ideia do direito e da proteção social era objeto de trocas, principalmente eleitoreiras. Pensava-se a pobreza como fruto da incapacidade dos sujeitos de prover suas necessidades mais básicas e não se levava em conta a desigualdade social ou qualquer outro fator de privilégio ou exclusão social.

Somente a partir da Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988 (CF/88), que se pensou uma política pública de assistência social para atender essa demanda, de maneira em que o estado passa a ser responsável pelo bem estar social de todos os cidadãos garantindo condições igualitárias mínimas. O art. 194 apresenta a seguridade social, um conjunto de ações dos poderes públicos e sociedade para garantir o bem estar social da população. E, no art. 195, a forma de financiamento dessas ações:

> Art. 194. A seguridade social compreende um conjunto integrado de ações de iniciativa dos Poderes Públicos e da sociedade, destinadas a assegurar os direitos relativos à saúde, à previdência e à assistência social. Parágrafo único. Compete ao Poder Público, nos termos da lei, organizar a seguridade social, com base nos seguintes objetivos: I - universalidade da cobertura e do atendimento; II - uniformidade e equivalência dos benefícios e serviços às populações urbanas e rurais; III - seletividade e distributividade na prestação dos benefícios e serviços; IV - irredutibilidade do valor dos benefícios; V - eqüidade na forma de participação no custeio; VI - diversidade da base de financiamento; VII - caráter democrático e descentralizado da gestão administrativa, com a participação da comunidade, em especial de trabalhadores, empresários e aposentados. VII - caráter democrático e descentralizado da administração, mediante gestão quadripartite, com participação dos trabalhadores, dos empregadores, dos aposentados e do Governo nos órgãos colegiados.
> Art. 195. A seguridade social será financiada por toda a sociedade, de forma direta e indireta, nos termos da lei, mediante recursos provenientes dos

> orçamentos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios[…] (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

A assistência social ganhou então *status* de política pública quando passou a integrar o tripé da seguridade social, buscando assegurar os direitos relativos à saúde, à previdência e à assistência social. O art. 203 da Constituição Federal estabelece que o acesso será de quem dela necessitar, independentemente de contribuições, bem como explicita os objetivos da assistência social.

> Art. 203. A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos: I - a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice; II - o amparo às crianças e adolescentes carentes; III - a promoção da integração ao mercado de trabalho; IV - a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária; V - a garantia de um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover à própria manutenção ou de tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

Assim a assistência social passa a ser responsabilidade do estado, com leis específicas dispondo sobre as atribuições e responsabilidades legais do estado em assegurar e proteger os direitos básicos dapopulação.

2.1 Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS)

A Lei n.º 8.742, de 7 de dezembro de 1993, amplamente, dispõe sobre um caráter organizacional da assistência social aglomerando valores que reafirmam os direitos sociais e fortalecem a superação da lógica da filantropia assistencialista, ou da caridade. Demarca a assistência social como dever do estado e direito do cidadão.

> A assistência social, direito do cidadão e dever do Estado, é Política de Seguridade Social não contributiva, que provê os mínimos sociais, realizada através de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas. (LOAS, 1993).

A Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) é que define de que forma a Assistência

Social, enquanto política pública, deve ser aplicada.

Em 15 de outubro de 2004, a resolução do Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) de número 145 solidifica as diretrizes da LOAS perante os desafios da redução das mazelas sociais, visando a implementação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Essa resolução consuma a intenção da construção coletiva e reforma da assistência social no país. A Lei n.º 12.435, de 6 de julho de 2011, altera a Lei n.º 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social, trata, além de outros pontos importantes da assistência social, da criação do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e do Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS). Enquanto o CRAS trata de programas de proteção básica, o CREAS trata de programas de proteção especial. Em outras palavras, os dois equipamentos compõe a rede de proteção social, mas enquanto o CRAS, equipamento da proteção social básica trabalha com a prevenção da ocorrência de situações de riscos e vulnerabilidade social o CREAS, equipamento de proteção social especial de média complexidade visa o trabalho social com as famílias e indivíduos em situação de risco pessoal e social por violação de direitos, ou seja, trata das consequências ocasionadas pela vulnerabilidade social.

Na imagem abaixo podemos ver um comparativo entre CRAS e CREAS, com a descrição de cada um dos aparelhos, bem como, os programas que devem atender cada um.

CRAS	CREAS
Unidade pública municipal, de base territorial, localizada em áreas com maiores índices de vulnerabilidade e risco social, destinada à articulação dos serviços socioassistenciais no seu território de abrangência e à prestação de serviços, programas e projetos socioassistenciais de proteção social básica às famílias.	Unidade pública de abrangência e gestão municipal, estadual ou regional, destinada à prestação de serviços a indivíduos e famílias que se encontram em situação de risco pessoal ou social, por violação de direitos ou contingência, que demandam intervenções especializadas da proteção social especial.
Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF)	Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI)
Serciço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV)	Serviço especializado em Abordagem Social
Proteção Social Básica no domiscílio para pessoas idosas e com deficiência	Proteção Social a Adolescentes em Cuprimento de Medida Socioeducativa de Liberedade Assistida (LA), e de Prestação de Serviço à Comunidade (PSC)
	Proteção Social Especial para Pessoas com Deficiência, Idosas e suas Famílias. Serviço Especializado para Pessoas em Situação de Rua

Figura 1 – Comparativo entre CRAS e CREAS.

2.2 – CREAS

Pelo fato de esse trabalho ter como objetivo investigar e mapear as atividades pedagógico-musicais utilizadas como medidas socioeducativas existentes nos espaços dos CREAS no Rio Grande do Sul, e os adolescentes em cumprimentos dessas modalidades de medidas serem atendidos pelo CREAS, por se tratar das atribuições desse aparelho tais programas, focaremos mais aprofundadamente no esquema organizacional do aparelho CREAS.

Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) é uma unidade pública de assistência social responsável por atender famílias e pessoas que tiveram seus direitos violados, ou seja, trata dos reflexos e consequências da vulnerabilidade social, trata, dentre outros, por exemplo, de casos de violência física, psicológica, sexual, tráfico de pessoas e cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto.

Segundo o Caderno de Orientações Técnicas: Centro de Referência Especializado

de Assistência Social – CREAS (2011) o aparelho

> CREAS é uma unidade pública estatal, de abrangência municipal ou regional, referência para a oferta de trabalho social a famílias e indivíduos em situação de risco pessoal e social, por violação de direitos, que demandam intervenções especializadas no âmbito do SUAS. Sua gestão e funcionamento compreendem um conjunto de aspectos, tais como: infraestrutura e recursos humanos compatíveis com os serviços ofertados, trabalho em rede, articulação com as demais unidades e serviços da rede socioassistencial, das demais políticas públicas e órgãos de defesa de direitos, além da organização de registros de informação e o desenvolvimento de processos de monitoramento e avaliação das ações realizadas. (ORIENTAÇÕES TÉCNICAS CREAS, 2011).

Os serviços ofertados pelo CREAS são o de proteção e atendimento especializados a famílias e indivíduos (PAEFI), Abordagem Social e Serviço para Pessoas com Deficiência, Idosas e suas Famílias e Serviços de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto.

O Caderno de Orientações Técnicas: Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS (2011), também dispõe sobre os parâmetros de referência de acordo com o número de habitantes de cada município. Assim sendo os municípios são divididos em Pequeno Porte I, Pequeno Porte II, Médio Porte e Grande Porte, Metrópoles e DF. De acordo com esses parâmetros está ligada à implementação dos CREAS.

O quadro abaixo nos permite entender melhor essas referências.

Porte do Município	Número de habitantes	Parâmetros de referência
Pequeno Porte II	Até 20.000	Cobertura de atendimento em CREAS Regional; ou Implantação de CREAS Municipal, quando a demanda local justificar.
Pequeno Porte II	De 20.001 a 50.000	Implantação de pelo menos 01 CREAS.
Médio Porte	De 50.001 a 100.000	Implantação de pelo menos 01 CREAS.
Grande Porte, Metrópoles e DF	A partir de 100.001.	Implantação de 01 CREAS a cada 200.000 habitantes.

Figura 2 – CREAS - parâmetros de referência.

As categorias profissionais que compõem o CREAS estão dispostas na Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social – NOB-RH/SUAS através de sua atualização que consta na Resolução nº 17 CNAS de 20/06/2011. Prevê, além dos cargos obrigatórios que são assistentes sociais, psicólogos e advogados, variando em número dependendo do porte do CREAS, que está ligado à quantidade de atendimentos realizados, profissionais da área da Antropologia, Economia Doméstica, Pedagogia, Sociologia, Terapia ocupacional e Música ou Musicoterapia.

No quadro a seguir podemos visualizar os parâmetros obrigatórios para composição da equipe de referência do CREAS, segundo o Caderno de Orientações Técnicas: Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS (2011).

Municípios		Capacidade de Atendimento/ Acompanhamento	Equipe de Referência
Porte	Nível de gestão		
Pequeno Porte I e II e Médio Porte	Gestão inicial, básica ou plena	50 casos (famílias/indivíduos)	1 Coordenador 1 Assistente Social 1 Psicólogo 1 Advogado 2 Profissionais de nível superior ou médio (abordagem dos usuários) 1 Auxiliar administrativo
Grande Porte, Metrópole e DF	Gestão inicial, básica ou plena	80 casos (famílias/indivíduos)	1 Coordenador 2 Assistentes Sociais 2 Psicólogos 1 Advogado 4 Profissionais de nível superior ou médio (abordagem dos usuários) 2 Auxiliares Administrativos

Figura 3 – Equipe de referência.

Embora a relação dos cargos necessários para a composição do CREAS não preveja profissionais atuantes na área da música ou da educação musical especificamente, o Caderno de Orientações Técnicas: Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS (2011) prevê que outros profissionais façam parte das equipes do CREAS, de acordo com as especificidades necessárias e os serviços oferecidos.

> Além destes profissionais, os CREAS podem contar, em sua equipe, com outros profissionais de nível superior, em observância à Resolução do CNAS nº 17/2011, cuja área de formação e perfil (conhecimentos teóricos, habilidades metodológicas, postura profissional) devem ser definidos com base na especificidade dos serviços ofertados pela Unidade. (ORIENTAÇÕES TÉCNICAS, 2011).

A resolução nº 17/2011, do Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS),

estabelece uma retificação da tipificação dos quadros profissionais que devem atender, preferencialmente, as demandas socioassistenciais, bem como a gestão do SUAS, não anulando também a contratação de outros profissionais que, de acordo com a oferta de serviços da unidade, se fizerem necessários.

A resolução foi publicada no Diário Oficial da União (DOU) do dia 21 de julho do ano de 2011 com o seguinte texto:

> Em atendimento às requisições específicas dos serviços socioassistenciais, as categorias profissionais de nível superior reconhecidas por esta Resolução poderão integrar as equipes de referência, observando as exigências do art. 1º desta Resolução. §1º Essas categorias profissionais de nível superior poderão integrar as equipes de referência considerando a necessidade de estruturação e composição, a partir das especificidades e particularidades locais e regionais, do território e das necessidades dos usuários, com a finalidade de aprimorar e qualificar os serviços socioassistenciais. §2º Entende-se por categorias profissionais de nível superior para atender as especificidades dos serviços aquelas que possuem formação e habilidades para o desenvolvimento de atividades específicas e/ou de assessoria à equipe técnica de referência. §3º São categorias profissionais de nível superior que, preferencialmente, poderão atender as especificidades dos serviços socioassistenciais: Antropólogo; Economista Doméstico; Pedagogo; Sociólogo; Terapeuta ocupacional; e Musicoterapeuta. Art. 3º São categorias profissionais de nível superior que, preferencialmente, poderão compor a gestão do SUAS: Assistente Social; Psicólogo; Advogado; Administrador; Antropólogo; Contador; Economista; Economista; Doméstico; Pedagogo; Sociólogo; Terapeuta; ocupacional. (DOU, 2011).

Essa resolução permitiu maior autonomia para os CREAS, para que atividades diferentes pudessem ser idealizadas e aplicadas pela equipe. Assim, os projetos contemplando áreas diferentes das inicialmente pensadas para a constituição do aparelho podem ser viabilizados contando com recursos específicos destinados a esse fim.

2.3 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)

A adolescência é um período de transição das fases da infância para a vida adulta, é marcado por mudanças físicas, psicológicas e sexuais. Tem início na puberdade e se estende até que o crescimento físico esteja completamente formado, e o indivíduo, já esteja capaz de ocupar uma posição na sociedade e gradativamente obter sua independência financeira.

De acordo com Eisenstein (2005), a adolescência, apoiado nas diretrizes da Organização Mundial da Saúde (OMS) está compreendida no período entre 10 e 19 anos, e pela Organização das Nações Unidas (ONU) entre 15 e 24 anos.

> Os limites cronológicos da adolescência são definidos pela Organização Mundial da Saúde (OMS) entre 10 e 19 anos (adolescents) e pela Organização das Nações Unidas (ONU) entre 15 e 24 anos (youth), critério este usado principalmente para fins estatísticos e políticos. Usa-se também o termo jovens adultos para englobar a faixa etária de 20 a 24 anos de idade (young adults). (EISENSTEIN, 2005, p. 6).

No Brasil, segundo Eisenstein (2005), criança é a pessoa que tem até 12 anos de idade incompletos, adolescência compreende a faixa etária de 12 a 18 anos de idade. E após isso inicia a fase adulta.

> No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069, de 1990, considera criança a pessoa até 12 anos de idade incompletos e define a adolescência como a faixa etária de 12 a 18 anos de idade (artigo 2o), e, em casos excepcionais e quando disposto na lei, o estatuto é aplicável até os 21 anos de idade (artigos 121 e 142). O adolescente pode ter o voto opcional como eleitor e cidadão a partir dos 16 anos. O conceito de menor fica subentendido para os menores de 18 anos. (EISENSTEIN, 2005.).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é uma lei, que assegura os direitos das crianças e adolescentes, bem como, seus deveres. Funciona como um código de condutas éticas, que determina como a sociedade deve agir com as crianças e adolescente, bem como espera-se que as crianças e adolescentes se portem perante a sociedade. O ECA foi criado através da lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, com base nas diretrizes previstas na Constituição Federal de 1988 e nas normativas internacionais propostas pela Organização das Nações Unidas (ONU). O Estatuto da Criança e do

Adolescente serve como um mecanismo de proteção das crianças, delimitando direitos e deveres.

> O Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA- (Brasil, 1990) é uma lei federal brasileira que trata da prescrição de normas relacionadas à proteção e aos direitos da criança e do adolescente, enquanto sujeitos de direito, conforme descrita no artigo 1º: "Esta lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente" (p. 11). O ECA (Brasil, 1990) se inspirou na Declaração Universal dos Direitos Humanos (Nações Unidas, 1948), adotada e proclamada pela Resolução 217, de 10 de dezembro de 1948: "VI -Toda pessoa tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecida como pessoa perante a lei. VII -Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei" (p. 5). (BARTIJOTTO et al, 2016, 2016, p. 2).

O ECA assegura que, quando jovens e crianças cometem atos infracionais, eles não sejam julgados com os mesmos mecanismos que os adultos, já que, segundo o estatuto, eles são inimputáveis, ou seja, não podem responder judicialmente pelos seus atos. Quando eles cometem esses atos infracionais são encaminhados à delegacia de proteção à Criança e ao Adolescente, caso a região conte com uma, e não às delegacias de polícia. Esses crimes, quando se trata de adolescentes, são chamados ato infracionais, segundo BARTIJOTTO et al (2016).

> A expressão "ato infracional" foi cunhada na elaboração do ECA (Brasil, 1990), e aparece no artigo 103.º "Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal" (p. 69). Portanto, quando nos referimos ao ato infracional, já está implícito um ato cometido pelo adolescente, pois, pelo Código Penal, crianças e adolescentes são penalmente inimputáveis. (BARTIJOTTO et al, 2016, p. 914).

É importante entender que crime ou delito e ato infracional só diferem entre si no que diz respeito ao julgamento e à punição, pois a prática pode ser a mesma, ou o ato praticado igual ou até o mesmo quando se trata de um adulto pode se configurar crime ou delito; dependendo do grau de gravidade e, em se tratando de um menor de idade será configurado como ato infracional. BARTIJOTTO et al (2016). nos ajudam a entender melhor essa distinção.

> A infração, o delito e o crime configuram uma transgressão perante a lei do Estado, e o diferencial são as penas: no crime, a pena é reclusão ou detenção; no caso de contravenções (infração e delito), a prisão simples ou aplicação de multa; e, no caso do ato infracional, a pena é composta de medidas socioeducativas. As medidas não deixam de ser sanções àqueles adolescentes que ferem a lei. No entanto, o discurso que se apresenta é de que a medida não tem caráter punitivo, mas, sim, educativo. (BARTIJOTTO et al, 2016, p. 915).

O ato infracional serve como denominação a toda e qualquer infração que um menor de idade cometer, sempre é “ato infracional”, o termo não varia, como explicam BARTIJOTTO et al, 2016 (2016):

> A expressão “ato infracional” apresenta- se como própria do discurso do Direito, um termo visto como técnico e, como parte da lei, se aplica a todos, ou seja, todo adolescente que infringe o Código Penal comete um “ato infracional”. Não há uma gradação possível, é um conceito genérico e não existe um ato mais grave ou menos grave. Não há, portanto, uma separação dos modos de infração, “tudo” ganha um só nome, caracterizando um lugar universal para qualquer adolescente que viole a lei. (BARTIJOTTO et al, 2016, p. 915).

Quando os atos infracionais são mais graves, como homicídios, tráfico de drogas, ou reincidência em crimes violentos, é possível que o jovem seja internado e retirado do convívio social. No estado do Rio Grande do Sul, a instituição que cumpre o papel de receber esses jovens, no caso de privação de liberdade, é a Fundação de Atendimento Sócio-Educativo do estado do Rio Grande do Sul (FASE), a entidade recebe esses menores, em caso de crimes mais graves, e lá eles ficam reclusos até cumprirem o tempo estipulado pelo Juiz e serem julgados aptos a serem reintegrados a sociedade.

Comprovada a autoria do ato, o jovem pode sofrer medidas sócio-educativas, essas medidas podem ser de seis tipos:

- Advertência - o Juiz apenas adverte o menor e a família;
- Obrigação de reparar o dano - aplicável principalmente em caso de depredação de bens materiais;
- Prestação de serviços à comunidade;
- Liberdade assistida - quando o jovem volta ao convívio social, mas com o acompanhamento de profissionais que contribuem no processo de ressocialização do menor;

- Semi-liberdade - Nos casos em que o jovem passa a noite em uma unidade de semiliberdade e durante o dia com apoio e acompanhamento fazem atividades educativas externas e são obrigados a acompanhar o ensino formal e cursos de educação profissional;
- Privação de liberdade - quando o menor é internado em estabelecimento educacional, como a FASE, por exemplo;

O menor infrator pode ser sujeitado a qualquer uma das medidas previstas no ART. 101, I a VI do ECA: I - encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; II - orientação, apoio e acompanhamento temporários; III - matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; IV - inclusão em serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família, da criança e do adolescente; V - requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; VI - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos.

2.4 – Contextualizando o espaço e o trabalho

Entendendo a constituição ideal para a formação de um CREAS, partindo das referências de população atendida e fazendo uma análise do quadro ideal de equipe, percebemos que, embora com uma atuação intensa o CREAS dessa cidade, onde as oficinas de música foram propostas, está extremamente deficitário em questões de equipe e pessoal.

De acordo o *site* do IBGE, o município em questão, tinha no último censo; no ano de 2010 uma população de 26.092 e, estima-se que nos dias atuais, essa população tenha aumentado chegando a 26.838.

Segundo o Caderno de Orientações Técnicas: Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS (2011), cidades com população entre 20.001 e 50.000 habitantes se categorizam como Município de pequeno porte 2, há a necessidade da implementação de um CREAS. O município onde o trabalho é realizado, nesse quesito está enquadrado corretamente como Município de Pequeno Porte 2.

Também analisando os parâmetros do Caderno de Orientações Técnicas: Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS (2011), mas para a organização de equipe mínima para atendimento num CREAS de Município de Pequeno Porte 2, é possível notar que a equipe disponível é muito menor que o mínimo desejável para a realização dos trabalhos.

Os municípios de pequeno porte 2 devem atender 50 famílias ou/e indivíduos mensalmente. Os atendimentos do CREAS desse município são em média 60, e já chegaram a 65 por mês.

A equipe deve ser composta por 1 coordenador, 1 assistente social, 1 psicólogo, 1 advogado, 2 profissionais de nível superior ou médio (abordagem dos usuários) e 1 auxiliar administrativo. Na prática, nesse município a equipe se resume a 1 coordenador, que também é assistente social, 1 psicóloga que atende apenas 15 horas por semana, 1 serviços gerais que também faz as vezes de secretária e 1 professor de música.

O espaço físico compreende uma área não muito extensa, mas que dá conta (observados alguns critérios, como não fazer oficina de percussão no dia em que a psicóloga tem atendimento) de atender todas as atividades propostas.

Conta com dois prédios separados, em um mesmo terreno, onde o prédio que está situado na parte da frente funciona como administrativo, é onde as pessoas são acolhidas e onde está a sala da assistente social.

Imagem 1 – Faixada CREAS

O outro prédio situado aos fundos do terreno conta com dois pavimentos; em ambos os andares a disposição das salas é bem parecida; ao entrar na porta, entra-se em uma sala grande, multipráticas, de medidas aproximadas de 10 metros de largura por quatro de comprimento; atravessando essa sala, à esquerda, no andar superior está a sala da psicóloga e, no inferior, da psicopedagoga. O banheiro, em ambos os pavimentos, está situado à direita.

Imagem 2 – CREAS (prédio 2)

No andar superior, que é onde normalmente ocorre as práticas musicais, tem uma mesa grande com 12 cadeiras, onde ocorre reuniões diversas, no pavimento inferior ha também uma mesa de reuniões circundada por cadeiras, e três sofás, dois estofados e um de madeira.

Imagem 3 – Pavimento inferior

Imagem 4 – Pavimento superior

Os instrumentos usados para as oficinas de música são 24 violões e 2 *kits* de instrumentos de percussão para musicalização infantil, comprados novos para o projeto, além de alguns instrumentos de percussão oriundos da antiga Banda Marcial da cidade (desativada por cortes de verbas a tempos). Os instrumentos de percussão, mesmo velhos e com a aparência não muito boa, ainda são os preferidos dos jovens atendidos.

Imagem 5 – Violões e instrumentos de percussão

As oficinas geram também algumas apresentações, em que os jovens vão até as comunidades e apresentam o resultado das práticas musicais realizadas. Esse é o momento de mostrar para a sociedade a transformação sofrida e a tentativa de mudança de foco social.

Imagem 6 – Mostra da oficina de violão

3 – REVISÃO DE LITERATURA

A expansão da área de atuação da educação musical também se alastrou para o campo socioassistencial, e nesse campo passou a ocupar um importante espaço. É comum encontrar a educação musical em projetos sociais ou socioassistenciais, promovidos por ONGs, entidades religiosas, públicas ou privadas.

A exemplo disso, os estudantes de licenciatura em música da Universidade do Vale do Itajaí (Univali) realizaram, num bairro periférico da cidade de Itajaí - SC, uma experiência pedagógica, ou de iniciação à docência, em parceria com o CRAS, com crianças entre 11 e 13 anos de idade, que segundo URIATE e NUNES (2012) é

> um programa de ensino de música realizado por acadêmicos de Curso de Licenciatura em Música da UNIVALI, orientados por um professor do mesmo curso. O projeto teve seu início com atuação no Grupo de Escoteiros do Bairro Imaruí, e atualmente vem sendo desenvolvido junto ao C.R.A.S – Centro de Referência de Assistência Social, localizado no mesmo bairro, no município de Itajaí, SC, atendendo cinco alunos entre 11 e 13 anos de idade. (URIARTE E NUNES, 2012, p. 89)

Algumas empresas do setor privado, também preocupadas com a gestão social, investem em desenvolvimento de projetos sociais bem estruturados. Macke (2005) traz um exemplo de um projeto que atende crianças carentes, filhos dos colaboradores de uma empresa. A autora explica que o projeto

> atende crianças e adolescentes, do ensino fundamental, com idade de 7 a 14 anos, no turno inverso ao da escola regular. Podem participar do Projeto, filhos de funcionários da Empresa E (e de sua holding) e alunos de escolas públicas de Caxias do Sul. As crianças são selecionadas a partir de critérios estabelecidos por um grupo de profissionais da pedagogia e da psicologia. O objetivo, segundo a empresa, é atender crianças e adolescentes com poucas oportunidades sociais e econômicas. O Projeto existe desde 2002 e atualmente conta com 320 crianças. A empresa E oferece uma estrutura própria, onde são realizadas diversas atividades pedagógicas, como: dança, música instrumental, canto coral, inglês, informática, teatro, artes plásticas e desportos, entre outras que são desenvolvidas de segunda a sexta-feira. As atividades pedagógicas englobam as áreas de: educação ambiental, as relações intra e interpessoal, a comunicação e a expressão, o corpo, a tecnologia, a criatividade e o reforço pedagógico. Segundo a empresa E, o objetivo do Projeto é despertar nas crianças, talentos e aptidões, buscando desenvolver o exercício da cidadania e melhorar a sua qualidade de vida. (MACKE, 2005, p. 156)

Liberman (2004) também relata sobre projetos envolvendo a música que acontecem em empresas na cidade de Caxias do Sul - RS.

> O Programa Florecer tem como missão preparar crianças e adolescentes para o exercício da cidadania, contribuindo, assim, para uma melhoria da qualidade de vida. Consiste em um centro de educação livre para adolescentes de 7 a 14 anos com menos oportunidades sociais e econômicas. A participação dá-se de forma gratuita em atividades pedagógicas, tais como artes plásticas, música, esportes, informática, educação ambiental, dentre outras. Metade das vagas é destinadas aos filhos dos funcionários sendo as demais para os alunos da Escola Municipal Américo Ribeiro Mendes e da Escola Estadual Abramo Randon, localizadas em bairros próximos à sede da empresa (LIBERMAN, 2004, P. 70.)

Eger (2013) expõe as atividades de uma entidade religiosa que administra um Serviço de Convivência e Fortalecimento de vínculos e oferece atividades pedagógicas e culturais.

> O Centro Educacional Católico é uma Instituição de caráter socioassistencial que oferece projeto SCFV para cem crianças e adolescentes de 6 a 16 anos de idade de alguns dos bairros mais pobres da cidade. A instituição atende as demandas deste público através de dois projetos, um voltado para as crianças até 14 anos (atividades lúdicas, oficinas de dança, música, esporte, informática e auxílio pedagógico) e outro projeto específico para os jovens de 14 a 16 anos (oficinas de informática, trabalho, cidadania, aprendizagem, esporte, capoeira e música). (EGER, 2013, p. 159)

Quanto à oferta de aulas de música para públicos periféricos, como atividade socioassistencial, por entidades públicas, Almeida (2005), buscando investigar oficinas de música ofertadas pela administração municipal da cidade de Porto Alegre - RS, identificou essas atividades ofertadas por duas secretárias ligadas à prefeitura, com formato bastante parecido entre elas.

> Decidi, então, procurar a Secretaria Municipal de Cultura (SMC) e a Fundação de Assistência Social e Cidadania (FASC) da Prefeitura de Porto Alegre, para identificar, dentre os projetos financiados, aqueles que trabalhavam com o ensino de música. Descobri que as duas secretarias ofereciam oficinas de música com um formato muito parecido. (ALMEIDA, 2005, p. 37.)

O ensino da música como parte de projetos socioassistenciais e ocupando locais não formais de ensino, tem crescido bastante nos últimos tempos, tornando-se uma

realidade. A oferta de cursos ou oficinas de instrumentos variados, de acordo com regionalidades e perfil do público a ser atendido, bem como da disposição de mão de obra profissional, tem se tornado cada vez maior.

Essas oficinas, que em alguns projetos atendem públicos adultos, normalmente têm o foco voltado principalmente a crianças e adolescentes. É com esse público a principal preocupação das gestões de projetos e, por esse motivo, a grande maioria das ofertas de vagas é para eles.

Focando nas medidas socioeducativas, que são o objetivo central desse trabalho, também encontramos relatos sobre a inserção da música. Pires (2018), em seu trabalho na área da psicologia, junto a socioeducadores que atendem jovens em cumprimento de medida socioeducativa com privação de liberdade, ou seja, residentes de instituição socioeducativa no estado do Rio Grande do Sul, relata que o desejo de se expressar através música, por parte dos jovens, gerou um outro projeto dentro do projeto inicial.

> A partir da demanda dos próprios jovens durante essas Rodas de Conversa, se firmou um segundo projeto na socioeducação intitulado “Ritmos, Adolescência e Psicanálise (RAP): dos „muros" à musicalidade na socioeducação”, em que os adolescentes pediam músicas de rap – e depois também funk, as quais eram trazidas pelas bolsistas através dos áudios e dos versos impressos, propondo um associar livremente a partir da materialidade da letra. As músicas pareciam ter a função de facilitar, através de sua linguagem ritmada e poética, o compartilhamento de narrativas que expressavam duras vivências, similares as suas. (PIRES, 2018, p. 14)

Flores (2011) em seu trabalho com o Projeto de Prestação de Serviço à Comunidade, gerido pela UFRGS, que atende adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de PSC, prestação de serviço comunitário, também aponta a música como atividade em oficinas do projeto.

> Dentre as atividades realizadas pelas oficinas socioeducativas temos: grafite, muralismo, stêncil, fanzine, música, atividades corporais, xilogravura, fotografia, oficina de papietagem, construção de móbiles, futebol, tampbol, xadrez, jogos

> diversos, livro artesanal, música, produção de instrumentos musicais. Também, atividades de circulação pela Cidade como ida à museus, bibliotecas, feiras, parques, órgãos públicos, exposições fotográficas, filmes e/ou seminários e debates com convidados externos sobre assuntos relevantes. (FLORES, 2011, p. 37).

Em seu trabalho com adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto, sejam elas de prestação de serviço comunitário ou liberdade assistida, Filippon (2016) faz uso da música como uma ferramenta de interação com os adolescentes, pois, segundo a autora, a música permite que eles expressem de forma poética ou mesmo em versos de protesto os elementos da vida diária.

> Uma das minhas propostas iniciais de inserção no campo era trabalhar com elementos como a música, a partir de vivências pessoais com essa ferramenta, assim como experiência em trabalhos anteriores. Acredito que a música seja um dispositivo que suscita questões, problematiza temas, auxilia a estabelecer expressão e comunicação para além da verbal. A música costuma estar presente na vida, embalar momentos importantes e poetizar situações vividas. Além de trazer à tona vários elementos da vida diária, as vezes em forma mais poética, outras vezes mais em rimas de protesto, ou mesmo narrando situações. (FILIPPON, 2016, p. 88).

Filippon (2016) relata, ainda, sobre a criação de um grupo de música nas dependências de um CREAS que foi idealizado por profissionais responsáveis pelo PAEFI, para o trabalho com adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

> Havia uma ideia antiga que vinha sendo gestada, junto a trabalhadores do PAEFI e do Ação Rua, de se realizar um grupo de música com os/as jovens que estavam em cumprimento de PSC. Inicialmente o grupo deveria ocorrer na quinzena contrária à oficina de serigrafia. Uma trabalhadora do PAEFI que vinha se dedicando à estruturação deste projeto com um colega do Ação Rua acabou saindo do CREAS por ter sido chamada para outro trabalho, o que fez com que a proposta recebesse menos atenção. Após a alteração de findar a oficina de serigrafia, a proposta do grupo de música passou a ser (re)planejada com mais concretude. O grupo de música foi anunciado em reunião de equipe, algumas vezes, mas só foi ganhar uma previsão para início após a extinção das oficinas de serigrafia. Neste período, seu início chegou a ser marcado umas duas vezes – que me recordo – mas como era quinzenal conflitava com agenda que um dos

> proponentes da atividade já realizava em outro ponto da rede. Após alguma insistência, o grupo de música começou a ocorrer, nas quintas-feiras à tarde, conduzido por dois educadores sociais do Ação Rua, contando também com a participação da educadora da equipe das MSE e eu. A minha participação só foi possível nos primeiros encontros; quando este grupo iniciou, eu já estava finalizando o campo de pesquisa. (FILIPPON, 2016, p. 88).

As atividades musicais como atividades socioassistenciais estão presentes, embora não sejam comumente encontradas em textos publicados de diferentes áreas, tais como assistência social, saúde, educação, dentre outras. Especificamente nas atividades das medidas socioeducativas em meio aberto os escritos são ainda muito escassos, e mais especificamente textos na área da música ou educação musical não foram encontrados. O que nos leva a crer que essas atividades existem, pois são relatadas por outras áreas, mas ainda não são discutidas entre os assuntos científicos da educação musical.

A escassez de materiais nos levou a alargar as buscas, enquanto temporalidade que inicialmente se pensou em 5 anos, para 25 anos e geograficamente, para a região sul, ao invés do estado do Rio Grande do Sul, como foi pensado inicialmente.

4 – METODOLOGIA

A metodologia elaborada para essa investigação teve um divisor de águas por consequência da pandemia de COVID-19 causada pelo Coronavírus no ano de 2020, na realidade a maior mudança metodológica diz respeito ao método e a técnica para a coleta dos dados. No tocante ao método, inicialmente organizou-se como uma pesquisa-ação, mas tal pandemia impediu, por meio de medidas governamentais criadas para diminuir o potencial de contaminação do vírus e assim evitar uma superlotação no sistema de saúde, quaisquer práticas educacionais presenciais, para assim assegurar o distanciamento social.

Por conta dessa legislação criada para o combate a pandemia, as oficinas junto aos jovens em cumprimento de medidas socioeducativas foram suspensas temporariamente e assim o CREAS, que se configura como órgão responsável pelas atividades com os jovens em cumprimento das medidas socioeducativas em meio aberto, não autorizou a pesquisa de forma presencial, ou com contato com os alunos, enquanto perdurasse a pandemia.

Nesse caso, pensamos na adequação do método para memória e pesquisa narrativa, na qual o pesquisador narra suas memórias e registra em um caderno de memórias de classe e a partir dessas memórias objetiva-se investigar a realidade cotidiana musical dos alunos em cumprimento de medida socioeducativas em meio aberto nas dependências de um CREAS em uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul e assim aproximar as práticas da educação musical nesse local dessa realidade.

É importante salientar que por questões da Pandemia houve uma proibição do CREAS para que a pesquisa continuasse, e nesse caso os documentos para serem assinados, dentre eles os documentos que deveriam ser enviados para a aprovação do Comitê de Ética, não foram assinados e só deveriam ser assinados quando as atividades voltassem a normalidade, como tínhamos prazo para a conclusão do trabalho se optou por essa adaptação metodológica.

A técnica para a coleta dos dados que inicialmente se configurava na aplicação de questionários *online*, diante do atual cenário passou a configurar-se em uma coleta de documentos.

Assim sendo, os caminhos metodológicos possíveis de serem seguidos no presente trabalho tem como base a abordagem qualitativa, que visa aprofundar-se no entendimento dos dados colhidos, a união dos métodos memória e pesquisa narrativa e para a coleta de dados a coleta de documentos.

Em uma primeira fase identificou-se um problema na prática pedagógica de educação musical realizada no CREAS, a prática não era condizente com a realidade dos estudantes, e por isso ela por vezes não era atraente fazendo com que esses estudantes preferissem outras atividades frente as atividades musicais, havia também vezes em que os próprios estudantes propunham outras atividades, que pudessem ser mais interessantes a eles.

> Ele já havia sido meu aluno num projeto social. E logo na primeira aula com os dois juntos eles me pediram pra tocar os instrumentos de percussão. Pediram para ensina-los como se tocava samba enredo, pois o carnaval estava se aproximando e eles queriam tocar na bateria de uma escola de samba da cidade. (CADERNO DE MEMÓRIAS DE CLASSE 2020, p. 3).

Começou-se então a planejar uma forma para entender a realidade musical desses estudantes para propor uma aproximação das práticas pedagógicas de educação musicais a essa realidade. Concluiu-se que o Questionário *online* seria uma técnica interessante para obter esses dados, visto que os estudantes sempre propunham atividades com informática, e essa poderia ser uma maneira prazerosa para eles e menos invasiva, visto que eles responderiam esses questionários individualmente e sem a presença do professor.

Os questionários *online* respondidos pelos alunos individualmente e alguns professores que se integraram às atividades deveriam ser responsáveis pela coleta de dados e eles deveriam apontar de que maneira as práticas pedagógicas de educação musical poderiam estar próximas da realidade dos estudantes, tornando-se assim prazerosas, mas por outro lado sem perder a essência educativa que deve perpassar conceitos e habilidades. Diante do cenário pandêmico o projeto que previa os

questionários como ferramenta para coletar os dados foi substituído pela coleta de documentos. O documento de onde os dados foram coletados foi o Caderno de Memórias de Classes onde estão contidas memórias narrativas do professor sobre alguns dos alunos e suas práticas pedagógico musicais.

Em posse desses dados já tabulados e analisados, elaborou-se uma proposta pedagógico-musical que deve ser implementada no CREAS na cidade na qual o trabalho é realizado junto a jovens em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto, tão logo essas atividades retornem. Essa proposta pretende transformar as práticas pedagógico-musicais nesse espaço, a partir da colaboração dos envolvidos, assim como subsidiar trabalhos em outros CREAS, ou espaços de inserção musical, abordando jovens em situação semelhante.

Optou-se por manter no trabalho a explanação metodológica inicial, ou como se pretendia conduzir a pesquisa antes da pandemia, ou seja com a pesquisa-ação como método, e a aplicação dos questionários *online,* como objeto de coleta de dados, visto que ainda é o caminho metodológico desejado e tão logo passada a pandemia pretende-se retomar a pesquisa de tal forma. Por tanto, nesse trabalho podemos encontrar dois caminhos metodológicos, um deles com a participação dos estudantes, uma metodologia mais democrática e participativa e o segundo, não menos importante, mas o mais indicado para o momento por todas as dificuldades que implicam a participação dos estudantes uma narrativa documentada das memórias do professor.

4.1 – Abordagem: Qualitativa

A abordagem qualitativa se preocupa com um aprofundamento para a compreensão do fenômeno. “A pesquisa qualitativa não se preocupa em representar numericamente a tabulação de seus dados, mas sim, em aprofundar-se na compreensão de um determinado período, grupo de pessoas, suas práticas e atitudes ou relevância social” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 31). Segundo Minayo e Sanches (1993):

> A compreensão das relações e atividades humanas com os significados que as animam é radicalmente diferente do agrupamento dos fenômenos sob conceitos e/ou categorias genéricas dadas pelas observações e experimentações e pela descoberta de leis que ordenariam o social. A abordagem qualitativa realiza uma aproximação fundamental e de intimidade entre sujeito e objeto, uma vez que ambos são da mesma natureza: ela se volve com empatia aos motivos, às intenções, aos projetos dos atores, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas. (MINAYO; SANCHES, 1993 p. 244).

4.2 – Pesquisa-Ação (método pensado antes da pandemia)

A pesquisa-ação é um método que permite uma aproximação do pesquisador com o objeto de pesquisa de maneira participativa, com a participação e interferência no lócus, pode-se obter novas perspectivas a partir dos resultados da pesquisa. Requer, como pressuposto, que o pesquisador seja parte do objeto de pesquisa. Dessa maneira, o pesquisador deixa de ser um agente analítico para se tornar sujeito participante. Sobre essa participação e cooperação entre pesquisador e pesquisados, Thiollent (1985) explica que:

> A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT,1986, p. 14).

Baldissera (2001), para estender o conceito sobre o método e, reforçando a relação da participação cooperativa entre pesquisadores e pessoas envolvidas no estudo, explica que a pesquisa-ação:

> exige uma estrutura de relação entre os pesquisadores e pessoas envolvidas no estudo da realidade do tipo participativo/coletivo. A participação dos pesquisadores é explicitada dentro do processo do “conhecer” com os “cuidados” necessários para que haja reciprocidade/complementariedade por parte das pessoas e grupos implicados, que têm algo a “dizer e a fazer”. Não se trata de um simples levantamento de dados. (BALDISSERA, 2001, p. 6).

Tripp (2005) para melhor definir pesquisa-ação, explica que é um método que se utiliza de técnicas consagradas para obter os resultados desejados. Para usar como

exemplo a pesquisa-ação feita no CREAS, a técnica para coleta de se utiliza de questionários online, para a análise dos dados uma análise de conteúdo, ou seja, fazendo uso de técnicas consagradas para chegar aos resultados.

> pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática, e eu acrescentaria que as técnicas de pesquisa devem atender aos critérios comuns a outros tipos de pesquisa acadêmica (isto é, enfrentar a revisão pelos pares quanto a procedimentos, significância, originalidade, validade etc.). Isso posto, embora a pesquisa-ação tenda a ser pragmática, ela se distingue claramente da prática e, embora seja pesquisa, também se distingue claramente da pesquisa científica tradicional, principalmente porque a pesquisa-ação ao mesmo tempo altera o que está sendo pesquisado e é limitada pelo contexto e pela ética da prática. (TRIPP, 2005, p. 447).

A pesquisa-ação é um dos muitos métodos englobados pela investigação-ação. Por conta de seus passos ou ciclos, que vão desde a detecção do problema, passando por planejamento, ação, reflexão, replanejamento se necessário e assim se repetindo o ciclo, igualando uma a outra, nesse aspecto, vale ressaltar que essa sistemática é a mesma na maioria dos métodos de investigação-ação.

Segundo Tripp 2005

> Entre alguns dos diversos desenvolvimentos do processo básico de investigação-ação, estão a pesquisa-ação (Lewin, 1946), a aprendizagem-ação (Revons, 1971), a prática reflexiva (Schön, 1983), o projeto-ação (Argyris, 1985), a aprendizagem experimental (Kolb, 1984), o ciclo PDCA (Deming, 1986), PLA, PAR, PAD, PALM, PRA1 etc. (Chambers, 1983), a prática deliberativa (McCutcheon, 1988), a pesquisa práxis (Whyte, 1964; 1991), a investigação apreciativa (Cooperrider; Shrevasteva, 1987), a prá- tica diagnóstica (genérica em medicina, ensino corretivo etc.), a avaliação-ação (Rothman, 1999)2, a metodologia de sistemas flexíveis (Checkland; Holwell, 1998) e a aprendizagem transformacional (Marquardt, 1999). (TRIPP, 2005, p. 446).

Dentre muitos tipos de investigação-ação está a pesquisa-ação e é importante que possamos entender que embora a sistemática seja a mesma, ou bastante parecida na forma organizacional, na prática a pesquisa-ação tem pressupostos particulares que a faz um método único.

> É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação. (TRIPP, 2005, p. 445)

As modalidades da investigação-ação podem ser três, segundo Castro (2012).

> A modalidade de investigação-ação técnica verifica-se quando o facilitador externo propõe a experimentação de resultados de investigações externas. Os objetivos e o desenvolvimento metodológico são predefinidos pelo facilitador externo. O professor limita-se a colocá-los em prática. Esta modalidade de Investigação-Ação pode ser utilizada como forma de aprendizagem inicial de investigação e procura apenas a obtenção de resultados já prefixados. A investigação-ação prática é caracterizada por um protagonismo ativo e autónomo do professor, sendo ele que conduz o processo de investigação. Os facilitadores externos têm uma relação de cooperação com os professores, ajudando-os a articular as suas próprias preocupações, a planear a estratégia de mudança, a detectar os problemas, ajudando-os a refletir sobre os resultados das mudanças já efetuadas. Esta modalidade ajuda a desenvolver o raciocínio e o juízo prático dos professores. O facilitador assume um papel socrático, não intervindo no processo nem questionando o seu rumo. Na prática é um consultor do processo. A investigação-ação crítica ou emancipadora vai para além da ação pedagógica, intervindo na transformação do próprio sistema, procurando facilitar a implementação de soluções que promovam a melhoria da ação. O grupo assume coletivamente a responsabilidade do desenvolvimento e transformação da prática. Se houver um facilitador externo, deverá assumir temporariamente um papel de moderador, ajudando a problematizar e modificar as práticas e a identificar e desenvolver os seus auto-entendimentos. As responsabilidades pela mudança são assumidas em conjunto (CASTRO, 2012, p.10.)

No caso da pesquisa realizada no CREAS percebemos se enquadrar na modalidade Crítica ou emancipadora, visto que a pesquisa visa melhorar as práticas da educação musical, o proponente ou facilitador é o próprio professor, e pretende-se em grupo transformar a realidade do próprio grupo.

Um importante pressuposto que deve-se salientar no contexto da Investigação-ação é o planejamento, seguido da implementação, avaliação, replanejamento, reimplementação, reavaliação e assim seguindo-se um ciclo.

Muitos autores propõem métodos ou ciclos de ações espiralados, Coutinho et al (2009) propõe um método dividido em ciclos, onde no primeiro ciclo estão o plano, seguido da ação, a observação, a reflexão o replanejamento e segue para o segundo ciclo onde o plano é revisto, novamente a ação, de acordo com o plano revisto, a observação a reflexão e se necessário um novo replanejamento e um terceiro ciclo.

A figura abaixo mostra a ideia espiralada dos ciclos da pesquisa-ação segundo Coutinho et al (2009).

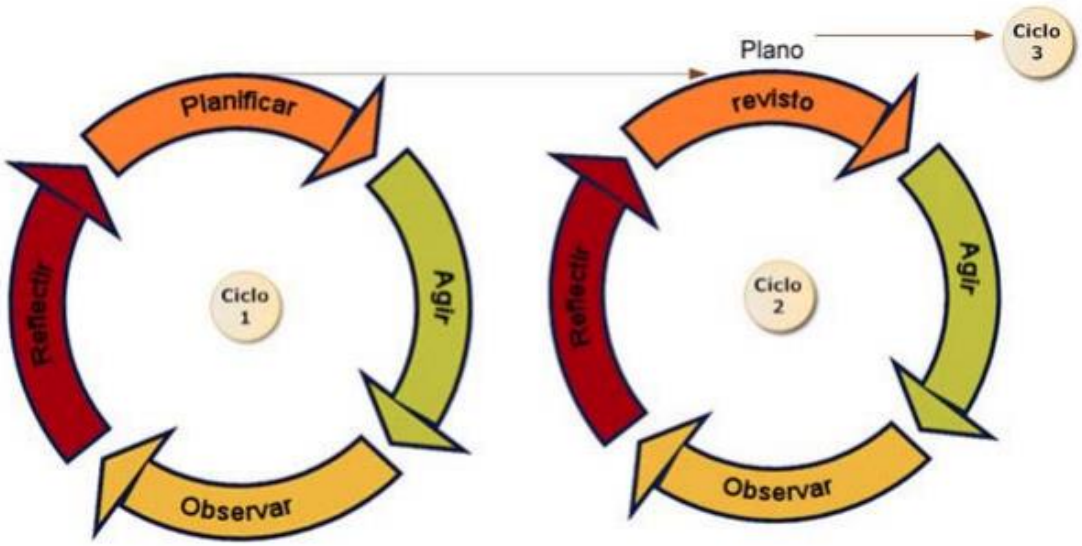

Figura 4 - Espiral de ciclos da IA (Coutinho et al., 2009, p.366).

Tripp (2005) propõe uma forma, também cíclica para as ações da investigação-ação. Planejamento de uma melhor prática, ação para a implementação da melhora planejada, monitoração e descrição dos efeitos, avaliação dos resultados, e repetição de todos os passos tantas vezes quanto necessário.

No quadro a seguir, pode-se entender de forma mais clara a proposição de Tripp (2005) das fases do ciclo da “Investigação-ação”.

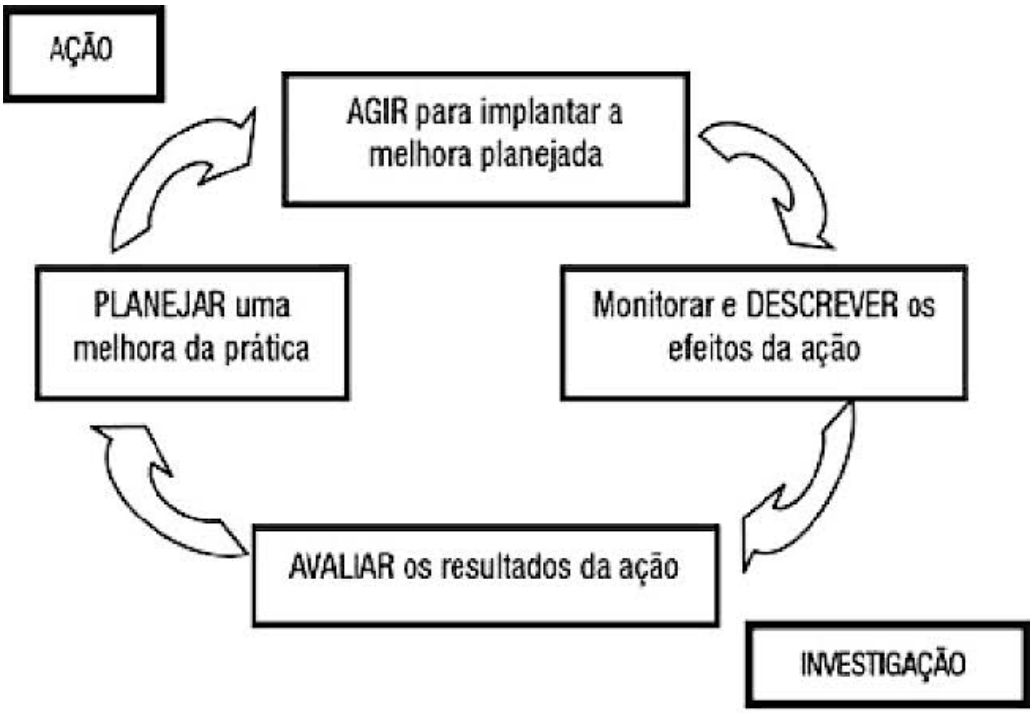

Figura 5 - Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação. (TRIPP, 2005, p. 446)

Segundo Lewin (1946) uma investigação-Ação deve partir sempre de uma ideia inicial, para posteriormente um planejamento, seguido da ação propriamente dita e avaliação, posteriormente retificação do plano, reaplicação da ação e novamente avaliação.

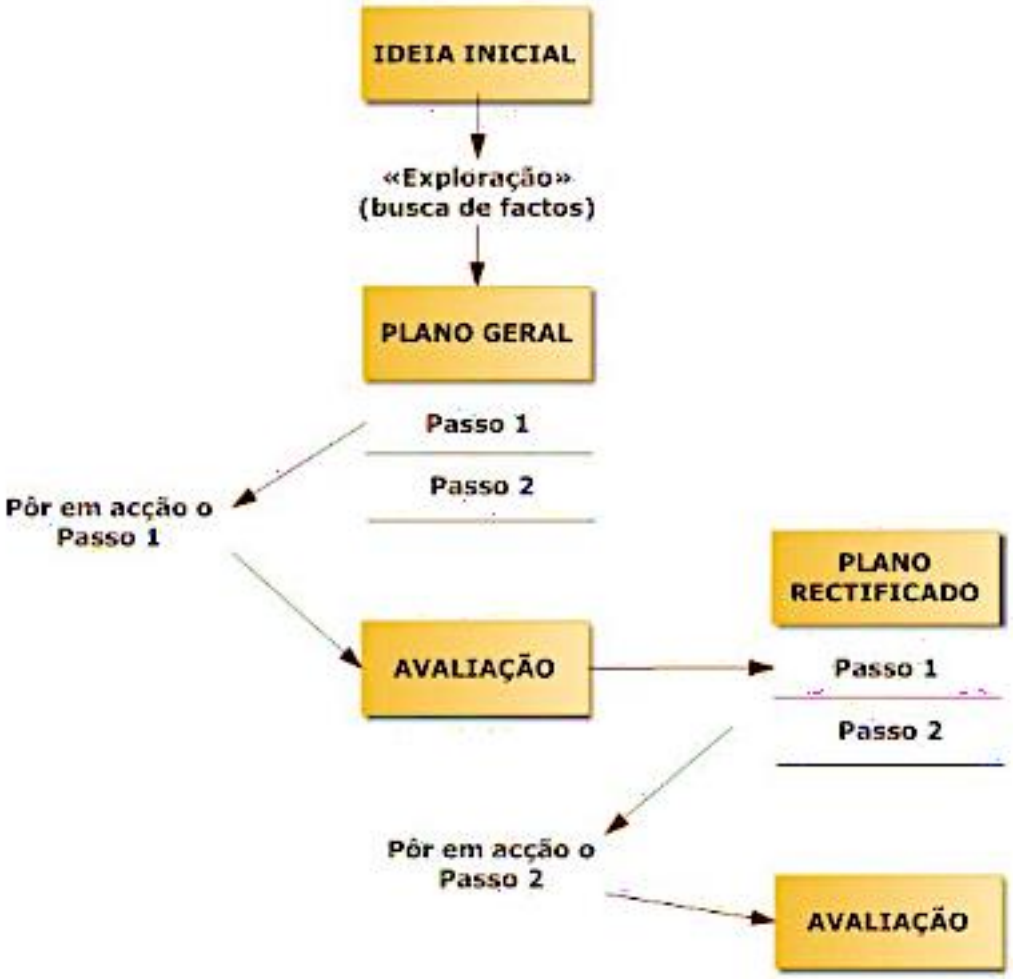

Figura 6 - Modelo de Investigação-Ação de Lewin (1946) in Coutinho et al (2009:368).

Kemmis (1989) também propõe uma disposição cíclica para as fases da investigação-ação ele propõe que o primeiro ciclo seja composto por planejar, realizar a ação, observar e refletir, os ciclos 2 e 3 são repetições do primeiro.

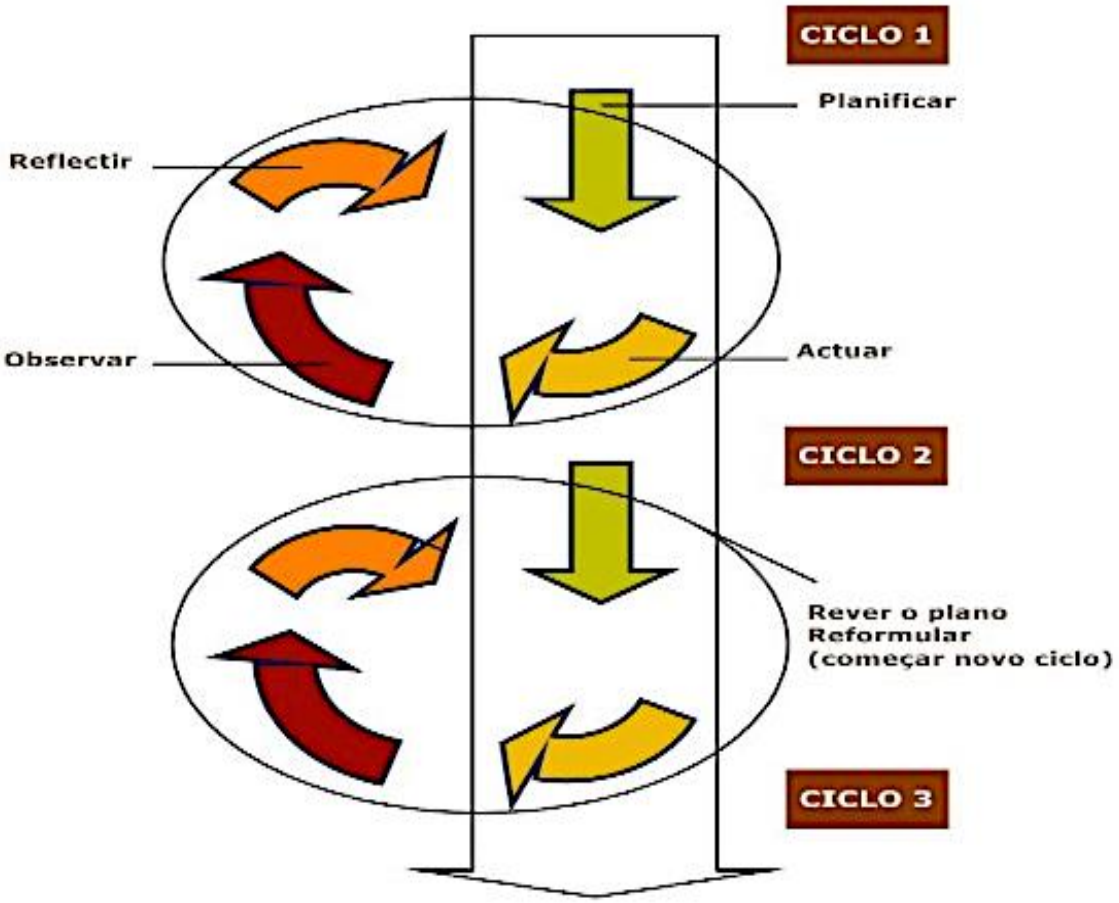

Figura 7 - Os momentos da IA (Kemmis, 1989).

Para Elliott (1993) e (2001) a investigação também é composta por ciclos, primeiramente vem a identificação dos problemas, a apresentação das ideias de ações, o panejamento geral, a implementação da ação, a revisão da implementação, a explicação das falhas, revisão geral da ideia, correção do plano, implementação do plano corrigido, e assim seguindo os mesmos passos até obter o resultado pretendido.

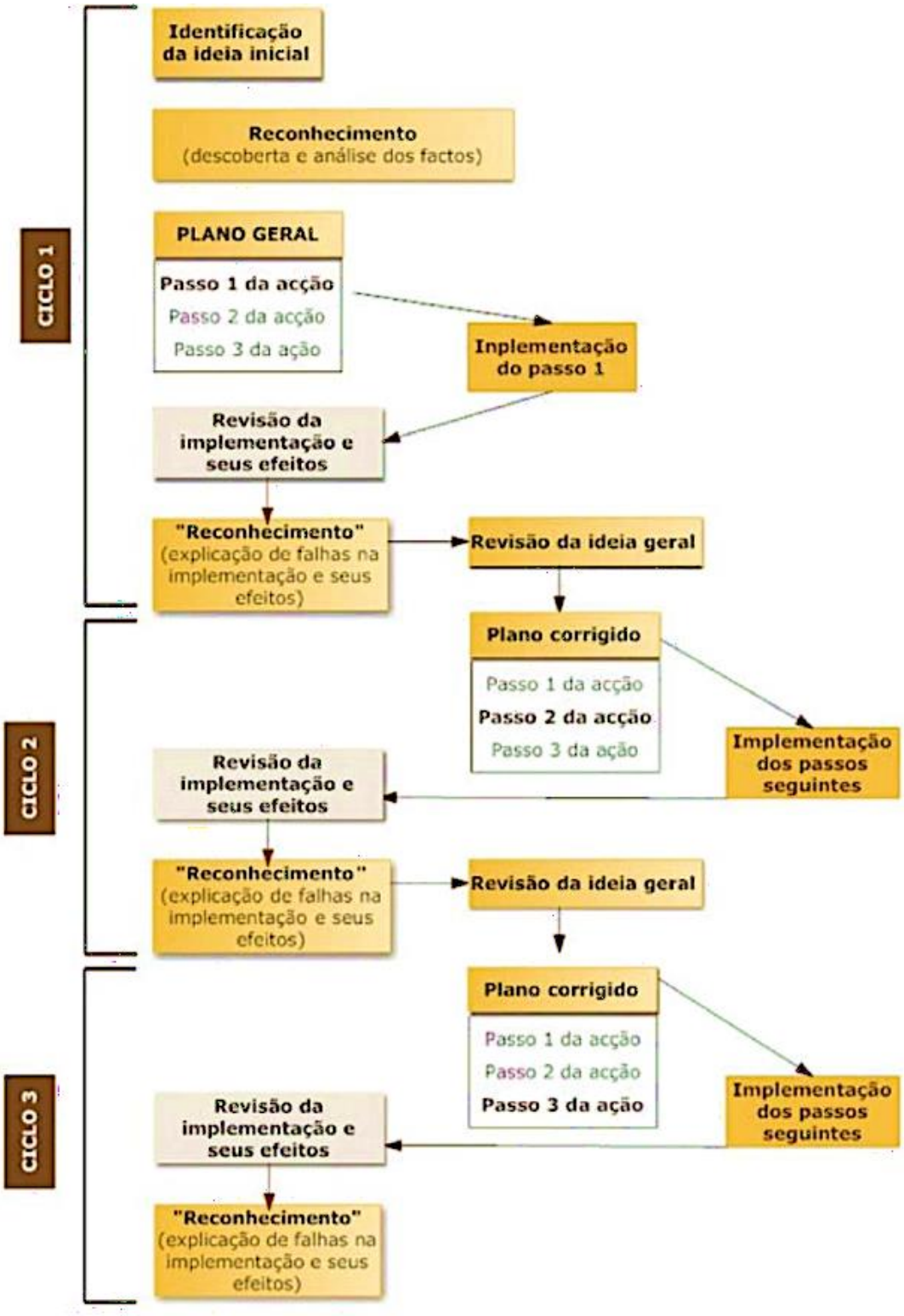

Figura 8 - Os passos do ciclo da pesquisa-ação segundo Elliott (1993)

O esquema proposto por Whitehead e McNiff (1991) se situa entre a teoria educativa e o desenvolvimento profissional. Propõe a investigação-Ação para que os professores, investiguem e avaliem o seu trabalho. Em uma primeira fase 1991 sua proposição é linear, como mostra o gráfico abaixo.

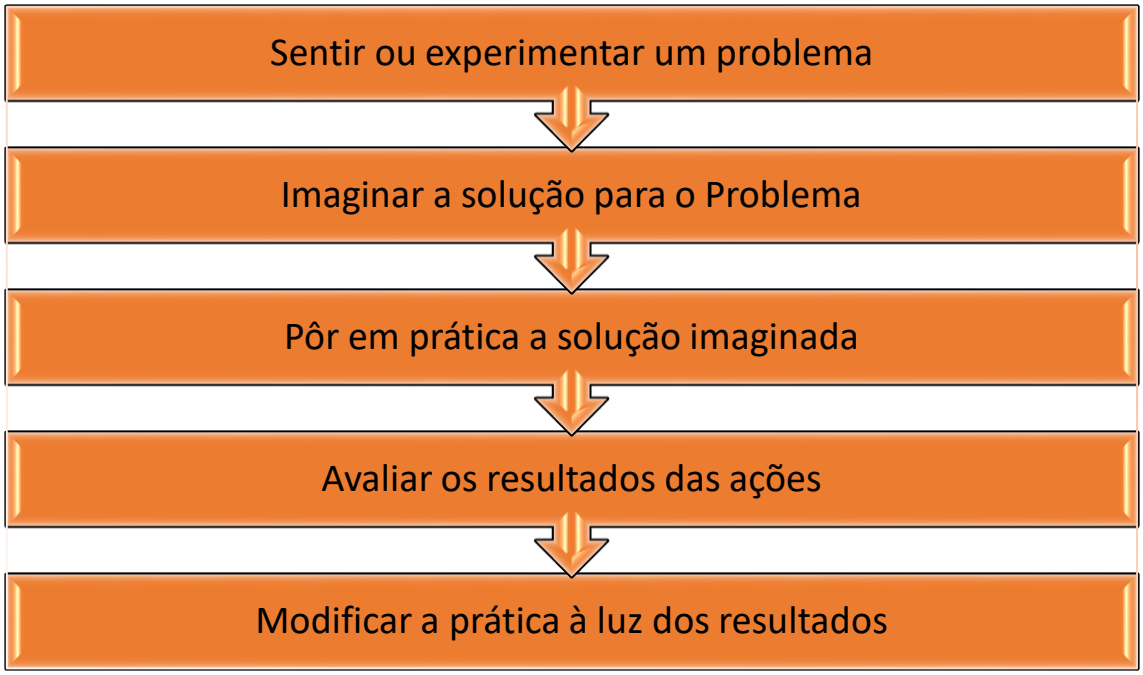

Figura 9 - Ciclo de Investigação-Ação, segundo Whitehead. In Coutinho et. al (2009: 371).

Mais recentemente, a espiral volta ao seu livro *All You Need To Know About Action Research* (2006:9), ao ser proposto o desenho apresentado na figura 6 para ilustrar a investigação-Ação, mas agora ele passa a chamar de “ação-reflexão”.

Figura 10 – Ciclo de Investigação-Ação, segundo Whitehead. In Coutinho et. al (2009: 371).

Nesse sentido, pelo contato estreito com a turma, no caso da relação entre alunos e professor, pelas técnicas utilizadas para a obtenção dos resultados serem consagradas o que segundo Tripp (2005) é um pressuposto para que o método de investigação-ação seja pesquisa-ação e por conta de que o resultado de qualquer prática feita nesse lócus é transformadora e a pesquisa vem como uma prática de intencional mudança na práxis da turma, entendemos a pesquisa-ação como o método mais adequado para essa pesquisa.

Juntos pretendemos modificar as práticas da Educação Musical nas medidas socioeducativas em meio aberto no CREAS, aproximando essas atividades da realidade dos alunos sem abandonar os conceitos e habilidades que necessitam ser trabalhados na disciplina. Eis o delineado do nosso problema: As práticas da Educação musical estão distantes da realidade dos alunos. A ação propriamente dita está no questionário respondido pelos alunos e professores que participam dessas atividades. A tabulação e interpretação desses questionários nos faz refletir sobre de que forma essas mudanças podem acontecer e o que necessitamos para que de fato ocorram. A partir daí, já com os dados tabulados e interpretados, uma nova reunião com os envolvidos mostra que os dados foram satisfatórios e as atividades passam para o campo prático para serem operacionalizadas.

Dessa forma, proponho um ciclo espiralado, que pode ser adaptado e usado para outras pesquisas como essa.

Figura 11 – Ciclo da pesquisa-ação a ser desenvolvido no presente trabalho

A primeira fase consiste em identificar o problema, que no nosso caso era uma prática não condizente com a realidade dos estudantes, a seguir precisamos planejar de que forma poderíamos mudar essa realidade, precisamos identificar maneiras de entender de que forma essa prática poderia estar mais próxima desses estudantes e para isso precisamos entender mais profundamente a realidade deles. Para tanto o questionário *online* se tornou uma solução viável. Então precisamos pôr em ação esse planejamento, ou seja, os alunos e professores respondem ao questionário. Após a tabulação e interpretação desses questionários pode-se entender melhor de que forma essas práticas musicais fariam mais sentido para os estudantes. Então uma reunião onde todos os participantes pudessem discutir e refletir os dados encontrados nos questionários leva-nos a uma proposta pedagógica, a parte de operacionalizar a discussão. Caso na reunião para refletirmos sobre os dados trazidos nos questionários identificássemos falhas ou notássemos que outros pontos deveriam ser discutidos ou mesmo um novo problema gerado por essas mudanças propostas, poderíamos voltar a fase de planejamento e então a novas ações e o ciclo se repetir tantas vezes quantas necessárias.

4.3 – Memória e Pesquisa Narrativa (métodos praticados durante a pandemia)

A memória e a pesquisa narrativa são dois métodos que para esse estudo se complementam e entrelaçam formando uma teia mais concisa, segura e com mais força para dar conta e sustentar-se como pressuposto metodológico na busca do entendimento do objetivo dessa pesquisa, seja ele, investigar a realidade cotidiana musical dos alunos em cumprimento de medida socioeducativas em meio aberto nas dependências de um CREAS em uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul e assim aproximar as práticas da educação musical nesse local dessa realidade.

A pesquisa narrativa é um método de pesquisa que visa compreender a existência humana, onde a história é contada através de relatos de pessoas, ao pesquisador cabe codificar esses textos narrados e a partir deles criar outros textos.

> A pesquisa narrativa deve ser entendida como uma forma de compreender a experiência humana. Trata-se de um estudo de histórias vividas e contadas, pois uma verdadeira pesquisa narrativa é um processo dinâmico de viver e contar

> histórias, e reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas aquelas também dos pesquisadores (SAHAGOFF, 2015).

A memória como método de pesquisa busca o relato de acontecimentos sociais ou pessoais e transforma-os em texto.

> Antes de discorrer sobre as características intrínsecas ao estudo da memória, é preciso ressaltar sobretudo, o seu caráter subjetivo. Uma subjetividade que a caracteriza como um método qualitativo. Ou seja, baseado no estudo do próprio homem, em sua relação com o meio social, ao qual está inserido, levando em conta os sentidos, os sentimentos e a sensibilidade dos indivíduos envolvidos no processo de pesquisa. (Dores, 1999).

Para Nogueira (2013) a memória aparece como arte, construída por lembranças que nem sempre são lembradas por completo, por vezes são lembradas fragmentadas e aos poucos vai sendo ressignificada. Para a autora a

> relação da memória com a história vem sendo objeto de estudos constantes, em pesquisas individuais e coletivas, cujos significados vão desde relatos de acontecimentos passados, a outros pontos de vista. De acordo com os teóricos a memória aparece como arte, construída por fragmentos e detalhes que são lembrados, relembrados, muitas vezes esquecidos, ou apenas silenciados “longe de ser relicário, ou a lata de lixo do passado, a memória vive de crer nos possíveis, e de esperá-los, vigilante, à espreita” (NOGUEIRA, 2013, p. 5)

A memória é a lembrança que se busca, ou seja, é o acontecimento ou a história que será relatada pela forma da narrativa, assim sendo a narrativa busca explicitar a memória narrada de forma oral ou escrita. Segundo Nogueira (2013) a narrativa

> apresenta características que contradizem o olhar positivista do pesquisador, contrapondo-se à neutralidade, a objetividade em relação ao rigor científico de uma visão naturalista da pesquisa, ela mostra que ao se reconstituir a história por meio da memória, também temos que rever alguns conceitos, como por exemplo, o de objetividade, de neutralidade e de verdade, tendo em vista que, ao narrar, o narrador não tem intenção de informar, mas por meio da memória, eleger aquilo que ele considera importante, sendo a memória também falha, passando a história a ser contada a partir de interesses do narrador (Nogueira, 2013, p. 2).

Para Nogueira 2013 a narrativa está em serviço de relatar fatos da memória,

> A narrativa é percebida neste estudo como um meio, na interação entre memória e história oral, que possibilita novos conhecimentos e expressões na reconstituição da história individual e coletiva. Constitui-se em uma forma de materialização do dizer, sendo a narração o próprio dizer, ou seja, a arte de dizer, de contar. (NOGUEIRA, 2013, p. 5)

Assim sendo, para o presente trabalho, a narrativa está ao lado da memória buscando relatar os fatos lembrados pelo pesquisador. As memórias do pesquisador a cerca de alguns alunos foram narradas em um Caderno de Memórias de Classe.

4.4 – Técnica para a Coleta dos Dados: Questionário (pensado antes da pandemia)

O questionário é uma técnica para a coleta dos dados caracterizada pela elaboração de um roteiro contendo questões bastante objetivas e de simples entendimento, as quais deverão revelar com o máximo de exatidão o universo a ser explorado. Lakatos e Marconi (2003), em relação ao questionário, explicam que:

> é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo. (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 201).

O questionário *online* para a efetivação da coleta dos dados é a técnica mais apropriada, visto que os alunos, principais respondentes, sentem-se atraídos pela informática, sugerindo, inclusive, atividades que possam ser realizadas junto aos computadores. Pensa-se essa técnica com melhor aceitação entre os alunos.

Os questionários foram projetados com a ferramenta *Google Forms* possibilitando que o respondente só avance com as respostas à medida que as respostas levarem a outros questionamentos, ou seja, por exemplo: Se o respondente marcar a opção afirmativa quando questionado se há o trabalho de música no CREAS o questionário lhe remete a outra página a fim de aprofundar o entendimento a respeito dessas atividades

musicais. Se o respondente marcar a alternativa negativa, ou seja, respondendo não existirem atividades musicais no CREAS, o questionário é encerrado mandando uma mensagem de agradecimento, evitando perguntas a respeito de um tema inexistente ou do qual o respondente não tem interesse em responder.

As questões vão desde a identificação do respondente, motivo pelo qual está cumprindo medida socioeducativa, se gosta de música, que tipo de música costuma ouvir, até como seria uma aula de música se tu fosses o professor.

Respeitando critérios éticos não existirá no questionário nenhuma pergunta de resposta obrigatória, ou seja, o respondente pode, sempre que desejar deixar em branco ou não responder qualquer das questões.

Lembramos e salientamos que todas as questões aqui inscritas são de caráter particular, podendo o respondente se sentir constrangido em responder, ou trazendo lembranças ou sensações desconfortáveis, motivo esse que desobriga o respondente, sempre que ele achar necessário, a responder qualquer que seja a questão sem que isso acarrete nenhum ônus tanto para ele quanto para a pesquisa propriamente dita, já que o objetivo é que essa pesquisa traga melhorias no dia a dia dos estudantes e não, ao contrário disso, gere qualquer tipo de constrangimento ou problema emocional.

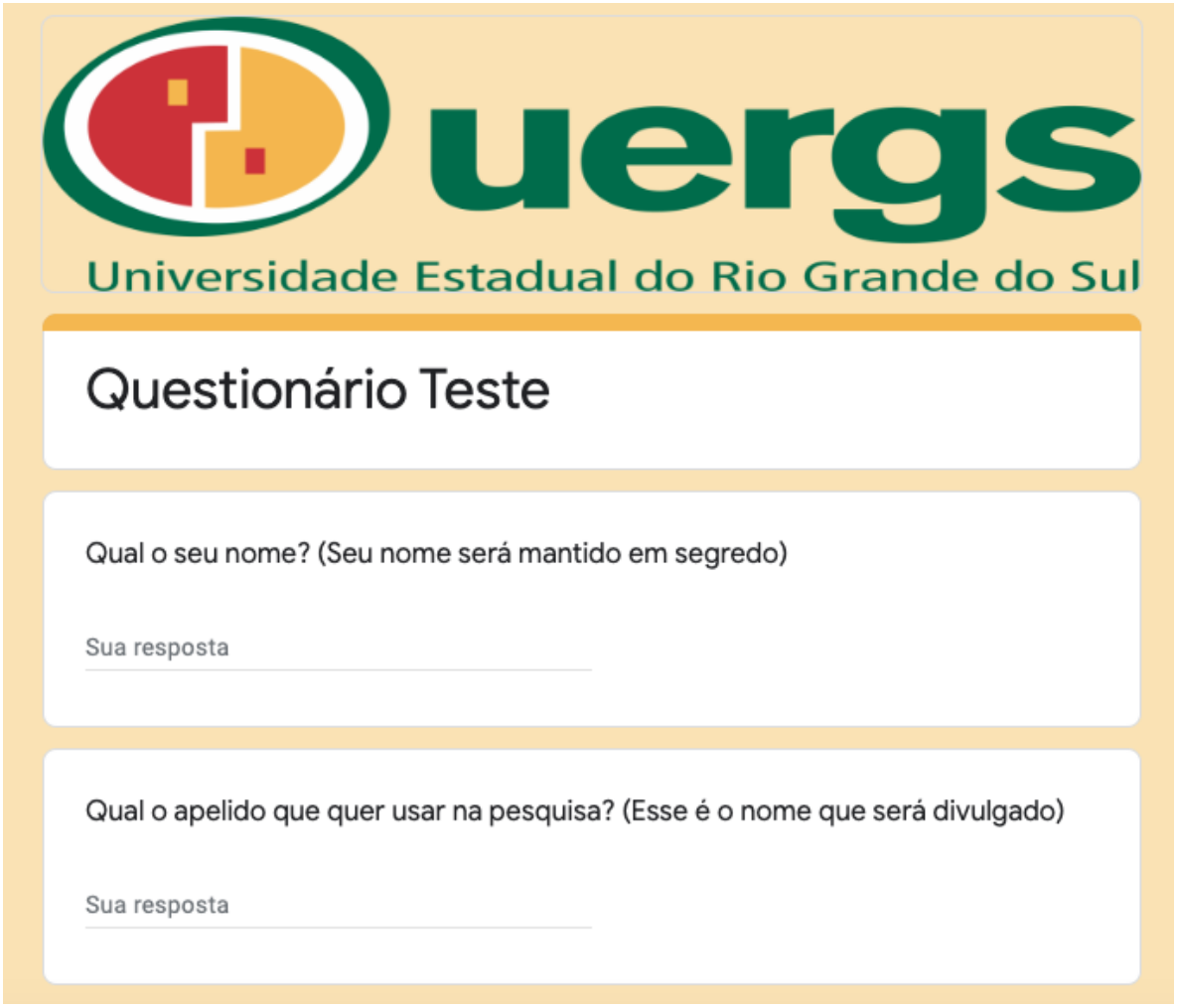

Figura 12 – *Layout* do questionário.

Um Questionário teste foi projetado para uma amostragem de 20 pessoas, como forma de contribuir e qualificar para a eficácia das questões, bem como o relacionamento e entendimento do respondente com o instrumento. Segundo Babbie (2003)

> Os pré-testes são os testes iniciais de um ou mais aspectos do desenho da pesquisa. Geralmente, isso significa a administração do esboço do questionário a um grupo de sujeitos, mas aceito do pré-teste é mais amplamente aplicável. (BABBIE, 2003, p. 303).

Essa é a versão teste do questionário e pode ser acessada pelo link https://forms.gle/HwpU1YNkefezWqDn8, a versão final deve estar de acordo com a concordância do Comitê de Ética da UERGS

4.5 – Coleta de documentos (técnica para coleta de dados aplicada durante a pandemia)

Coleta de documentos como já se pressupõe quando se lê, trata-se de coletar documentos, ou em documentos, dados relevantes para o objeto de pesquisa. Vigorena e Battisti (2012) usam o termo coleta de documentação e dizem se tratar da coleta de documentos de qualquer natureza.

> engloba todo o registro formal encontrado nas empresas. Esse tipo de coleta é largamente utilizado quando se pesquisam organizações, destaca[-se] os seguintes exemplos de materiais: “Relatórios anuais da organização, materiais utilizados em relações públicas, declarações sobre sua missão, políticas de marketing e de recursos humanos, documentos legais, etc.” outros exemplos [são] cartas, memorandos, correspondências, documentos administrativos, entre outros. Documentos oriundos dos órgãos públicos, tais como associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos, etc. Em geral, esse tipo de técnica oferece duas vantagens principais: o custo baixo e uma rica fonte de dados, que podem ser úteis nos mais diversos tipos de estudos. (Vigorena e Battisti, 2012, p. 99).

Para ALBRECHT E ÜHIRA (2000) os dados devem seguir uma seleção e coleta adequados, devem ter uma política definida a fim de obter maior grau de consistência e eficiência. As autoras ainda propõem uma divisão entre as fontes documentais por documentos convencionais e não convencionais. Sobre os documentos convencionais as autoras dizem que

> os diversos tipos de documentos convencionais estão assim divididos: Livro: obra literária, científica ou artística que compõe, em regra, um volume. Capítulo de Livro: parte de um livro, podendo ser escrito pelo próprio autor do livro e ou com a colaboração de outros autores. Artigo de Periódico: trabalho técnico científico ou cultural que visa principalmente maior agilidade na divulgação do assunto tratado, sendo inseridos em publicações editadas em fascículos, números ou partes, com intervalos regulares, ou não, com título comum, plano definido, assuntos e autores diversos. Nos artigos de periódicos, o assunto deve ser original, e redigido de acordo COI11 os padrões científicos exigidos pela ciência, permitindo que os pares da comunidade possam avaliar as observações, repetir os experimentos e julgar os processos intelectuais utilizados. Artigo de Jornal: publicação com o objetivo de transmitir informações gerais sobre determinado assunto, com caráter mais informativo do que científico, veiculado em periódicos diários, semanais e mesmo de periodicidade mensal. (ALBRECHT E ÜHIRA, 2000, p. 135).

No que tange a documentos não convencionais as autoras pensam que:

> A produção de literatura não convencional é bastante grande principalmente nos países do Terceiro Mundo, necessitando assim de ações diferenciadas no processo de coleta. Os documentos não convencionais agrupam-se da seguinte forma: Comunicação em Evento: trabalhos apresentados em eventos (congressos, seminários e similares), sob a forma de comunicações em painel ou pôster, sendo o texto, na íntegra e/ou em resumos publicados nos respectivos anais. Tese: é uma proposição, baseada numa hipótese, se caracteriza por uma nova perspectiva de um tema já apresentado uma apresentação de um tema original. Dissertação: é o resultado de um trabalho de consiste no estudo, o mais completo possível, do tema escolhido expressando conhecimentos do autor a respeito do assunto e sua capacidade de sistematização. Relatório: os relatórios devem expor de forma sistemática o assunto de que tratam. De acordo com o objetivo, são classificados como: relatório técnico - científicos - documento original pelo qual se faz a difusão da informação corrente, sendo ainda o registro permanente das informações obtidas. Sua elaboração serve principalmente, para descrever experiências, investigações. processos, métodos e análises; relatórios de viagem - é o documento por meio do qual são fornecidas informações sobre viagem realizada, indicando data, destino, duração, participantes, objetivos atividades desenvolvidas; relatórios de estágios e visitas - visa a descrição do local onde foi realizado o estágio ou a visita, o período de duração, as atividades desenvolvidas pelo estagiário, ou as observações feitas pelo visitante; relatório administrativo - é a comunicação escrita submetida à apreciação de uma autoridade superior, geralmente ao término de um exercício, relatando a atuação administrativa; relatórios para fins especiais - documento organizado de forma particular, que especifica instruções para otimizar o uso de materiais, máquinas, dispositivos e equipamentos.
> Outros exemplos de relatórios para fins especiais são: levantamento de produção, orçamento de pesquisas, registro de patentes, manuais de software.

> Monografia ou Trabalho Acadêmico: monografia é uma exposição exaustiva de um problema ou assunto específico, investigado cientificamente. Em algumas instituições de ensino, monografia é o trabalho de pesquisa apresentado como requisito para conclusão de curso. Também denominada de trabalho acadêmico, consiste em exposições por escrito sobre temas atribuídos em disciplinas de cursos de graduação ou pós-graduação nos diversos níveis. (ALBRECHT E ÜHIRA, 2000, p. 136).

Como técnica para coleta de dados para o presente trabalho a técnica mais apropriada foi a coleta de documentos, visto que os dados devem estar em sua totalidade no Caderno de Memórias de Classe, documento que contém as memórias do pesquisador, sobre alguns casos de alunos atendidos nas medidas socioeducativas em meio aberto nas dependências do CREAS.

A coleta de documentos segundo Dobedei (1986)

> As ações relativas à coleta de literatura se dão em dois estágios: localização das fontes produtoras de informacão e análises permanentes dos documentos coletados, com o objetivo de localização de outras fontes (documentos, pessoas, instituições). (DOBEDEI, 1986, p. 317).

No caso do presente trabalho o primeiro estágio proposto por Dobedei (1986) foi muito simples, visto que a fonte produtora era apenas uma, o caderno de memórias de classe. Sendo o segundo estágio a localização de dos conteúdos objetivados e que busquem o encontro do objetivo do presente trabalho, seja ele investigar a realidade cotidiana musical dos alunos em cumprimento de medida socioeducativas em meio aberto nas dependências de um CREAS em uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul e assim aproximar as práticas da educação musical nesse local dessa realidade.

4.6 – Técnica para a Análise dos Dados

Para analisar os dados pensou-se a análise de conteúdo que, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 84), consiste em "uma técnica de pesquisa e, como tal, tem determinadas características metodológicas: objetividade, sistematização e inferência". Moraes (1999) contribui com o entendimento, explicando:

> A análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum. (MORAES, 1999, p. 2).

Bardin (1977) também trata da análise de conteúdo. De acordo com a autora, é

> um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (BARDIN, 1977, p. 31).

A autora explica, também, que a análise de conteúdo é como um inquérito sociológico ou uma experimentação, estando organizada em três polos cronológicos, que são a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (BARDIN, 1977).

Tendo por base a teoria de Bardin (1977), que propõe três passos para a análise, e Moraes (1999), que propõe cinco, foi realizada uma união das propostas, resultando a utilização de 6 passos, denominados preparação, pré-análise, unitarização, categorização, descrição, e interpretação dos dados.

Primeiramente, ocorre a preparação, em que os dados serão organizados. Logo, será realizada uma pré-análise, nessa fase busca-se no Caderno de Memórias de Classe, tudo relacionado a música e ambiente familiar e de convívio, sendo efetuada uma macroanálise. A seguir, passa-se à unitarização, sendo criadas unidades de análise. Na unidade denominada *Música*, encontra-se tudo relacionado com música de todos os casos relatados no Caderno de Memórias de Classe. Na unidade denominada *Realidade*

Cotidiana, entram-se os dados relacionados ao convívio, ambiente familiar, escolar, igreja, dentre outros.

Depois, a categorização e a descrição, que consiste no agrupamento dos dados em categorias e a descrição dessas categorias. Na Unidade *Música* formaram-se 3 categorias, sendo elas:

Ritmo

Onde se agrupam o ritmo das músicas citadas no Caderno de Memórias de Classe. Essa categoria, aborda o tema ritmo mais amplamente como definição de gênero ou estilo musical, da maneira como é entendido popularmente por não musicistas, não se preocupando com andamento ou figuras rítmicas, ou tampouco definições teóricas ou formais sobre a palavra ritmo. A preocupação da categoria é agrupar as músicas citadas. Por exemplo se a música era um funk ou um samba.

Essa categoria contou com a citação de 7 ritmos sendo eles o *funk* e o *sertanejo* os mais citados sendo ambos citados 4 vezes cada um, o *gospel* vem ao lado do *RAP* ambos citados 3 vezes, o *samba* foi citado 2 vezes, enquanto o *reggae, a música folclórica e o rock gaúcho* foram citados uma vez cada um.

O gráfico abaixo ilustra a divisão dessa categoria.

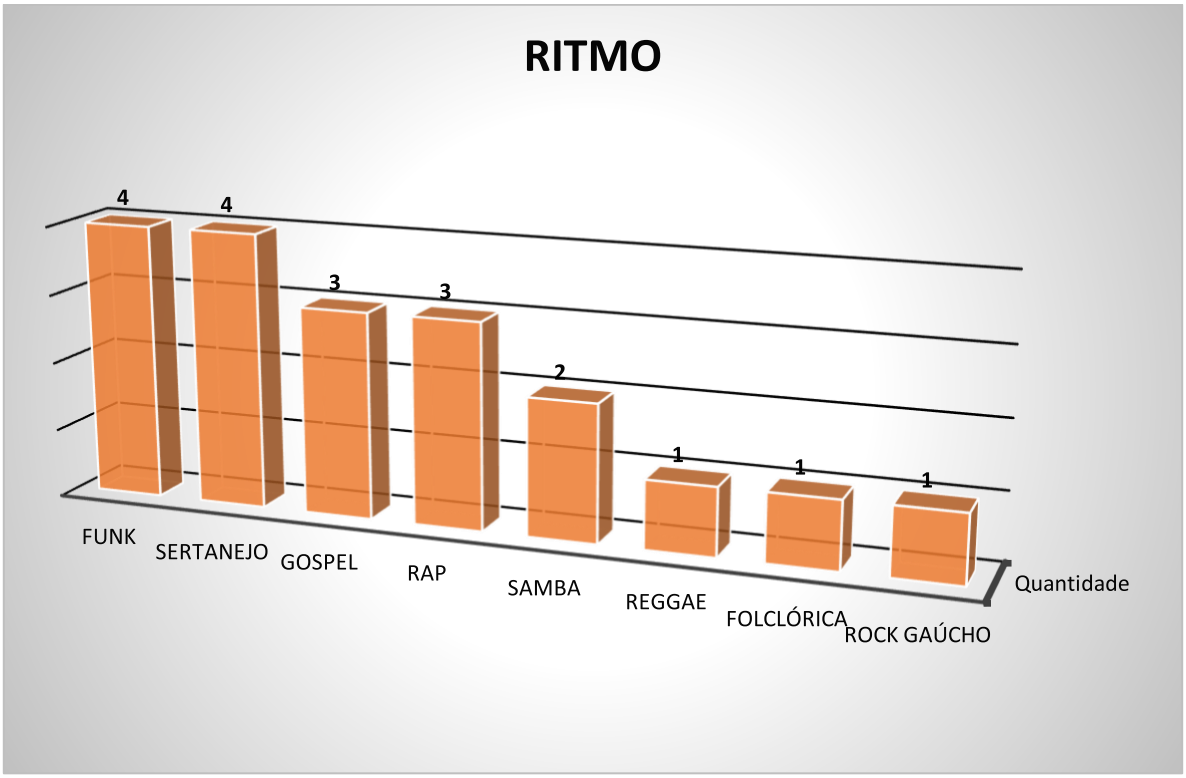

Figura 13 – Gráfico representativo da categoria ritmo

Cantor ou Compositor

Nessa categoria estão os cantores ou intérpretes, e compositores citados no Caderno de Memórias de Classe. Foram 7 os artistas citados nessa categoria e cada um deles foi citado apenas uma vez. Armandinho, Cascavellets, Jupter maçã, Bandaliera, TNT, Isadora Pompeo e Luan Santana foram os artistas citados. Nenhum dos casos relatados no Caderno de Memória de Classe repetiu o nome de artistas, é claro que em alguns dos relatos não contém nenhum nome de artista, mas de qualquer forma o gráfico a seguir mostra-se estático com todos os artistas citados uma única vez.

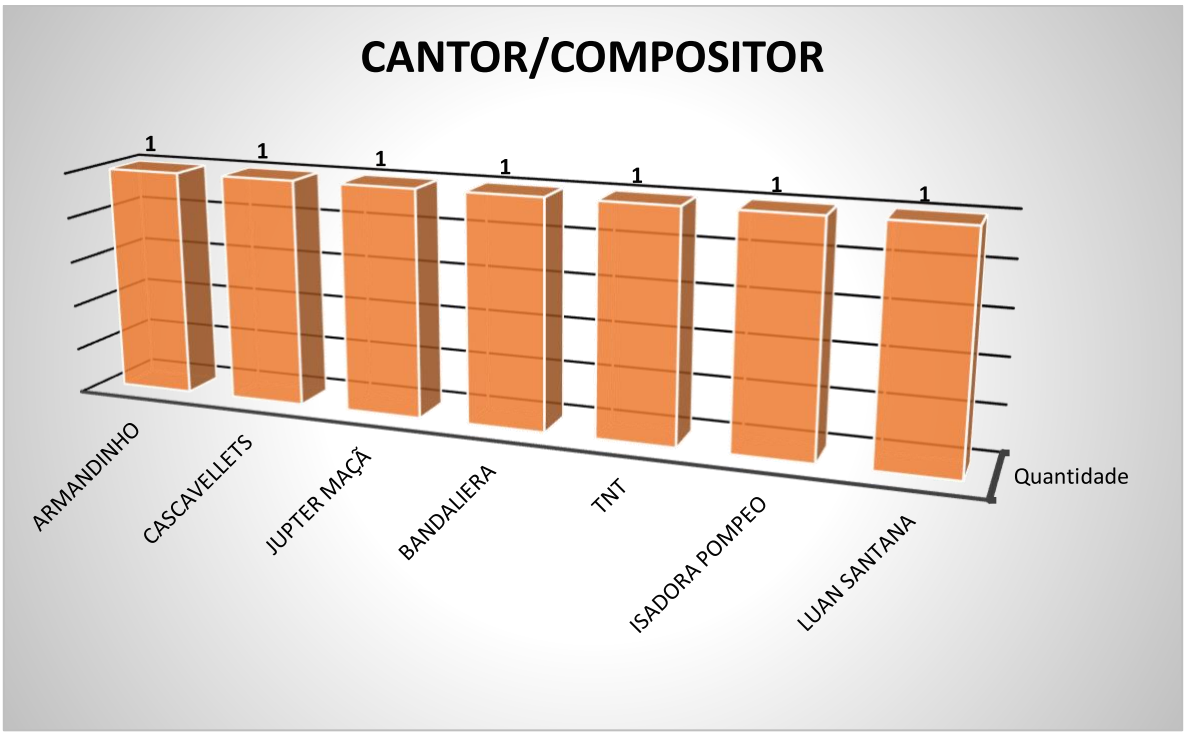

Figura 14 – Gráfico representativo da categoria cantor/compositor.

Instrumentos

Nessa categoria encontram-se os instrumentos usados para o fazer musical citados no Caderno de Memórias de Classe e constantes na unidade *música*. Os instrumentos aqui citados podem ser instrumentos musicais como também podem ser maneiras de instrumentalizar o fazer musical, como para citar um exemplo a Base de RAP, os alunos procuravam a base pronta na internet, essa base muito provavelmente era criada a partir da execução de um ou vários instrumentos musicais, mas ela não era um instrumento musical propriamente dito, mas sim um instrumento para o aluno cantar o RAP ou fazer música. Então dessa maneira a base de RAP é vislumbrada nessa categoria como um instrumento para o fazer musical dos alunos.

Encontrou-se nessa categoria citações de 7 instrumentos, sendo eles o canto que foi citado 5 vezes, o violão citado 3 vezes, a percussão 2 vezes, composição, bateria de

escola de samba e base de RAP foram citadas uma única vez. Essas categorias estão ilustradas no gráfico a seguir.

Figura 15 – Gráfico representativo da categoria instrumentos.

Na unidade *Realidade Cotidiana* encontram-se termos ligados ao cotidiano dos alunos citados como casos no Caderno de Memórias de Classe. Essa unidade não está diretamente ligada a música, embora por vezes as citações liguem diretamente o espaço de convívio social à música como no caso da citação que contém o termo “aula de música na igreja”. O compromisso dessa unidade é de demarcar a realidade social e cotidiana dos alunos.

Os termos contidos nessa unidade foram categorizados como **Convívio Social**, **Pessoal** e **Fatores Externos.**

Convívio Social

Nessa categoria estão os termos citados no Caderno de Memórias de Classe que dizem respeito ao convívio social dos estudantes, ou seja, de quais os grupos ele participa, ou com quem convive. Os termos contidos nessa categoria dão ideia do tipo de atividades a que o grupo se dedica, mesmo quando o termo citado é FASE – Fundação de Assistência Sócio – Educativa nos dá a ideia de atividades corretivas.

O termo mais citado nessa categoria foi FASE com 5 citações, seguido por igreja com 3, escola de samba com 2 e escola particular, música na família e aulas de música na igreja com 1 citação cada um.

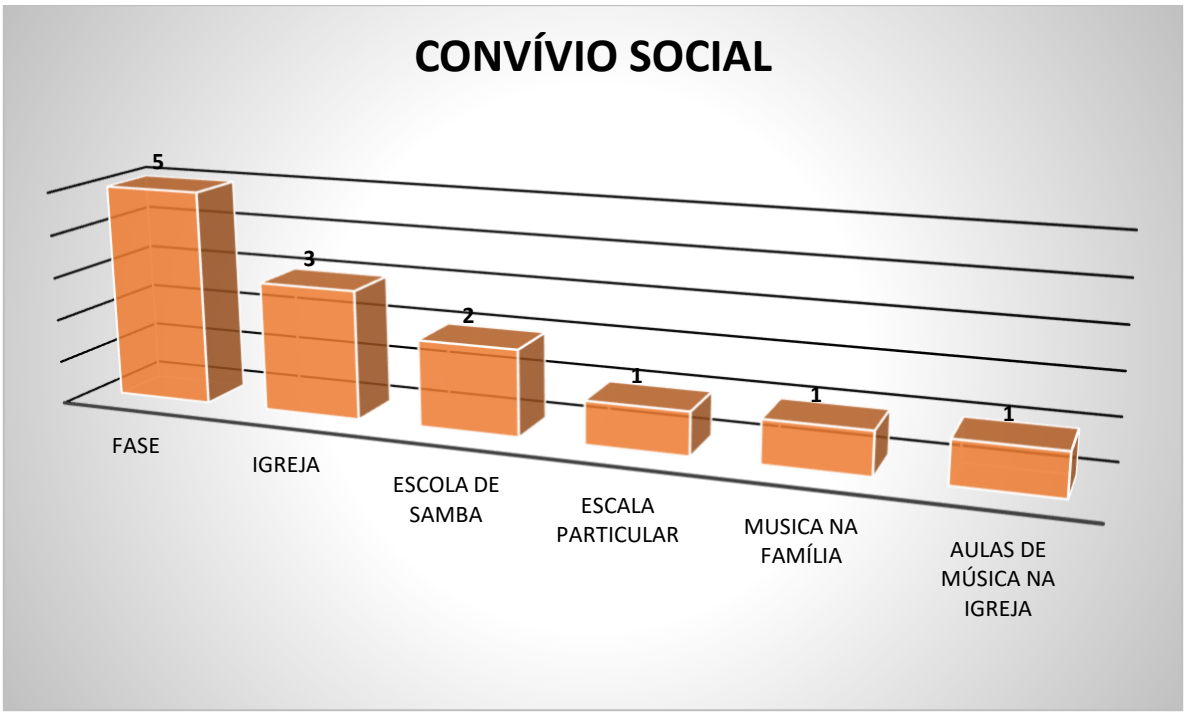

Figura 16 – Gráfico representativo da categoria convívio social.

Pessoal

Nessa categoria estão termos ligados a escolhas pessoais dos estudantes ou consequências de fatores intrínsecos na personalidade ou conjecturados por fatores congênitos ou por problemas de saúde adquiridos, mesmo que por fatores externos.

São termos agrupados nessa categoria Evasão escolar, citado 2 vezes e dirigir sem habilitação e dislexia citados uma vez.

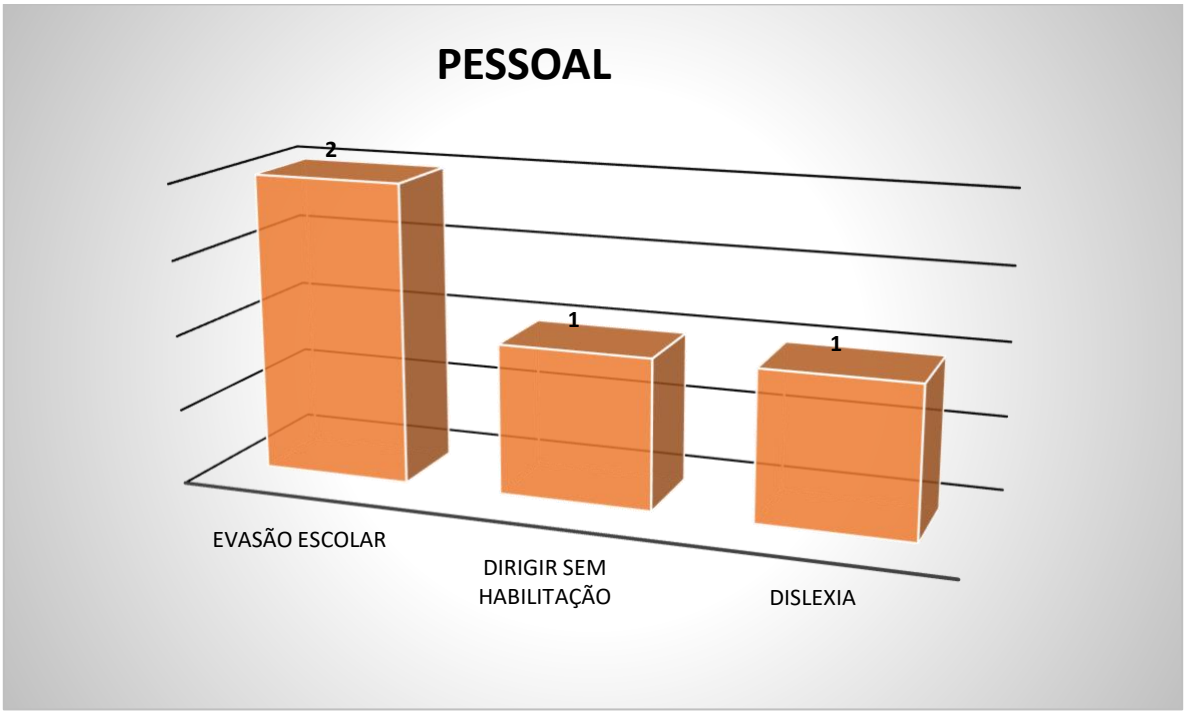

Figura 17 – Gráfico representativo da categoria pessoal.

Fatores Externos

A categoria Fatores externos se preocupa em analisar fatores extra-pessoais que possam interferir diretamente no comportamento do estudante. Nessa categoria estão os termos desestrutura familiar citado 3 vezes, separação dos pais 2 vezes e medicamentos controlados citado uma vez.

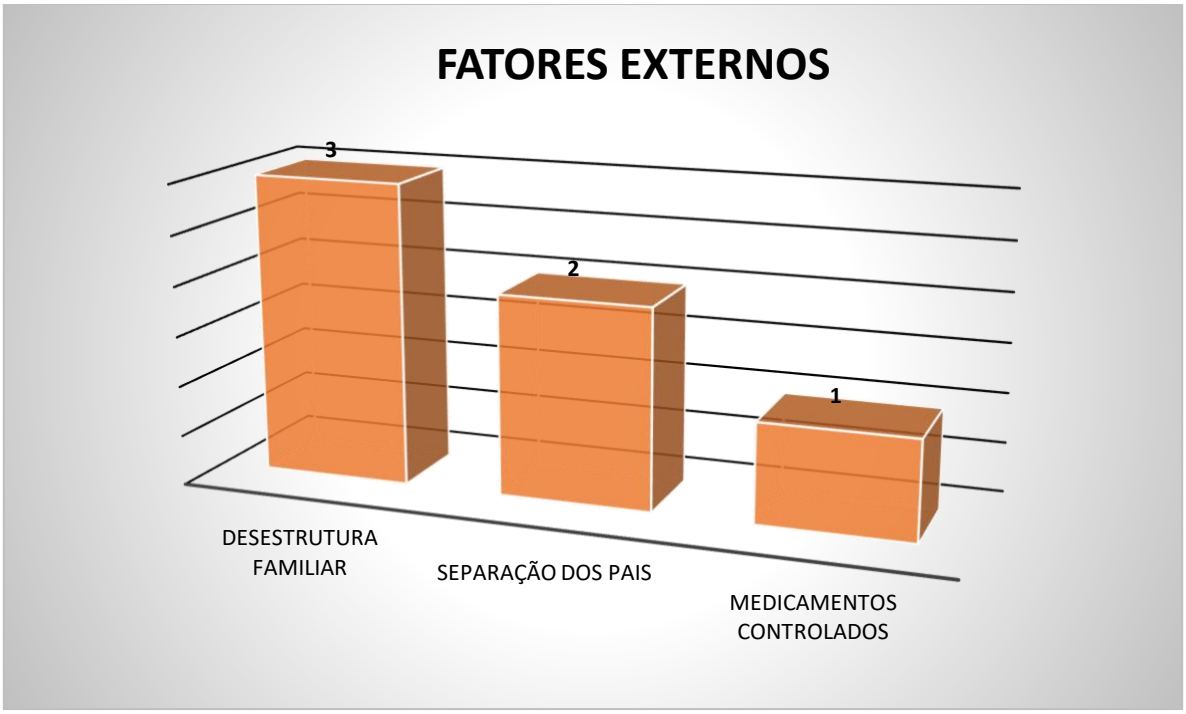

Figura 18 – Gráfico representativo da categoria fatores externos.

Em posse desses dados e ao analisa-los, pode-se perceber que o convívio social é o gerador das bases de sustentação das práticas musicais dos estudantes, pudemos notar que as práticas musicais nas igrejas ou simplesmente o ambiente de convívio nas igrejas fazem com que os jovens se interessem pela música gospel, tivemos 3 citações de igreja e uma outra ainda como aulas de música na igreja e um dos ritmos mais citados foi o gospel.

Para Bourdieu (1997), isso se dá por conta do acúmulo de Capital Cultural, ou seja o ser, nesse caso o jovem, transcende o pessoal e passa a ser fruto do social, assim sendo suas escolhas ou gostos não estão ligadas a decisões pessoais, mas sim a padrões do grupo onde está inserida ou deseja se inserir.

É sem dúvida importante pensarmos que a sociologia moderna está atenta para a maneira com que a mídia vem interferindo nas relações de apropriação de capital cultural. Setton (2005) chama atenção para essas diferentes maneiras atuais para a apropriação

de Capital Cultura e cita entre essas maneiras a leitura de revistas e jornais e até a assistência de programação televisiva.

> Pode se expressar na forma de diplomas, na visitação a museus e assistência a concertos eruditos ou, na sua impossibilidade, pode se expressar em comportamentos menos aristocráticos não deixando de ser utilizado como capital distintivo. Isto é, na falta de diplomas, na ausência do hábito de frequentar os templos da cultura, esse novo recurso pode ser explicitado em atitudes mais simples. Neste estudo quero salientar que a leitura de jornais e revistas, a assistência interessada a uma programação televisiva informativa, a audiência a entrevistas com especialistas, ou viagens pela internet (entre outras possibilidades) podem servir também como estratégias de adquirir os bens da cultura e do conhecimento e de ter acesso a estes. Em outras palavras, quero destacar uma outra ordem de estratégias e/ou práticas culturais que demonstram uma abertura ante o aprendizado informal/formal difundido por instâncias ainda não consagradas como legítimas. (SETTON, 2005, p. 80).

Refletindo sobre as relações midiáticas como acúmulo de capital cultural se entende que determinados padrões de grupos estão ligados a essa aculturação possibilitada pelo amplo acesso a bens culturais de consumo.

A esse fato, ligamos estarem, o Sertanejo e o funk liderando os ritmos mais citados no Caderno de Memórias de Classe, como mais lembrados ou desejados pelos estudantes.

De toda a forma esses ritmos são a preferência dos estudantes e devem ser levados em conta para a elaboração de planejamento para as aulas contemplando assim a realidade dos estudantes e dessa forma indo ao encontro do objetivo do presente trabalho. Os demais ritmos citados, mesmo que citados apenas uma vez também devem ser levados em conta enquanto pensarmos em proposta pedagógica par trabalhar com esse público.

Dos instrumentos utilizados para o fazer musical, o fato de o violão, ter sido citado 3 vezes e a percussão 2 pode se dar pelo fato de serem os instrumentos oferecidos pelo CREAS para aulas, embora formalmente somente fosse o violão a percussão também se fazia presente nas aulas. Mas devemos atentar para o fato de que o instrumento mais citado foi o canto, e esse nunca foi um instrumento oferecido formalmente como opção de curso. Talvez quando se fale em música para muitos a opção cantar esteja intrínseca.

Como quando se pergunta se o aluno gosta de música e ele responde que gosta de cantar ou que não gosta de cantar. Um dos casos relatados no Caderno de Memórias de Classe ratifica o canto como parte ativa da música ou como uma representação da música.

> Ao perguntar se ela gostava de música ela muito timidamente me disse que gostava de cantar, perguntei se ela queria cantar e ela disse não se sentir à vontade. Peguei um dos violões (também haviam sido comprados pelo CREAS muitos violões novos), afinei e entreguei a ela e perguntei o que ela gostaria de tocar e ela me disse que queria um funk. Procuramos entre as playlists dela e encontramos o tal “funk proibidão” que ela queria. Imprimi a letra cifrada da música, mostrei os acordes e como se fazia o ritmo e logo ela saiu tocando. Quando ela já estava conseguindo tocar o ritmo e mudar os acordes, o que foi muito rápido, perguntei se ela conseguia cantar. Ela começou a cantar e tive uma grata surpresa, ela cantava com grande domínio técnico e um timbre potente e muito bonito, parecia que estava acostumada a cantar. Questionei se ela já havia cantado e ela me disse que cantava na igreja até bem pouco tempo atrás quando conheceu um namorado e se desviou... (CADERNO DE MEMÓRIAS DE CLASSE, 2020 p. 3).

Nessa mesma citação do Caderno de Memórias de Classe, podemos reafirmar que a igreja é um local de aprendizado e prática musical. Observamos também que essas práticas estão ligadas a rígidas exigências de conduta, e o desregramento desses padrões exigidos é penalizado com o afastamento do membro, muitas vezes, como é o caso da adolescente, aqui relatado nem é a comunidade que afasta o membro, mas sim ele próprio se afasta pois sabe que descumpriu o regramento e se afastou do padrão que é exigido.

> Me contou que sua vida era a música gospel e que havia conhecido as músicas seculares recentemente, mas que não era mais digna de subir ao altar da igreja para cantar e se sentia envergonhada de cantar os louvores depois de ter feito tudo o que havia feito. (CADERNO DE MEMÓRIAS DE CLASSE, 2020 p. 4).

A mesma ideia pode ser encontrada no caso da menina que gostava de funk mas era da igreja e tinha vergonha de ouvir as músicas por conta do conteúdo das letras.

> Perguntei por que ela gostava tanto do funk e ela me disse que gostava do ritmo, da batida, do balanço, mas sentia vergonha de ouvir perto das pessoas por conta de que as letras falavam muitos palavrões. Quando disse a ela que nem todas as

> canções de funk tem letras assim e mais ainda mostrei algumas canções a ela que falavam do dia a dia das pessoas em suas comunidades, mas sempre com muito respeito e sem palavrões ela achou incrível. Sugeri que começássemos a pensar em compor uma canção gospel em ritmo funk. (CADERNO DE MEMÓRIAS DE CLASSE, 2020 p. 5).

A escola de samba também foi relatado como um desses lugares onde a prática musical está presente e logo as relações de ensino e aprendizagem musical, visto que para ingressar na bateria de uma escola de samba o membro dessa comunidade precisa aprender a tocar o instrumento que ele desejar, ou que foi designado para ele. Esse ensino se dá de forma grupal, ou seja, o membro se insere ao grupo que toca o instrumento igual ao dele e ali de forma sensorial o ensino se dá.

Quando perguntado se a estudante gostava de música ela disse que sim e falou de sua experiência em uma escola de samba, relacionando assim a escola de samba a música, mas quando entraram para a igreja abandonaram essas antigas práticas ou esse convívio social e ingressaram em outra sociedade com convívio social diferente e contrário as práticas e convivência antigas. Isso nos dá a ideia de que embora tanto a escola de samba quanto a igreja sejam locais de prática e aprendizagem musical, essas duas comunidades não se complementam, pelo contrário elas se anulam, ou seja quem faz parte de uma não pode fazer parte da outra.

> perguntei se ela gostava de música, ela me disse que sim, que o pai dela tocava violão na igreja, mas antes de serem da igreja eles eram de uma escola de samba, o pai tocava na bateria e ela, a mãe e a irmã participavam dos ensaios e desfiles, mas depois que entraram para a igreja só ouviam louvores. (CADERNO DE MEMÓRIAS DE CLASSE, 2020 p. 4).

O fato de o ensino da música estar se dando em locais não formais, como escolas de samba, igrejas, no CREAS ou na própria família, democratiza o acesso das pessoas à música com toda a sua diversidade e em variadas comunidades. Isso alinha a educação musical com as teorias de Kraemer (2000), que diz que: “O conhecimento pedagógico-musical não se encontra exclusivamente dentro dos institutos científicos.” Para Kraemer (2000) em qualquer local onde exista alguém que ensine e alguém que aprenda, ou esteja disposto a ensinar e a aprender a educação musical está acontecendo.

Claro que tem, atualmente, locais não formais que ocupam o papel de formalidade, como quando existem aulas de música na igreja, essas aulas ocupam um local formal, seguem um organograma burocrático, com cadernos de classe, plano pedagógico, metodologia clara e específica e acaba sendo um local de formação de músicos para as atividades dessa igreja.

Analisando e interpretando os dados coletados à luz dos objetivos do presente trabalho, ou seja, de investigar a realidade cotidiana musical dos alunos em cumprimento de medida socioeducativas em meio aberto nas dependências de um CREAS em uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul e assim aproximar as práticas da educação musical nesse local dessa realidade, percebemos que a realidade cotidiana desses estudantes é bastante variada, repleta de individualidades, mas que grande parte desses estudantes cumpriu medidas socioeducativas em reclusão na FASE. Muitos deles são advindos de comunidades de convívio social com normas muito rígidas como as igrejas, que também os forma musicalmente.

Percebemos que as escolas de samba também são agentes de formação musical nas comunidades. Os jovens que cumprem medidas socioeducativas em meio aberto têm as mais variadas classes sociais e que a evasão escolar é um dos principais agentes agravantes para que o juiz decrete cumprimento de medida socioeducativa.

Para aproximarmos as práticas de educação musical da realidade dos estudantes precisamos atentar-nos para as preferências desses estudantes. Enquanto ritmo preferido dos estudantes o funk e o sertanejo ocupam posição de destaque, seguidos de gospel, RAP, samba, reggae, música folclórica e rock gaúcho.

No que compete a compositores ou cantores ou ainda artistas com mais destaque entre esses jovens, citados como casos no Caderno de Memórias de Classe, parece que nenhum especificamente tem maior preferência, formam citados 7 artistas e todos eles com o mesmo número de citações.

Já no que se refere a maneiras para instrumentalizar a música, ou seja, fazer possível que a música aconteça, lembrando que nesse caso chamaremos de instrumento, mas nem todos são instrumentos musicais, esses instrumentos aqui citados são instrumentos para viabilizar a feitura de música, como por exemplo bateria de escola de samba. Nesse caso os instrumentos que obtiveram maior número de citações foi o

Canto, seguido de Violão, Percussão, Composição, Bateria de Escola de Samba e Base de RAP.

5 – REFERENCIAL TEORICO

O potencial da música como agente colaborativo na formação da integralidade do indivíduo é um assunto amplamente discutido. Essas discussões levaram a música a ambientes de educação formal, por intermédio de leis, como por exemplo a Lei n.º 11.769, de 2008, que trata da obrigatoriedade do ensino da música na escola. Essas mesmas discussões também levaram a música a ambientes formativos de educação não formal. E com isso dando acesso a públicos variados, abrangente a diversas faixas etárias e classes sociais. A educação musical passa a ser inserida em locais muitas vezes não educativos, ou ao menos sem a intenção educativa em primeiro plano, como clínicas ou hospitais, para citar um exemplo, a música entra como um viés social ou de integração, mas o papel da educação musical é desenvolvido efetivamente.

O referencial teórico do presente trabalho está fundamentado nas teorias de Kraemer (2000) que considera todas as práticas musicais, quando a intencionalidade de ensinar ou/e aprender, como práticas de educação musical. Não levando em conta o espaço, mas sim, a intencionalidade e de Bourdieu (1979 e 1997) que fundamenta os gostos ou preferências das pessoas de acordo com seu ambiente de convívio e esse ambiente se torna responsável pelas preferencias estéticas e comportamentais.

Para Kraemer (2000) “o conhecimento pedagógico-musical diz respeito a mais pessoas do que geralmente se supõe e sugere em muitos lugares”. Com essa afirmação o autor espalha o foco e amplia o olhar para a educação musical que se dá nesses locais, onde, por vezes, sem uma maior reflexão sobre o assunto, talvez não consigamos identificar práticas de educação musical, mas se analisarmos mais a fundo encontraremos a presença de práticas de ensino e aprendizado de música, e assim sendo, segundo Kraemer (2000) sempre que existirem essas práticas e elas forem intencionais e correlacionadas existirá uma ação de educação musical.

> O conhecimento pedagógico-musical não se encontra exclusivamente dentro dos institutos científicos. Por causa do cruzamento singular da prática músico-educacional com a reflexão pedagógico-musical ele diz respeito a todas as pessoas que transmitem conhecimentos e habilidades próprios da música. (KRAEMER, 2000, p. 64).

Nesses ambientes de educação não formal, onde por vezes a prática da música se dá na forma de cumprimento de uma atividade, a exemplo das medidas socioeducativas de liberdade assistida ou de prestação de serviço à comunidade, que se dão nos CREAS, onde o jovem é levado à aprendizagem musical através do cumprimento da medida, mas há a intenção de ensinar música, de acordo com Kraemer (2000) há a existência de uma atividade de educação musical.

Diante do exposto, e apoiado nas teorias de Kraemer (2000) balizamos as atividades realizadas nesse espaço do CREAS como sendo pertencentes a educação musical, visto que existe uma prática educativa onde o professor propõe, transmite ou/e ensina e o aluno, que nesse caso são os adolescentes em cumprimento das medidas socioeducativas está disposto a aprender.

Bourdieu (1979 e 1997) estudou as formas de poder e dominação da sociedade, segundo seus estudos a formação das classes sociais ou das formas de dominação e poder se davam com o maior acúmulo de capital.

Para Bourdieu as formas básicas de capital são o Capital Econômico, Capital Social (os contatos); Capital Simbólico (o prestígio); e Capital Cultural.

O Capital Econômico se traduz no poder financeiro propriamente dito, ou seja, em quanto dinheiro acumulado se tem.

O Capital Social na gama de contatos, ou seja, com quem o indivíduo tem relações e quanto essas relações podem colaborar para a ascensão de suas atividades, sejam elas quais forem e em quais classes pensarmos.

O Capital Simbólico é o quanto as pessoas te admiram dentro de sua classe, por exemplo, um banqueiro é muito prestigiado entre as classes econômicas mais abastadas, tanto quanto um chefe do tráfico em meio a sua classe.

O Capital Cultural delimita e define grupos na sociedade de acordo com as oportunidades de apropriação, que se transformam em gostos e preferências de cada segmento, ou grupo de pessoas de um mesmo padrão, posição ou classe social.

É importante entender que essas formas de capitais funcionam em cadeia nas classes, ou seja, capital econômico te possibilita capital social, que te dá capital simbólico e capital cultural.

Bourdieu (1997) explica que a sociedade está dividida em classes sociais, econômicas e culturais, e as pessoas estão ligadas diretamente à classe de onde advêm; e, dessas classes, também é herdado o comportamento, as preferências e os gostos.

O Capital Cultural é das formas de capital, segundo Bourdieu (1979 e 1997), a que vai nos proporcionar uma melhor reflexão sobre as práticas e preferências musicais cotidianas dos alunos do CREAS nessa cidade do interior do Rio Grande do Sul.

Para o autor, o Capital Cultural subdivide-se em duas vertentes, o Capital Cultural Institucional e o Capital Cultural Incorporado. Nesse caso, por estarmos focados nas influências do ambiente no qual o jovem está inserido para entender seu universo musical cotidiano, deixamos de lado o Capital Cultural Institucional, que pode ser definido como o acúmulo de cultura adquirido em instituições de ensino formal ou na academia, por exemplo, e voltamos o foco para o Capital Cultural Incorporado que, segundo Silva (1995), significa "capacidades culturais específicas de classe transmitidas intergeracionalmente através da socialização primária" (p. 25).

Ou seja, esse Capital Cultural Incorporado é adquirido através da socialização, ou seja, da convivência, ele é adquirido através do grupo
(ou classe) com o qual convivemos e para fazer ou sentirmo-nos parte desse grupo ou classe adotamos os mesmos gostos ou costumes, com um comportamento uniforme.

Sobre os gostos e valores estéticos, Bourdieu (1997) explica que as diferenças entre as classes se dão pela valoração direta da necessidade. Por exemplo, a classe trabalhadora ou o proletariado tem necessidades imediatas a serem supridas e vivem em função delas, não tendo tempo para se desviar para apreciar Arte, por exemplo. Enquanto isso, por sua vez, a burguesia, não tendo que se preocupar com o imediatismo das necessidades primárias, pode desfrutar de atividades que não geram um resultado imediato, como a Arte.

Especificamente em relação à Música, Bourdieu (1979) salienta que as preferências e relações estéticas são extremamente hierarquizadoras, dividindo-as em três tipos: gosto das classes populares, gosto da classe média e gosto da classe dominante. Para Bourdieu (1979, p. 18, tradução dos autores), “a música representa a forma mais radical, a mais absoluta da negação do mundo[2].”

Pensamos o pertencimento como fator relevante nos dias atuais para apropriação de capital cultural, já que é mais fácil transitar entre os mais diversos grupos que se formaram dentre uma mesma classe. Para citar como exemplo os adolescentes que querem ser aceitos em um dos muitos grupos formados por seus pares, de acordo com gostos musicais, comportamental ou intelectual, ele deve se apropriar dos costumes, vestimentas e comportamento do grupo se tornando assim uma parte uniforme, embora particular daquele segmento.

[2] “la musique représente la forme la plus radicale, la plus absolute de la dénégation du monde" (BOURDIEU, 1979, p. 18).

6 – PRODUTO

Os programas de pós-graduação profissionais, como é o caso do nosso curso de mestrado em educação profissional da UERGS, têm como objetivo buscar solução para os problemas cotidianos dos profissionais, mais especificamente no caso da UERGS dos professores, essas demandas dizem respeito a formação, políticas públicas, dia a dia em sala de aula dentre outras. Como nos explica Savegnago et al (2020).

> Em relação aos mestrados profissionais na área educacional, estes se propõem a buscar soluções para problemáticas relacionadas às áreas de formação de professores, políticas públicas, gestão educacional, tanto no âmbito micro - escola -, quanto no âmbito macro - sistemas de ensino. Em outras palavras são cursos destinados à aplicação e geração de processos formativos e de investigação voltados aos problemas do cotidiano de professores, gestores e profissionais da educação. (SAVEGNAGO et al, 2020, p. 2).

É importante entender que esse tipo de programa de pós-graduação pretende agir mais diretamente no cotidiano de trabalho dos professores. Enquanto um programa de mestrado acadêmico se atém em observar e relatar a realidade encontrada em determinado *lócus* o programa profissional, além de observar e relatar a realidade ali encontrada, pretende também realizar mudanças nesse *lócus.*

Assim sendo os programas de pós-graduação stricto sensu tem como pressuposto que se gere, como conclusão do curso, um produto final que venha a contribuir com o local de trabalho do pesquisador, que no caso do mestrado profissional em educação, é o contexto onde o professor está inserido.

Savegnago et al (2020), entendem que:

> No que se refere ao trabalho de conclusão, este tem como finalidade propor a qualificação do contexto investigado ou o enfrentamento de uma situação problemática, a partir do desenvolvimento de um produto educacional. Os trabalhos finais dos mestrados profissionais configuram-se como relatos de experiências de implementação de estratégias ou produtos de natureza educacional, os quais adquirem caráter prático e estão voltados para a instrumentalização do ensino em determinado contexto social. (SAVEGNAGO et al, 2020, p. 2).

O presente trabalho como fruto de uma pesquisa que objetiva uma transformação na prática musical educacional nas dependências de um CREAS em uma cidade do

interior do estado do Rio Grande do Sul visando aproximar as práticas da realidade social dos estudantes, já pressupõe um produto pedagógico como conclusão.

O produto final do presente trabalho que tem por objetivo investigar a realidade cotidiana musical dos alunos em cumprimento de medida socioeducativas em meio aberto nas dependências de um CREAS em uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul e assim aproximar as práticas da educação musical nesse local dessa realidade, se constitui em uma proposta pedagógica resultado das pesquisas feitas.

É importante salientar que essa proposta pedagógica prevê atender os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto atendidos nesse CREAS no qual o trabalho foi desenvolvido, podendo necessitar de adaptações para ser aplicada em outros contextos ou realidades sociais.

Conteúdo	**Materiais**	**Metodologia**
Composição (Canção)	• Papéis; • Canetas; • Lápis; • Instrumentos musicais variados.	Propõe-se que os estudantes relatem, se possível escrevam uma história que eles achem interessante, pode ser algo do seu cotidiano, ou alguma coisa que os incomodem; A partir dessas histórias fazer um resumo da ideia geral e assim palavras chaves que rimem tornando a história num poema rimado;

		A partir dos poemas e suas métricas pensa-se em uma melodia e com ajuda dos instrumentos toca-se e canta-se as composições.
Composição (instrumental)	• Instrumentos de percussão; • Instrumentos melódicos; • Gravador ou celular que grave áudio.	Entrega-se os instrumentos e propõe-se que individualmente cada estudante tire um som do instrumento escolhido por ele; Quando todos tiverem composto individualmente a parte do seu instrumento, junta-se todos e grava-se o resultado da massa sonora; Depois ouve-se em conjunto e ouve-se as impressões dos alunos.
Violão	• Violões; • Partituras. • Músicas cifradas.	O estudo do violão perpassa todo o projeto, visto que é o único instrumento oferecido como opção de curso; Os estudantes recebem os violões e cifras de músicas das quais se identificam, sistematiza-

		se o ritmo e o padrão das notas a serem executadas e assim executa-se as músicas cifradas; Os estudantes recebem, cada um, uma parte de um arranjo (uma voz) que pode ser aprendida por imitação, mas sempre com a presença da partitura; Depois junta-se todas as partes e todos executam o arranjo.
Canto	• Instrumentos musicais variados; • playbacks; • Letras de músicas e cifras.	O canto se faz presente na maioria das atividades que os estudantes realizam; Eles podem cantar suas composições ou seus RAPs, ou suas músicas favoritas, ou as músicas cifradas com a ajuda do violão, ou ainda os cantos do samba; O canto deve ser introjetado sem a necessidade de explicações técnicas ou teóricas a cerca do canto;

		Ele deve ser usado pesado como uma ferramenta comum a todos os atendidos no fazer musical.
Base de RAP	• Computadores; • Internet; • Instrumentos musicais variados.	Pesquisa-se uma base de RAP na internet e convida-se os estudantes para uma escuta crítica, avaliando os instrumentos presentes ali, naquele contexto; Após convida-se os estudantes para compor uma base de RAP com o auxílio dos instrumentos.
Percussão	• Instrumentos de percussão variados.	Mostra-se as técnicas aplicadas em cada um dos instrumentos de percussão ali encontrados; Contextualiza-se historicamente os instrumentos; Toca-se por imitação as batidas rítmicas.
	•	Propõe-se os ritmos usados para tocar samba enredo em cada um dos instrumentos de percussão;

Escola de Samba	• Instrumentos de percussão variados; • Violões; • Cavaquinhos. • Cifras.	Distribui-se as cifras a quem estiver tocando cavaquinho ou violão; Canta-se um samba enredo das escolas locais ou escolhidos democraticamente pelos estudantes.

Os conteúdos aqui apresentados são fruto da pesquisa realizada e só foi possível chegar a eles através da metodologia utilizada no presente trabalho. Esses conteúdos podem estar presentes nos mais diversos ritmos e serem inseridos em quaisquer contextos sociais e musicais, tornando assim a proposta bastante ampla nesse sentido.

É possível adaptar ou inserir cada conteúdo aqui apresentado nos ritmos preferidos dos estudantes, bem como em seus contextos sociais, como por exemplo os que são membros da igreja ou que tem preferências por louvores e cânticos gospel podem aprender ao violão músicas cifradas do gênero gospel, ou ainda pode-se criar um arranjo com músicas gospel para que sejam tocadas em grupo. Para citar um exemplo.

7 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossa vida estamos em constante transformação e por vezes os projetos precisam ser adaptados por conta de fatores externos, alheios a nossa vontade que mudam o rumo dos planos e quando pensamos em um retorno ao planejado notamos que não cabemos mais naquelas roupas, ou estamos impossibilitados de vesti-las e nesse momento precisamos nos adaptar ao contexto e vestir uma nova roupagem que sirva como agasalho ao momento em que estamos vivendo.

A pandemia de COVID-19, doença causada pelo corona vírus, que assolou o mundo no ano de 2020, fez com que projetos precisassem ganhar novas vestes, planos precisassem ser refeitos, reinvenção foi a palavra mais usada para referir-se ao que se devia fazer. Essa reinvenção, imposta pela tal pandemia, obrigou que os planejamentos fossem refeitos sem o contato físico entre as pessoas, as atividades relacionadas a educação presencial foram suspensas e adaptadas para forma EAD, ou a distância, com ajuda de aparatos tecnológicos, tais como *smartfones*, computadores, *internet,* dentre outros, havendo ainda o cancelamento de algumas atividades.

As atividades que realizávamos nas dependências do CREAS, junto a menores em cumprimento de medidas socioeducativas em aberto, sejam elas de liberdade assistida e prestação de serviço comunitário foram canceladas e dessa forma o projeto de pesquisa proposto pelo presente trabalho que previa como caminhos metodológicos uma abordagem qualitativa, com pesquisa ação como método e questionários para coleta de dados, precisou se reinventar metodologicamente e a abordagem qualitativa passou a figurar como método Memória e Pesquisa Narrativa, e coleta de documentos para a coleta de dados, onde a narração do professor/pesquisador sobre alguns casos passou a ser a fonte de pesquisa.

Optamos por deixar no trabalho a metodologia pretendida antes da pandemia, pois pensamos esses caminhos metodológicos como os mais adequados para tal sondagem e pretendemos, tão logo passado esse momento pandêmico, voltar a roupagem inicial do projeto e realizar a pesquisa tal como o projetado inicialmente. Dessa forma tivemos no

trabalho duas metodologias a inicial e a reinventada. Sempre sublinhando se tratar de metodologia antes da pandemia e metodologia durante a pandemia.

É interessante observar o papel que a música ocupa na vida das pessoas e de que forma ela passa a se fazer presente. Por vezes, pessoas que nunca pensaram em aprender música, sentem suas vidas transformadas e a música faz parte do processo de transformação.

Nos casos atendidos de medidas socioeducativas, tanto de liberdade assistida quanto de prestação de serviço comunitário, alguns dos jovens que vinham para atendimento nunca tinham sentido a vontade de estudar música, e quando o cumprimento das medidas era concluído muitos desses jovens continuavam vindo ao CREAS para as aulas de música e assim sendo, a equipe podia continuar acompanhando esses jovens e dando o suporte necessário para que não houvesse reincidência.

Muitos casos, também de resistência extrema à oficina e, por muitas vezes, a qualquer atividade proposta, se fizeram presentes, e esses em maioria, não cumpriam sequer as horas obrigatórias.

A apresentação de uma sociedade com características sociais bem distintas da sociedade que eu conhecia ou julgava conhecer, me foi feita através dessas oficinas, e essa apresentação foi feita de uma maneira em que sempre se pode acreditar que a oficina e a música, por assim dizer, era capaz de transformar uma realidade imediata e por consequência uma vida ou algumas vidas, se considerarmos as pessoas que convivem com esses jovens.

O olhar preocupado com as páginas policiais dos jornais locais para ver se nenhum aluno havia reincidido, também passou a ser uma prática normal, e por muitas vezes descobríamos que a preocupação era real.

Um mundo de crianças e adolescentes com histórias de drogas, furtos, roubos, assassinatos, armas, facções criminosas, que nos faziam repensar sempre as turmas em que iríamos distribuir os alunos para que nenhum problema indesejado pudesse atrapalhar a prática musical.

Para ir ao encontro do objetivo desse trabalho, seja ele investigar a realidade cotidiana musical dos alunos em cumprimento de medida socioeducativas em meio aberto nas dependências de um CREAS em uma cidade do interior do estado do Rio

Grande do Sul e assim aproximar as práticas da educação musical nesse local dessa realidade. Pensou-se uma proposta pedagógica para trabalhar a inserção e manutenção da música nesses locais, ditos assistenciais, que deverá contribuir tanto para a área da educação musical, já que que se identificou locais não formais com potencial para desenvolvimento de trabalhos de educação musical, podendo assim dar suporte para profissionais que resolverem atuar em tais espaços, quanto para a área da assistência social, visto que esse trabalho de educação musical nos espaços compreendidos como assistenciais, embora em expansão, ainda não possuem a sua constituição organizacional.

Tal proposta toma como base o trabalho desenvolvido nas dependências de um CREAS em uma cidade do interior do Rio Grande do Sul, e dos alunos que por aqui passaram, e não tem a pretensão e nem mesmo a intensão de se tornar uma receita para trabalhar em locais assistenciais. Salientamos que essa proposta foi fruto de uma pesquisa com o público envolvido e dessa forma chegado a esses resultados, talvez e muito provavelmente mudando o público e refazendo a pesquisa os dados seriam diferentes.

Dessa forma sugerimos que o professor em tais locais se coloque como um pesquisador, sempre disposto a entender a realidade dos estudantes, bem como suas preferências, para que assim as aulas sejam prazerosas para todos os envolvidos.

No caso do presente trabalho ao analisar os dados coletados concluímos que a realidade cotidiana dos alunos atendidos nas dependências de um CREAS em uma cidade do interior do RS, é bastante adversa, com classes sociais e econômicas bastante distintas, e os atos infracionais que os levaram ao cumprimento das medidas socioeducativas são também os mais diversos.

Quanto às práticas musicais cotidianas, elas se dão de formas variadas em suas comunidades ou ambientes de convívio social, sejam eles a Igreja, a escola de samba, na escola, na família ou em aulas de música (na igreja). É importante salientar que na maioria dos casos relatados no Caderno de Memórias de Classe os alunos tinham uma prática musical social, ou em grupo, em suas comunidades.

Para aproximar as práticas de educação musical da realidade cotidiana e das preferências pessoais desses estudantes, enquanto as aulas forem individuais se torna

muito fácil, basta contemplar as informações colhidas e registradas como dados, nessas práticas. Sejam elas o Canto, o Violão, a Percussão, a Composição, a Escola de Samba e a Base de RAP como instrumentos, a serem explorados. Nesse momento o professor também precisa se tornar aprendiz disposto a buscar dominar todos esses instrumentos, facilitando assim a intermediação entre o estudante e o instrumento.

A partir desses instrumentos propor atividades que contemplem os ritmos de funk, sertanejo, gospel, RAP, samba, reggae, música folclórica e rock gaúcho. Quando as aulas forem em turmas é possível agregar os instrumentos aos quais os alunos gostam assim organizando um conjunto instrumental. Nesse caso o ritmo escolhido pode agradar alguns e desagradar outros e nesse momento precisamos organizar uma discussão pacífica para eleger o ritmo que compreenderá o arranjo a ser executado.

A proposta para trabalhar a educação musical em locais como os CREAS e principalmente junto a jovens em cumprimento de medida socioeducativa é muito simples e pode ser identificada no cotidiano das práticas educacionais de muitos colegas, em realidade é um chamamento a enxergar a realidade do aluno que está em nossa sala e transformá-lo em agente ativo do processo de educação. Claro que a prática educacional com esses adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa tem particularidades bastante graves a serem observadas, pois os estudantes vêm com uma carga psicológica, na maioria das vezes delicada, por vezes pelo simples fato de estar cumprindo a medida, e em outras tantas, pelos problemas que os levaram a cometer os atos infracionais que os fizeram chegar ao cumprimento de tais medidas.

Concluímos que para realizar atividades relacionadas a educação musical, como em quaisquer atividades que envolvam pessoas, que tem diferentes fatores emocionais e comportamentais, sejam por conta do ambiente social ou de convívio, sejam pelas escolhas pessoais que as levaram a tanto, ou por conta de tantos outros motivos que por vezes são tão profundos que nem mesmo os envolvidos podem entendê-los, precisamos de empatia, ou seja, tentar entender como o outro se sente diante de tal situação. E se fosse comigo? E se eu estivesse passando o mesmo?

8 – REFERÊNCIAS

ALBRECHT, Rogéria Fernandes OHIRA, Maria Lourdes Blatt. **Bases de Dados**: metodologia para seleção e coleta de documentos. Rev. ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina v. 5, n 5/ 2000.

ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino de. **Educação musical não-formal e atuação profissional : um survey em oficinas de música de Porto Alegre - RS.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Artes. Programa de Pós-Graduação em Música. Porto Alegre, 2005.

ANDRADE, Simone et al. **Pesquisa ou Investigação? As Acções que Queremos!** UFSM/CE/PPGE - Brasil

BABBIE, Earl. **Métodos de Pesquisa de Survey**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

BARTIJOTTO,J. BARTIJOTTO et al. **O ato infracional no discurso do Estatuto da Criança e do Adolescente brasileiros.** Revista Latino americana de Ciencias Sociales,NiñezyJuventud,14(2),pp.913-924, 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise do conteúdo.** São Paulo: Persona, 1977.

BOURDIEU, Pierre. ***La distinction*: critique sociale dujugement**. Paris: Minuit, 1979.

_____. ***The forms of capital*.** In: RICHARDSON, J. Handbook of theory and research for thesociology of education. Nova York: Greenwood, 1985.

BRASIL. CADERNO DE ORIENTAÇÕES TÉCNICAS: Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS (2011)**.**

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL. **Norma Operacional Básica do SUAS** – 2012. Brasília: CNAS, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Assistência Social. **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais.** Brasília, MDS: 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei Orgânica de Assistência Social (Loas).** Brasília: Senado Federal, 1993.

BRASIL. **Orientações Técnicas dos Centros de Referência Especializado de Assistência Social. (CREAS).** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2011.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome**. Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social (NOB-RH/SUAS). Brasília: MDS, 2007.**

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social d Combate à Fome. Secretaria Nacional De Assistência Social. Política Nacional de Assistência Social – 2004 / **Norma Operacional Básica do SUAS – 2005**. Brasília: MDS, 2005.

BRASIL. Ministério da Saúde, **Corona vírus (COVID-19)** disponível em: https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca <acesso em 04/08/2020 às 16:13>.

BRASIL. **Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social – Nob/Suas(2005).** Brasília: MDS, 2005.

BRASIL. **Resolução Nº 17, de 20 de Junho de 2011,** Ratificar a equipe de referência definida pela Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social – NOB-RH/SUAS e Reconhecer as categorias profissionais de nível superior para atender as especificidades dos serviços socioassistenciais e das funções essenciais de gestão do Sistema Único de Assistência Social – SUAS. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 de julho, 2011.

BRASIL. **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais (2009).** Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

CADERNO DE ORIENTAÇÕES TÉCNICAS: Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS (2011).
Caderno de Orientações Técnicas: Centro de Referência de Assistência Social – CRAS (2009).

CONSELHO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL. **Norma Operacional Básica do SUAS** – 2012. Brasília: CNAS, 2012.

COUTINHO, C. P. et al**. Investigação-acção : metodologia preferencial nas práticas educativas**. Revista Psicologia, Educação e Cultura, 13:2 , pp. 355-379. 2009.

COUTINHO, C. **Percursos da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal - uma abordagem temática e metodológica a publicações científicas (1985-2000). Braga: IEP- Universidade do Minho. Descombe, M. (1999).** The Good Research Guide for Small-Scale Social Research. Buckingham: Open University Press. (2005).

DORES, Fabíola Gaspar das. n. 4 (1999) - Artigos A **memória como método de pesquisa**. PDF. E-ISSN: 2359-2419. ISSN: 1415-0689. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/cadernos/article/view/10143/6642 <acesso em: 10 de agosto de 2020.>

DODEBEI, Vera Lúeia Doyle LOllzada de Mattos. **Metodologia de coleta de documentos para bases de dados bibliográftcos.** Revista de Biblioteconomia de Brasília, Brasília, v. 14, n. 2, p. 312 - 327, jul./dez. 1986.

EGER, Talita Jabs. **Dinheiro e moralidade no bolsa família: uma perspectiva etnográfica**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós- Graduação em Antropologia Social, Porto Alegre, BR-RS, 2013.

EISENSTEIN Evelyn. **Adolescência: definições, conceitos e critérios** . Adolesc Saude. 2005;2(2):6-7

FILIPPON, **Paula G. Pagando o comunitário: uma cartografia sobre jovens em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto por envolvimento no comércio de drogas.** Dissertação (mestrado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, escola de enfermagem, programa de pós-graduação em saúde coletiva, Porto Alegre – RS. 2016.

FLORES, Paula S. **Oficina socioeducativa: oficina com adolescentes em medidas socioeducativas.** Porto Alegre, 2011.106 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa.** Universidade Aberta do Brasil – UAB /UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

ILARI, Beatriz. **Por uma conduta ética na pesquisa musical envolvendo seres humanos/Pesquisa em música no Brasil: métodos, domínios, perspectivas** / Rogério Budasz (organizador) – Goiânia : ANPPOM, 2009.

KRAEMER, R. D. **Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical.** Trad. Jusamara Souza. Em Pauta, v. 11, n. 16/17, p. 49-73, abr./nov. 2000.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2003.

LATORRE, A. (2003). **La Investigación- Acción**. Barcelo: Graó.

LIBERMAN, Vitor. **Empreendedorismo social:** um processo em construção: estudo de caso em três empresas gaúchas. UFRGS, escola de administração, programa de pós graduação em administração. Porto Alegre, 2004.

MACKE, Janaina. **Programas de responsabilidade social corporativa e capital social:** contribuição para o desenvolvimento local? Universidade Federal do Rio Grande do Sul escola de administração programação de pós-graduação em administração. Porto Alegre, dezembro de 2005.

MOLINA, Rinaldo. **A pesquisa-ação / investigação-ação no Brasil**: mapeamento da produção (1966-2002) e os indicadores internos da pesquisa-ação colaborativa. 2007. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. doi:10.11606/T.48.2007.tde-25072007-150643. Acesso em: 2020-01-16.

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

NOGUEIRA, Teresinha de Jesus Araújo Magalhães. **Memória, história oral e narrativa:** o encontro do possível na multiplicidade de pontos de vista. 2013. VII Congresso Brasileiro de História da Educação, 2013. Disponível em: http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/03-%20FONTES%20E%20METODOS%20EM%20HISTORIA%20DA%20EDUCACAO/MEMORIA%20HISTORIA%20ORAL%20E%20NARRATIVA.pdf <Acesso em: 10/08/2020>.

PEDRO, Ana Paula. **Ética, moral, axiologia e valores:** confusões e ambiguidades em torno de um conceito comum. Kriterion vol.55 no.130 Belo Horizonte Dec. 2014.

PENNA, Maura. **Construindo o Primeiro projeto de pesquisa em educação e música**. Porto Alegre; Sulina, 2015.

PEREIRA, Potyara Amazoneida P. **A assistência na perspectiva dos direitos: crítica aos padrões dominantes de proteção aos pobres no Brasil.** Brasília: Thesaurus, 2002.

PIRES, L. P (2018). **A Construção da Escuta-flânerie - uma Pesquisa Psicanalítica com Agentes Socioeducadores que Atendem Adolescentes em Conflito com a Lei.** Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicanálise: Clínica e Cultura, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.

QUEIROZ, L. R. S. **Ética na pesquisa em música...** Per Musi, Belo Horizonte, n.27, 2013, p.7-18.

RICARDO, Luís - **AC) Investigação-Ação (I-A) ou Pesquisa-Ação (P-A)? Uma reflexão sobre as diferenças entre os dois termos em:** http://revistaensinareaprender.blogspot.com/2011/05/ac-investigacao-acao-i-ou-pesquisa-acao.html <acesso em 16/01/2020 as 11:55)

SAHAGOFF, Ana Paula. **Pesquisa Narrativa: uma metodologia para compreender a experiência humana**. XI Semana de Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação. SEPesq, 2015. Centro Universitário Ritter dos Reis. Disponível em: https://www.uniritter.edu.br/files/sepesq/arquivos_trabalhos/3612/879/1013.pdf <acesso em: 10 de agosto de 2020.>

SAVEGNAGO, Cristiano Lanza. GOMEZ Simone da Rosa Messina. DALLA CORTE, Marilene Gabriel. MARQUEZAN Lorena Inês Peterini. **Produtos de um mestrado profissional na área da educação**: um estado do conhecimento. Regae: Rev. Gest. Aval. Educ. Santa Maria v. 9 n. 18 Pub. contínua 2020 p. 1-14.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **UM NOVO CAPITAL CULTURAL**: PRÉ-DISPOSIÇÕES E DISPOSIÇÕES À CULTURA INFORMAL NOS SEGMENTOS COM BAIXA ESCOLARIDADE. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 90, p. 77-105, Jan./Abr. 2005.

SILVA, Gilda Olinto do Valle. Capital Cultural, classe e gênero em Bourdieu - Informare - Cad Prog Pós-Grado CioInf., v.l, n.2, p.24-36, jul./dez. 1995 .

THIOLLENT, M. **Pesquisa – ação** em: https://www.youtube.com/watch?v=8bZsw3b7pI acesso 15/01/2020 as 10:13

URIARTE, Mônica Zewe; NUNES, Tales de Godoi. **Aulas de Música em Projetos de Assistência Social.** REVISTA NUPEART [recurso eletrônico] /Universidade do Estado de Santa Catarina Núcleo Pedagógico de Educação e Arte. V.10, N°10, 2012 – Florianópolis: UDESC/CEART, 2002.

VIGORENA, Débora Andrea Liessem; BATTISTI, Patrícia Stafusa Sala. **Procedimentos de coleta de dados em trabalhos de conclusão do curso de Secretariado Executivo da Unioeste/PR**. *Secretariado Executivo Em Revist@*. 2012

APÊNDICE – Caderno de Memórias de Classe

Memórias docentes

Há tempos fui convidado para realizar um trabalho de educação musical para a prefeitura de uma cidade do interior do Rio Grande do Sul, o convite partiu da secretaria de Educação do Município, e minha contratação foi feita vinculada a essa secretaria. Quando foram me explicando as atribuições do cargo oferecido, notei que era um trabalho do qual eu não tinha nenhum conhecimento, nem sequer havia pensado como uma possibilidade de trabalho para a educação musical. O trabalho era ministrar aulas de música para menores em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto, sejam elas de liberdade assistida e cumprimento de serviço comunitário.

Esse trabalho se daria junto ao Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS). Esse órgão é responsável pela oferta de atividades a esses jovens em cumprimento das medidas socioeducativas, bem como a manutenção do cumprimento dessas medidas. Dentre outras, é responsabilidade do CREAS emitir pareceres ao juiz informando o desenvolvimento do jovem nas atividades que compreendem as medidas.

Eu que nunca havia sequer lido nada a respeito de tais medidas, fui acolhido pela equipe do CREAS que me explicou superficialmente como se daria o trabalho, disse-me que a música era uma reivindicação antiga da entidade e que eles acreditavam muito na transformação do ser humano através da arte. Questionei, para entender melhor, se a prática do ensino da música era comum junto a tais medidas e ninguém soube me dizer, a resposta foi que “se não tem nos outros CREAS no nosso terá”.

As turmas foram divididas de maneira que as crianças ficassem com aulas em grupos e os adolescentes com aulas individuais, a sugestão era que com os adolescentes se trabalhasse com aulas de violão e as crianças percussão.

O CREAS estava passando por uma mudança para uma nova sede, no local onde funciona até os dias atuais, e as atividades de oficinas se davam em um porão nesse antigo endereço, um lugar um pouco sombrio, pouco ventilado, onde existiam alguns instrumentos de percussão empilhados e dois violões.

Primeiro aluno no CREAS

Cheguei no horário combinado, minutos antes de começar a primeira aula e a assistente social foi me relatar a ficha do menor que eu deveria atender, enquanto ela ia lendo a ficha minha inquietação ficava impossível de disfarçar. Fui apresentado ao rapaz e descemos até o porão.

Minha intenção era fazer com ele uma pequena pesquisa sobre os gostos musicais dele e propor alguma atividade pela qual ele fosse tomar gosto. Busquei os violões, afinei, entreguei um deles a ele, até esse momento a única palavra que ele dirigira a mim fui um pequeno “bom dia” entre os lábios semicerrados e muito a contragosto. A assistente social já havia me contado que as aulas de música seriam a última alternativa para ele antes de voltar para a FASE.

Perguntei que tipo de música ele gostava, ele me disse que não gostava de música, perguntei se ele queria tocar violão e ele me respondeu que não. Perguntei o que ele sugeria para fazermos então e ele me disse “assina (fazendo menção a ficha de presença que seria enviada ao juiz) e deixa eu largar”. Então perguntei pra ele: -“porque tu caiu?” e ele me disse: -“33 e 157”. Eu sabia que aqueles números se referiam a artigos do código penal, mas não podia imaginar com quais delitos eles se relacionavam. Mas lembrei que na leitura da ficha do aluno a assistente social me disse que os motivos pra ele ter ido para a FASE eram furto e tráfico de entorpecentes.

Pedi pra ele me contar sobre como era traficar e de quem ele havia roubado e ele me olhou com admiração talvez por eu ter conseguido decifrar os códigos dele ou talvez por eu conhecer um pouco do mundo dele e me disse que do furto ele podia me falar mas do tráfico não. Então me relatou com detalhes o que e como ele realizou o furto e começou a baixar a guarda. Disse pra ele que era importante que ele tocasse um pouco de violão, pois era pra isso que estávamos ali, ele me topou, pediu um *reggae* do cantor Armandinho: “fuma, fuma, fuma folha de bananeira, fuma na boa só de brincadeira.” Imprimi a música e as cifras para violão, sistematizamos o ritmo e ele em menos de 20

minutos (que foi o tempo que sobrou da aula) saiu tocando a música. Era um rapaz muito talentoso.

As demais aulas com ele foram em dupla com um outro rapaz de idade aproximada a dele que recém tinha vindo da FASE, para terminar o cumprimento da medida, agora em meio aberto. Ele já havia sido meu aluno num projeto social. E logo na primeira aula com os dois juntos eles me pediram pra tocar os instrumentos de percussão. Pediram para ensina-los como se tocava samba enredo, pois o carnaval estava se aproximando e eles queriam tocar na bateria de uma escola de samba da cidade. Infelizmente nenhum dois chegou a tocar na escola de samba, o meu primeiro aluno nesse projeto foi pego traficando alguns dias depois e voltou à FASE e o outro o que já havia sido meu aluno num projeto social poucos dias após completar a maior idade foi preso por furtar um carro e encaminhado ao presídio (dessa vez como adulto).

A cantora de louvores

A rotina de trabalho era sempre a mesma quando havia aluno novo, minutos antes da aula tínhamos uma reunião com a assistente social responsável pelo menor para que a ficha fosse estudada e que se entrasse na sala de aula sem surpresas.

Após a leitura da ficha de uma nova aluna fiquei surpreso com tamanha agressividade, os relatos ali contidos não condiziam com o olhar doce daquela menina a quem havia sido apresentado minutos antes na recepção do CREAS.

Nos dirigimos a sala de aula, agora já um espaço amplo, arejado e muito organizado na sede nova do CREAS. Ao perguntar se ela gostava de música ela muito timidamente me disse que gostava de cantar, perguntei se ela queria cantar e ela disse não se sentir à vontade. Peguei um dos violões (também haviam sido comprados pelo CREAS muitos violões novos), afinei e entreguei a ela e perguntei o que ela gostaria de tocar e ela me disse que queria um *funk.* Procuramos entre as *playlists* dela e encontramos o tal “funk proibidão” que ela queria. Imprimi a letra cifrada da música, mostrei os acordes e como se fazia o ritmo e logo ela saiu tocando. Quando ela já estava conseguindo tocar o ritmo e mudar os acordes, o que foi muito rápido, perguntei se ela conseguia cantar. Ela começou a cantar e tive uma grata surpresa, ela cantava com

grande domínio técnico e um timbre potente e muito bonito, parecia que estava acostumada a cantar.

Questionei se ela já havia cantado e ela me disse que cantava na igreja até bem pouco tempo atrás quando conheceu um namorado e se desviou, e então começou a me relatar o que havia acontecido com ela, não justificava as contravenções, mas explicava muito bem. Me contou que sua vida era a música gospel e que havia conhecido as músicas seculares recentemente, mas que não era mais digna de subir ao altar da igreja para cantar e se sentia envergonhada de cantar os louvores depois de ter feito tudo o que havia feito.

Essa menina cumpriu a medida e foi reinserida à sociedade.

O RAP como forma de expressão

Outro aluno novo, outra reunião. É interessante, e pode até ser objeto de uma outra pesquisa, a forma como os padrões se repetem, principalmente padrão familiar, a maior parte dos alunos que atendemos segue uma linha enquanto padrão familiar, esse menino não era diferente, família desestruturada, foi morar com uma avó extremamente permissiva, logo vieram os primeiros delitos a avó não quis mais que ele ficasse com ela e ele foi morar com a mãe de quem ele muito pouco conhecia.

Fomos para a sala de aula e ele me disse que queria produzir RAP, eu falei que não conhecia muito sobre a cultura, mas poderíamos pesquisar juntos e aprendermos também juntos.

Assim fizemos, fomos para os computadores ouvir e buscar materiais sobre produção de RAPs. Achamos batidas prontas para baixar, e começamos a pensar de que forma poderíamos usar o violão nessas produções, para complementar a batida usamos elementos percussivos do samba e do funk e em pouco tempo conseguimos organizar uma batida bem legal. Gravamos com um aplicativo no meu celular e enviei pra ele o resultado do nosso trabalho.

No mesmo dia em casa recebi no celular uma mensagem em áudio dele, fiquei até receoso de abrir. Mas quando abri vi a nossa batida com a voz dele cantando um RAP, não conhecia a música perguntei pra ele de quem era e ele disse que era dele. Retornei

o áudio para ouvir novamente e só aí me dei conta de que se tratava de uma canção sobre a vida dele. Perguntei se ele tinha mais músicas como aquela e ele me disse que tinha outras muitas, pois ele usava o RAP para diminuir o sofrimento, mas que tinha vergonha de mostrar para as pessoas. Perguntei se podia mostrar para a assistente social e ele permitiu, dessa maneira as assistentes conseguiram chegar muito mais fundo em seus problemas, pois ele começou a usar o RAP como uma forma de expressão.

Funk Gospel

Mais uma aluna nova me foi apresentada quando cheguei ao CREAS naquela tarde, mas essa era diferente das demais, ela se vestia muito bem, ostentava um celular de última geração e um relógio do tipo *smart watch* da mesma marca do celular, parecia pertencer a uma família de posses. Na reunião para leitura da ficha descobri que o motivo para o cumprimento de medida era uma briga na escola. E que ela era duma família religiosa e muito conhecida na cidade.

Quando fomos para a sala de aula perguntei onde ela estudava e ela me disse o nome da escola particular. Perguntei a ela quais as músicas ela gostava de ouvir, pensando que certamente ela responderia músicas gospel, mas para minha surpresa ela me disse que gostava de ouvir *rap* e *funk* e *sertanejo*. Perguntei se ela tinha o hábito de ouvir esses estilos de música em casa e ela me disse que apenas quando estava sozinha, pois os pais não permitiam músicas seculares em casa.

Quando questionada sobre o que ela gostaria de aprender no violão ela me disse que ela gostaria de aprender um *funk* mas ela precisava aprender musicas cristãs pois ela já havia decepcionado a família por estar em cumprimento de medida socioeducativa e eles jamais a perdoariam se ela aparecesse em casa tocando uma música sem uma mensagem religiosa.

Perguntei por que ela gostava tanto do *funk* e ela me disse que gostava do ritmo, da batida, do balanço, mas sentia vergonha de ouvir perto das pessoas por conta de que as letras falavam muitos palavrões. Quando disse a ela quem nem todas as canções de

funk tem letras assim e mais ainda mostrei algumas canções a ela que falavam do dia a dia das pessoas em suas comunidades, mas sempre com muito respeito e sem palavrões ela achou incrível.

Sugeri que começássemos a pensar em compor uma canção gospel em ritmo *funk*. Ela adorou a ideia, mas não conseguimos concluir o projeto, ela foi em uma aula apenas e a família preferiu que ela cumprisse serviço comunitário na empresa de um parente.

Voltou uma aluna antiga

Em minha chegada recebi um abraço de uma aluna antiga que estava retornando, ela tinha mudado de cidade e por conta disso havia transferido a guarda de sua medida para o CREAS daquela cidade, e agora estava de volta. Na reunião para ler a sua ficha, notamos que ela estava ainda mais “recheada”, na cidade onde ela estava ela continuou praticando atos infracionais, sendo alguns muito sérios.

Ao nos dirigirmos para a sala notei que ela estava diferente. Ela que era uma menina participativa, gostava de tocar violão, era alegre e brincalhona, estava agora fechada, com cara de brava. Ao entrarmos na sala ela já me disse que não estava a fim de tocar coisa nenhuma, sugeri que cantássemos ou tocássemos instrumentos de percussão, mas a recusa foi imediata. Perguntei o que ela gostaria de fazer, se ela queria conversar, ela também me disse que não. Perguntei o que ela andava ouvindo, lembrei que ela gostava muito de música sertaneja e sempre ria quando eu sugeria uma música folclórica para tocarmos, ela sempre dizia que essas músicas eram de crianças.

Ela me disse que não gostava mais desse tipo de música, música para ela agora era o *rap* e colocou uma música no celular em todo o volume e ficou cantando. Perguntei se ela gostaria de tocar aquela música no violão e ela me disse que também não gostava daquela música, perguntei por que ela estava cantando então e ela disse que era problema dela. Indaguei explicando que se tratava de um ação de cumprimento de medida e que precisávamos pensar em alguma coisa que ela gostava de fazer, que ia

ser bom pra ela, mas ela pediu pra eu assinar que ela queria ir embora, expliquei que não poderia assinar sem fechar o horário, mas ela preferiu ir embora assim mesmo e abandonou o cumprimento da medida.

Não queria estar aqui

Fui apresentado a aluna nova e ao tempo que eu lhe disse: - “Seja muito bem-vinda” ela me respondeu que não queria estar ali. Com a leitura da ficha descobri que ela estava cumprindo medida por furto.

Quando nos dirigimos para sala ela sentou-se e começou a chorar, fiz uma brincadeira para quebrar o clima, mas ainda assim ela estava inconsolável. Perguntei por que ela estava chorando e ela me disse que ela não queria estar ali, que era mentira, que ela não havia roubado, ela tinha apenas tomado emprestado o celular da colega e agora ela estava ali, que todos iam rir dela. Fui aos poucos conversando com ela e ela foi acalmando-se até que conseguimos falar sobre música, perguntei se ela gostava de música, ela me disse que sim, que o pai dela tocava violão na igreja, mas antes de serem da igreja eles eram de uma escola de samba, o pai tocava na bateria e ela, a mãe e a irmã participavam dos ensaios e desfiles, mas depois que entraram para a igreja só ouviam louvores. Perguntei se ela gostava das músicas gospel e ela me disse que sim e me mostrou uma das que ela mais gostava, uma música chamada “hey Pai” da Isadora Pompeo. Imprimi essa que ela gostava e começamos a trabalha-la, ela tinha grande dificuldade para aprender o ritmo, tivemos 3 aulas e acabou o cumprimento da medida dela, mas fiquei sabendo que ela seguiu estudando violão com um professor da própria igreja e hoje já toca violão nos cultos jovens.

Dislexia, mas não para a música

Levaram até a sala de música uma menina nova, por conta das demandas cotidianas do CREAS não conseguimos realizar a reunião para a leitura da ficha e eu também não tinha acesso às fichas sem a supervisão da assistente social responsável pelo caso. Mas como já estava acostumado com a rotina do trabalho, nem liguei muito para isso. Fiz com que ela entrasse e se acomodasse e já entreguei a ela um violão e começamos a conversar.

Perguntei a ela sobre o porquê dela estar ali e ela me disse ser pelas aulas de música. A essa altura do trabalho eu não atendia mais somente as medidas socioeducativas, mas também alguns outros programas do CREAS como O Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), que visava atender a comunidade e fomentar o fortalecimento dos vínculos familiares. Pensei que a menina podia ter ingressado às aulas de música por conta desse programa.

Quando perguntei sobre suas preferências musicais ela me disse ser muito eclética e gostar de todos os estilos de música, mas confessou gostar mais das músicas que tocam no rádio e citou às músicas sertanejas como as que ela mais ouvia.

Ouvimos algumas nas músicas que estavam na *playlist* do celular dela e escolhemos uma do Luan Santana chamada “Te esperando” para começarmos a tocar. Imprimi a letra com as cifras e uma tabela com os dois acordes necessários para tocar a canção. Escrevi de forma sistemática o ritmo, para assim a assimilação ficar mais fácil e ela saiu tocando, levou alguns minutos para internalizar o padrão rítmico, mas logo que isso aconteceu ela já conseguiu tocar a música, embora me dissesse que não gostava de cantar.

O tempo foi passando e a evolução dela era notória, embora não tivesse o instrumento para estudar em casa (como a maioria dos outros alunos também não tinha), ela sempre chegava mais cedo no dia de sua aula, que era uma vez por semana para estudar com os violões do CREAS e sempre que nos encontrávamos ela tinha conseguido tocar a música proposta na aula anterior e estava ansiosa por uma nova.

Tínhamos muitos violões sem uso e fui conversar com a assistente social para fazermos um termo de cedência de um dos violões para que a adolescente tivesse em casa um instrumento para praticar.

Quando começamos a falar no caso a assistente social me disse que ela estava cumprindo medida por evasão escolar e que a adolescente relatou que não estava indo na escola porque ela tinha muita dificuldade e os outros alunos ficavam rindo dela. Após consultas profissionais foi constatado que a adolescente tinha dislexia, cheguei a contestar argumentando que na aula de música ela sempre conseguia ler tudo bem direitinho. Posteriormente falando com a própria adolescente sobre o problema, ela me disse que na verdade ela nunca conseguiu ler nada do que eu imprimia, mas sim prestava atenção nos movimentos que eu fazia e imitava.

“O nome dela é Miss Lexotan”

Achei interessante usar esse trecho da música do Júpiter Maçã para dar título a esse caso muito pelo fato dessa adolescente gostar do rock gaúcho e muito pela história dela.

Segundo o protocolo normal para a recepção de alunos novos antes do atendimento tivemos a reunião para falar sobre o caso, a adolescente está em cumprimento de medida socioeducativa por evasão escolar e por ter sido autuada dirigindo uma motocicleta sem habitação, por ser menor de idade seus pais assinaram um termo circunstanciado e a menor foi encaminhada para o cumprimento de medida socioeducativa, agravada por conta da evasão escolar.

Em nossa primeira aula logo que fomos apresentados vi que ela não estava passando bem, a mãe, que estava acompanhando a adolescente me pediu desculpas, mas informou que a moça não poderia ficar pois não estava passando bem.

Nas aulas que se seguiram a adolescente não compareceu já estava quase concluindo o mês e eu precisava entregar os pareceres dos alunos e então ela veio a aula. Chegou muito bem-disposta, falamos de música, ela me disse que gostava muito de funk e sertanejo, mas ouvia muito o rock gaúcho e me falou sobre bandas como Cascavelletes, TNT, Júpter Maçã, Bandaliera, cantou trechos de músicas. Pegou o violão

e me pediu para tocar a música do Júpter Maçã “Miss Lexotan” eu concordei, imprimi a letra com a cifra, passei os acordes para ela, mostrei o ritmo, tocamos um pouco e a aula acabou.

Na outra semana ela não compareceu e como estava em vias de enviar os relatórios para o Juiz a assistente social chamou a mãe dela para uma reunião da qual eu participei, a mãe relatou que ela estava inconformada com a separação dos pais e por conta disso desenvolveu crises de ansiedade, foi levada a um psiquiatra que receitou para a adolescente alguns medicamentos que a deixavam com sonolência e por conta disso ela não conseguia ir nem as aulas na escola e nem em qualquer outra atividade, mesmo sendo essas a medidas socioeducativas.

Não tive mais contato nem com a mãe nem com a menina.

Minhas Impressões

No momento em que aceitei esse trabalho eu já sabia que o objetivo era fazer com que esses adolescentes e crianças tivessem contato com a música durante o tempo relativo ao cumprimento de suas medidas socioeducativas, mas ainda assim criamos um mecanismo para que se eles demostrassem vontade de continuar com as aulas de música após o cumprimento das medidas eles tivessem essa oportunidade.

De todos os Jovens que atendemos apenas duas adolescentes continuaram com os atendimentos após o cumprimento da medida uma delas ficou durante o tempo de acompanhamento (mesmo depois que os jovens concluem o pagamento da medida socioeducativa os assistentes sociais ainda acompanham esses jovens por um período, para assim analisarem sua reinserção à sociedade). A outra delas ficou com aulas até o final do ano de 2019 esperando ser chamada para o ano de 2020 quando por um atraso nos contratos e logo a pandemia causada pelo coronavírus suspenderam as atividades.