

A relação entre a gestão e a atuação do professor de música no projeto de inclusão social Instituto Florart

Comunicação

Júlio César Ferreira Gomes
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
juliocesar09@ufrn.edu.br

Abda Rocha Pinheiro
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
abdapinheiro.ap@gmail.com

Paulo Sérgio de Menezes
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
maestropaulinho@gmail.com

Sâmela Kerem Ramos Paulo
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
rmssamela@gmail.com

Antonio Renato de Araújo
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
violinorenato@gmail.com

Resumo: Tratamos do tema a educação musical em projetos de inclusão social. O estudo envolveu três projetos sociais da região metropolitana de Natal/RN (projeto Ilha de música, Nossos Valores e Instituto Florart). O objetivo é apresentar alguns resultados sobre a relação entre a gestão e atuação de professores de música no âmbito de apenas um dos três projetos, o Florart. Abordamo-no qualitativamente, com instrumentos e técnicas do método estudo multicase. Recorremos a Boni (2005), Almeida (2005), Hikiji (2006), Oliveira (2006), Cançado (2006), Penna (2006), Kleber (2011) e outros. Os dados foram coletados através de entrevistas semiestruturadas e gravadas. Como resultado, descrevemos e evidenciamos algumas das relações entre a gestão do projeto e a atuação do professor de música desse contexto.

Palavras-chave: Educação Musical; Projeto Social; ONGs.

Introdução

Com foco na educação musical praticada em projetos de inclusão social, escolhemos três projetos sociais em Natal/RN e região metropolitana, os quais contemplam, em sua proposta socioeducativa, a música: Instituto Florart, Ilha de Música e Nossos Valores.

Nesta comunicação, especificamente, apresentamos os resultados sobre a relação entre gestão e atuação de professores de música em um desses projetos, o Instituto Florart. Realizamos o estudo com abordagem qualitativa, valendo-se de estratégias, técnicas e instrumentos do método estudo múltiplo de casos. Coletamos os dados por meio de entrevistas semiestruturadas junto aos agentes do campo empírico. No decorrer, evidenciamos e descrevemos e relações percebidas entre a gestão do projeto e a atuação do professor de música desse contexto.

Buscamos revisar, inicialmente, os trabalhos sobre o tema proposto na Revista da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), no site do periódico. Os descritores utilizados foram: comunidade(s); ONG(s); projeto(s); social(s) e organização(s) não governamental(s). Foram consideradas todas as publicações da Revista ABEM (1992 - 2018). 423 ocorrências foram encontradas, dos quais 23 tangenciaram do tema. Destes, selecionamos sete, por maior aproximação com o nosso interesse de pesquisa.

De acordo com Penna (2006), projetos sociais não são uniformes. Podem, quanto ao seu objetivo pedagógico, ter viés essencialista ou contextualista. Normalmente, têm esse último viés, oferecendo e promovendo atividades artísticas e culturais diversificadas “para evitar não só a tentação do etnocentrismo, mas também os riscos do folclorismo ou da guetização (PENNA, 2006. p. 39). Ainda:

[...] certos projetos [têm] como prioritária a função política ou de marketing, com poucos resultados educativos. Por sua vez, alguns projetos contratam artistas, e outros transferem, para esses espaços alternativos, práticas tradicionais do fazer musical, sem maiores preocupações com os aspectos propriamente pedagógicos” (p. 37).

Em dados de sua dissertação, Almeida (2005) apresentou análise das dimensões educativo-musicais de um projeto social em Porto Alegre. A autora indicou que, comumente, professores de música atuantes nesses contextos não têm formação institucional e se autodenominam “oficineiros”. Indicou ainda que a gestão de projetos, com todos os aspectos ligados à estrutura administrativa, comumente é assumida por ativistas culturais, os quais fazem a ligação entre as dimensões internas (pedagógicas, administrativas) e

externas dos projetos (comunidade, empresas, governo). A autora indica a importância das redes que se formam entre ONGs. Nessas redes,

“dicas” são repassadas, problemas são compartilhados, construindo, assim, uma “jurisprudência” a ser utilizada [...] Esses momentos da reunião, onde ocorre uma possível sistematização e se avalia o processo do trabalho, os objetivos das oficinas definidos pelo projeto, entre outras situações apresentadas pelo ativista e pelos oficinairos, mostram que existe uma estruturação (Vásquez, 1998) no projeto. (ALMEIDA, 2005, p. 53).

No trabalho de Cançado (2006), são apresentadas experiências do projeto Cariúnas de Belo Horizonte – MG, englobando ainda os princípios pedagógicos que o norteia, quais sejam holísticos. No que se refere aos agentes socioeducativos e a sua interação, foram apresentados, no texto, os “três professores, que se alternam no comando das atividades. Reuniões semanais são realizadas, para reflexão, análise e registro das atividades e preparação de roteiro” (CANÇADO, 2006, p. 20). A autora descreve ainda os instrumentos de avaliação desses alunos que se articulam com as avaliações que são feitas com professores da Educação Básica.

Oliveira (2006), por sua vez, mostra, em seu trabalho, as possibilidades de utilização da abordagem Pontes nas iniciativas sociomusicais de ONGs. Conclui que precisamos estar conscientes de que “não podemos saber e fazer de tudo, mas que também não podemos nos dar ao luxo de sermos multiplicadores de apenas uma abordagem ou defensores de um método, simplificando ou reduzindo as manifestações musicais” (OLIVEIRA, 2006, p.32).

Já Kleber (2011) observou interações no âmbito das ONGs, no Rio de Janeiro e em São Paulo, contemplando suas “diferentes dimensões que se sobrepunham no cotidiano das instituições relativas tanto à gestão quanto ao desenvolvimento da proposta pedagógica” (KLEBER, 2011, p. 38). A autora nos dá ainda, denominações sobre gestão em projetos, trazendo à tona as ideias dos idealizadores e mantenedores de ONGs: os “mentores e mecenas” (p. 38) e, também, coordenadores. Cabe frisar, contudo, que o objetivo principal de Kleber (2011) no trabalho foi outro: analisar as ONGs em uma perspectiva de rede, buscando evidenciar o dinamismo entre elas e demonstrando que uma ONG pode

aperfeiçoar o processo pedagógico musical da outra. Tal aspecto do trabalho é bastante relevante, já que:

[...] se revelou um espaço aglutinador mediante o trânsito dos atores sociais, dinamizando uma rede de sociabilidade musical entre diferentes projetos conectados [...] uma sinergia intrínseca e extrínseca às ONGs envolvendo os agentes educativos – músicos, professores, monitores – comunidade, instituições públicas e privadas. (KLEBER, 2011, p. 38)

Em outro trabalho, Penna et. al. (2012), observaram práticas educativo-musicais de educadores musicais em uma ONG e em dois núcleos de um projeto social de João Pessoa – PB. Os autores entrevistaram professores e coordenadores do projeto. Ficou claro nesse trabalho, que autodenominados “arte-educador” (p. 73) abordavam em suas aulas temas propostos pela direção e, portanto, gestores da ONG.

Gonçalves e colaboradores (2016), por sua vez, abordaram um projeto em Portugal, ativo desde 1985, que envolvia um coordenador e alguns professores os quais intervinham sempre na presença do professor generalista. Os autores indicaram ainda a presença de “conselhos escolares” (p. 42), influências pedagógicas “nos métodos de Zoltán Kodály e de Carl Orff” (p. 42) e que à época da pesquisa passava por uma redefinição da liderança, passando a contar com o cargo de Coordenador Regional, novos instrumentos administrativos, além de Conselhos Executivos (CE) das escolas e os professores.

Tais trabalhos nos permitiram ver de forma mais complexa o fazer musical músico-educacional em projetos e, conseqüentemente, ter bases para a organização e a análise do material empírico que coletamos nas três ONGs da Grande Natal. Isso porque pudemos perceber indícios de como a gestão de projetos e os professores de música nesses contextos interagem entre si, a fim de atingir os objetivos dessas instituições e também de como se autodenominam. Ademais, nesses citados e outros, possibilitaram identificar diversas categorias atribuídas aos atores sociais que integram nas ONGs: gestores, mentores, mecenas, ativistas, diretores, coordenadores, idealizadores, mantenedores, colaboradores, funcionários, além de artistas, agentes culturais, professores, instrutores, arte-educadores, monitores, docentes-bacharéis e oficinairos.

Certamente cada ator social tem seus sonhos e ideais. Desse modo, pressupomos que poderão existir relações antropológicas, sejam dialéticas, sobre tudo interações dialógicas, de ordem emocional, afetiva, musical, filosófica, política, pedagógicas e outras. Dessa forma, a presente revisão, que apresentamos parcialmente, por hora,, trouxe-nos subsídios para construir o nosso problema de pesquisa e referencial teórico para esse trabalho sobre o Instituto Florarte e os demais, publicados neste mesmo anais da ABEM 2019, as ONGs (Ilha da Música e Nossos Valores). Por tanto, em outra ocasião, iremos concatenar essas três ONGs em um estudo múltiplo de casos, por conseguinte.

Percurso metodológico

Apresentamos alguns resultados sobre a relação existente na gestão e a atuação dos professores de música do Instituto Florart. Nos utilizamos da abordagem qualitativa, configurando-se ainda em um estudo múltiplo de casos. Pois, a nossa equipe se dividiu entre três projetos sociais localizados na Grande Natal/RN: A Ilha de Música, Nossos Valores e o Instituto Florart, esse que aqui será contemplado. Utilizamos entrevistas semiestruturadas, que conforme Boni (2005), pode propiciar informações com mais profundidade sobre um tema. Para tanto, nos orientamos em “um conjunto de questões previamente definidas, [liberdade de] dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa [...] quanto menos estruturada a entrevista maior será o favorecimento de uma troca mais afetiva.” (BONI, 2005, p 75).

As entrevistas aconteceram na manhã do sábado (23 de Março de 2019), das 11h às 12h. Colhidas em áudio, entrevistamos a gestora Sandra Menezes e um dos professores Pablo Menezes – ambos idealizadores do Projeto do projeto Instituto Florarte – que nos receberam cordialmente na sede do Instituto Florart e foram indagados sobre seus desafios, atuação e estratégias. . Após, fizemos a transcrição e leitura coletiva desses dados, conforme doravante.

Resultados

O Instituto Florart se localiza no Bairro Jardins, situado na cidade de São Gonçalo do Amarante/RN, pertencente à região metropolitana de Natal/RN. Foi fundado em 2007 pela família Menezes, que criou o Projeto homônimo com o objetivo de fomentar o desenvolvimento sociocultural da comunidade local. O projeto se mantém através de doações e editais, sendo um desses o Edital 03/2014 “Bandas Filarmônicas Para a Juventude” do Governo do RN e do Banco Mundial.

Atualmente, o Florart oferece atividades, que envolvem: banda de música, camerata de flautas doce, grupo de violões, grupo de violinos, coral infanto-juvenil, além de grupos esportivos. A atuação dos professores e gestores desse projeto se caracteriza pelo voluntariado, embora, como mencionado, busquem recursos por meio de editais de incentivo. A faixa etária do público atendido é diversificada: a idade mínima para ingresso no projeto é 6 anos e não há uma definição expressa sobre idade máxima.

A gestão, quando questionada sobre a proposta pedagógica e socioeducativa do Projeto informou que, pelo fato do seu esposo ser maestro, é ele quem idealiza o plano, embora ela se responsabilize pela técnica vocal nas aulas para crianças e completa:

[...] como meu esposo é maestro, músico formado [...] eu confio plenamente essa questão a ele, entendeu? Questão pedagógica ele que juntamente com os professores, como meu filho que é músico também [...] então essa parte fica toda a respalda fica toda com ele (SANDRA, 2019).

Estando presente, o maestro Paulo Menezes intervém e diz que as aulas contemplam inicialmente a prática e se justifica: “A prática às vezes muito antes da teoria [...] A gente procura fazer com que eles tenham um desenvolvimento de aprender algumas músicas o mais rápido possível, para que eles se sintam estimulados e percebam o seu avanço musical” (PABLO, 2019).

Ao serem questionados sobre a articulação entre os seus objetivos: o professor Pablo é categórico em sua resposta e afirma que os objetivos de sua aula:

é fazer com que os alunos aprendam a tocar e estejam ocupados! No momento em que eu sei que eles estão ali, tenho certeza que eles não estão fazendo nada errado na rua ou ociosos [...] Tem alunos lá que talvez nunca vá aprender a tocar [...] mas todo sábado estão lá ocupados (PABLO, 2019).

A gestora Sandra ainda informou que alguns professores trabalham com o maestro

[...] então, assim, eles já vêm trabalhar conosco sabendo do objetivo que nós temos. Então assim, já é bem definido, sabem qual é o nosso objetivo, então sempre tá [o objetivo dos professores] bem relacionado conosco [...] É trabalhar com aqueles cidadãos, criança, o jovem, adolescente numa forma de tá ajudando essas crianças (SANDRA, 2019).

Sobre as dificuldades enfrentadas no processo de ensino o professor Pablo citou

[...] a própria valorização! A gente tá fazendo um projeto social de graça, e os alunos dão ou não valor pro projeto. Exemplo: eles se sentem interessados e animados por dois meses e tem a taxa de entrada muito grande, mas também tem uma saída muito grande[...] Eles, muitas vezes, não entendem que isso pode ajudar no futuro [...] Eles acham que estão ali pra isso apenas pra brincar se divertir (PABLO, 2019).

Pelas falas dos entrevistados, fica claro ainda que caberia a eles, idealizadores do projeto, provocar as pessoas atendidas a perceber a intenção do projeto de promover a formação humana, sociocultural e cidadã de sua comunidade.

A gestora Sandra acrescenta: “A gente enfrenta muitas dificuldades. A principal delas é a questão financeira. Os editais quando vêm eles são muito burocráticos”, e que apesar de terem sido contemplados pelo edital Banda Filarmônica para Juventude que angariou fundos para compra de instrumentos musicais, os valores recebidos devem ser completamente direcionados ao propósito. Para outras demandas, não há recursos externos.

por exemplo para papel, tinta para imprimir as partituras, as outras coisas que nós temos, aluguel, água, luz, comprar materiais, materiais de limpeza, mandar limpar o terreno, nós tiramos do nosso bolso (PABLO, 2019).

Sobre a participação da gestão na definição de conteúdo, o professor Pablo relatou que gestão influencia fortemente seus objetivos de aula.

Somos membros de uma mesma família, então basicamente em casa a gente discute! Onde a gente quer que eles [os alunos] estejam daqui há uns 6 meses? A gente discute isso em casa previamente, mas como um objetivo do que uma metodologia (PABLO, 2019).

A gestora Sandra confirma, mas pondera: “é quase totalmente o maestro [Paulo]! Ele quem é responsável por essa parte pedagógica, didática, material” (SANDRA, 2019). E

soposa: “Mas como a gente mora sempre na casa, a gente tá sempre discutindo sobre isso. Ele vai me dizendo o que tá fazendo e nós vamos complementando, contribuindo” (SANDRA, 2019).

Ao serem questionados sobre a escolha de métodos e elaboração dos conteúdos a serem trabalhados no espaço de ensino, o professor Pablo afirmou ter “liberdade de planejar e agir em suas aulas” e que “aborda tanto a prática quanto a teoria musical, tendo em vista não só o caráter social no seu ensino, mas também que todos trabalhem a música de forma mais elaborada”. Pablo destaca:

eu escolho o que os alunos devem tocar, aprender. Eu quero que eles aprendam a ler as notas na partitura e executar esse tipo de técnica [etc.] Na flauta doce eu quero que eles aprendam a tocar notas staccatos [...] Os professores têm didáticas diferentes (PABLO, 2019).

O professor ainda aprofunda, afirmando que os demais professores se sentem autônomos para lecionar no projeto. “Cada professor ele tem um pouco a sua liberdade”. E afirmou: “eu, por exemplo, sigo o método ‘Da Capo’ e eu fui formado pelo método Suzuki, enquanto os outros usam metodologias mais clássicas. Meu método de ensinar flauta é diferente do maestro, e não há problema nisso” (PABLO, 2019).

A gestora Sandra, por sua vez, indicou que, apesar das sugestões no setor pedagógico, busca não interferir na liberdade do professor:

os colegas do meu esposo [os demais professores] estão sempre trabalhando juntos. Então, por exemplo, no momento que ele [o Maestro] está com os colegas ficam à vontade para trocar ideias. A gente se reúne aqui mesmo juntamente com Paulo e com os professores e eles definem, planejam (SANDRA, 2019).

Tais falas vão ao encontro das observações feitas pela professora Maura Penna em publicação de 2006. Para a autora, diante das necessidades prementes dos grupos atendidos por tais projetos – que enfrentam precárias condições de vida, com alternativas de realização pessoal, profissional ou social extremamente restritas – “parece fácil considerar qualquer abordagem [de ensino de música] como válida, qualquer contribuição como positiva. Mas isto pode acabar nos levando de volta à visão redentora da arte e da música” (PENNA, 2006, p. 38).

Indagados sobre as estratégias que utilizam para evitar a evasão no projeto, o professor Pablo, sem hesitar, destacou, imediatamente, o contato que eles buscam ter com o núcleo familiar dos alunos.

A nossa maior estratégia hoje é estar em contato com as família [...] Então, a gente busca sempre, por exemplo, fazer com que os pais venham buscar os alunos. Ali a gente já tem um contato... A partir do momento que pensamos nisso, que temos esse contato [...] houve uma diminuição na taxa de evasão, com certeza (PABLO, 2019).

O professor indica alguns impactos positivos que as atividades do projeto trazem aos participantes.

[...] disciplina, com ordem, aspectos morais. Então, esse impacto que, de cara, se enxerga, o comportamento em casa. A gente ensina a forma que tem que ser e isso reflete em casa [também]. O interesse maior pela música faz com que eles [...] se tornem mais esforçados também. O aluno quando descobre que gosta de um instrumento, ele pesquisa e faz com que o interesse dele aumente [...] A gente descobre que o aluno tem interesse por literatura aí [...] a gente consegue dar um suporte [...] A gente percebe que o gosto que ele teve pela música fez com que ele migrasse pra outra área (PABLO, 2019).

Sandra, para exemplificar, relatou ter ouvido um depoimento da mãe de um dos alunos que a emocionou. E foi aí que percebeu mais claramente o potencial do projeto: “[...] disse assim: que era muito grata, que nunca teve a oportunidade de agradecer, mas nós fizemos parte da formação do caráter dos filho dela” (SANDRA, 2019). Para Sandra, ficou mais claro a partir desse relato que o objetivo do projeto é, alguma medida alcançado, qual seja: “trazer uma ocupação saudável, que tragam benefícios sociais, psicossociais no desenvolvimento da educação deles mesmos, nos valores para sua família e etc., até mesmo pra uma profissão” (PABLO MENEZES, 2019). Sandra finaliza:

[...] eu acredito que o que causa, assim, é um legado, [...] isso de uma certa forma só traz vantagens na formação do caráter da criança [...] aqueles que querem realmente têm um coração bom, e quer um bom caminho, e recebe os concelhos que a gente dar [...] Tem muitos alunos no nosso projeto que são cidadãos de bem. Estão trabalhando, seguindo a vida... Então, acredito que o maior impacto é o legado que o projeto deixa (SANDRA, 2019).

E, por fim, Pablo complementa:

A motivação é saber que o que eu tô fazendo faz a diferença na vida de algumas pessoas. É principalmente fazer com que o relacionamento deles com os outros se construa de forma saudável. E a gente faz isso com arte. É com a arte que eu ensino que eu ajudo essas crianças [...] Apesar de toda desvalorização que há... tanto política, do público, de empresas... Não importa. Os que entendem a importância de um projeto como esse põem a mão na massa. E fazem diferença na vida não de todos/as. Mas fazem muita diferença na vida de algumas pessoas (PABLO, 2019).

Percebemos, que os nossos achados vão ao encontro à Hikiji (2006) no seu livro “A música e o risco”. Ela observa que a arte é considerada como elemento fundamental na intervenção social das crianças e jovens que frequentam projetos sociais. Pensando assim, projetos sociais oferecem possibilidades de, por meio da arte, promover a cidadania, integração social e também, desenvolvimento da autoestima, além de “tirar as crianças das ruas [e] ampliar o universo cultural” (p. 81). Para a autora, diferentemente do “tempo ocioso”, a rua é valorizada em algumas formas de sociabilidade juvenil na periferia.

Algumas considerações

O Projeto Instituto Florart tem grande impacto social na vida das crianças e jovens da comunidade Bairro Jardins, na cidade de São Gonçalo do Amarante, pertencente à Grande Natal/RN.

Esperamos, além de contribuir com a literatura da educação musical, dando visibilidade a(s) ONG(s) contemplada(s), contribuir com o próprio campo empírico, gerar novas inquietações e novos debates, no que diz respeito à inclusão social, educação de crianças e jovens através da educação musical, criação de novas abordagens, além de colaborar, de forma ampla discussões sobre a relação entre a gestão e o ensino de música nas demais ONGs atreladas nessa pesquisa neste mesmo anais da ABEM 2019, referente aos Projetos Ilha de música e o Nossos Valores.

Pretendemos dar continuidade às análises dos dados, trazendo mais diálogos com a literatura já ampliada. E, por fim, gostaríamos de retornar aos projetos para compartilhar nossas discussões antes das próximas publicações.

Pudemos vislumbrar alguns relatos e considerações sobre interações entre a gestão e a atuação do professor de música nesse espaço, o projeto Instituto Florart.

Referências

ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino de. Educação musical não-formal e atuação profissional. **Revista da ABEM**, v. 13, n. 13, 2005.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em Tese**, v. 2, n. 1, p. 68-80, 2005.

CANÇADO, Tânia Mara Lopes. Projeto Cariúnas – uma proposta de educação musical numa abordagem holística da educação. **Revista da ABEM**, v. 14, n. 14, 2006.

GONÇALVES, Carlos; CRISTÓVÃO, Natalina; ESTEIREIRO, Paulo. Modalidades Artísticas na Região Autónoma da Madeira (Portugal): Das primeiras atividades de enriquecimento curricular à definição do atual modelo de política educativa (1985-2016). **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical**, v. 24, p. 33-52, 2016.

HIKIJ, Rose Satiko Gitirana. *A Música e o Risco: etnografia da performance de crianças e jovens participantes de um projeto social de ensino musical*, São Paulo: **Edusp**, 2006.

KLEBER, M. O. A prática de educação musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro. **Tese (Doutorado em Música)** – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

KLEBER, Magali Oliveira. A rede de sociabilidade em projetos sociais e o processo pedagógico musical. **Revista da ABEM**, v. 19, n. 26, 2011.

OLIVEIRA, Alda de Jesus. Educação musical e diversidade: pontes de articulação. **Revista da ABEM**, v. 14, n. 14, 2006.

PENNA, Maura et al. Educação musical com função social: qualquer prática vale?. **Revista da ABEM**, v. 20, n. 27, 2012.

PENNA, Maura. Desafios para a educação musical: ultrapassar oposições e promover o diálogo. **Revista da ABEM**, v. 14, n. 14, 2006.