

PROFISSIONALIZAÇÃO EM MÚSICA: Uma reflexão a partir das orquestras e dos projetos sociais

PROFESSIONALIZATION IN MUSIC:
A reflection through the orchestras and social projects

Elisama da Silva Gonçalves Santos¹

Universidade Federal da Bahia

elisamamus@yahoo.com.br

<https://orcid.org/0000-0001-6457-2268>

Anderson Brasil²

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

sonsbrasil@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8132-4204>

Cícero da Silva³

Universidade Federal do Norte de Tocantins

cicolinas@yahoo.com.br

<https://orcid.org/0000-0001-6071-6711>

Submetido em 27/03/2024

Aprovado em 06/11/2024

Resumo

Este trabalho tem como objetivo discutir como a literatura aborda a profissionalização em música a partir de projetos sociais e das orquestras. Fundamentada na perspectiva da Educação Musical e na experiência dos autores, são interpostos, no texto, diferentes âmbitos profissionais onde atuam os músicos, com vistas a elucidar de que modo a profissionalização em música é compreendida academicamente no Brasil e como a profissão do músico é percebida dentro da Educação Musical enquanto área autônoma de conhecimento. O artigo aborda também pesquisas que tratam especificamente sobre a atuação de educadores musicais em comunidades e o desenvolvimento profissional de jovens a partir da vivência com práticas musicais em projetos sociais (SANTOS, 2014; BRASIL, 2014). Os resultados apresentados corroboram que os projetos sociais são fundamentais para promover a formação e a profissionalização em música de jovens oriundos, sobretudo de comunidades marginalizadas e que, em conformação com as pesquisas apresentadas, além de capacitá-los em música, esses espaços podem promover a autonomia dos sujeitos e a inserção socioprofissional desses atores.

Palavras-chave: Educação Musical, projetos sociais, formação.

Abstract

The aim of this paper is to discuss how the literature approaches professionalization in music from the point of view of social projects and orchestras. Based on the perspective of Music Education and the experience of the authors, different professional spheres in which musicians work are interposed in this paper, with a view to elucidating how professionalization in music is understood academically in Brazil and how the musician's profession is perceived within Music Education as an autonomous area of knowledge. This work also illustrates research that approaches specifically about music educators working in communities and professional young development through musical practices in social projects (SANTOS, 2014; BRASIL, 2014). The results also corroborate that social projects are crucial to promoting the training and professionalization in music of young people, especially those from marginalized communities and, according to the presented research, besides training them in music, these places can promote autonomy and socio-professional insertion.

Keywords: Musical education, social projects, training.

1 Doutora em Artes Musicais/Piano Colaborativo pela North Dakota State University (NDSU-EUA). Possui Mestrado e Graduação em Música pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora Adjunto A da UFBA. Docente e Pesquisadora do PPGPROM-UFBA. Possui pesquisas sobre Educação Musical e Comunidades, Práticas Musicais Coletivas Vocais e Instrumentais e Práticas Musicais e Inclusão na Contemporaneidade. É organizadora do livro *Vamos ensaiar? Planejamento e metodologias de ensaio em música* pela EDUNEB.

2 Fez pós-doutoramento em Educação pela Universidade de Lisboa (ULisboa). Possui Doutorado em Música pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Mestrado e Graduação em Música pela mesma instituição. É Professor Adjunto na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB. Pesquisador e escritor negro possui algumas suas obras prefaciadas por nomes como Carlos Rodrigues Brandão e Jusamara Souza.

3 Doutor em Letras: Ensino de Língua e Literatura pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Estágio pós-doutoral no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UNESP/IBILCE. Professor Adjunto da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), vinculado ao curso de Educação do Campo e ao Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura (PPGLLIT). Editor-chefe da revista *EntreLetras*. É líder do Grupo de Estudos em Educação, Linguagem e Letramento (GEELL/CNPq).

Primeiras trocas...

Para abordarmos o tema da música como trabalho no Brasil, mais especificamente profissionalização em música a partir de projetos sociais, é necessário compreendermos que existem abordagens distintas que emolduram as profissões como fenômenos resultantes de processos históricos. Desta maneira, buscaremos nos debruçar sobre o conceito, verificando se o termo profissionalização está conectado à produção de bens e serviços, à normatização pelo Estado ou institucionalização. Para tanto, nos basearemos em documentos oficiais e ampliaremos nosso diálogo com os teóricos que discutem a temática em questão.

Pensar a música enquanto profissão a partir da Educação Musical nos leva inicialmente aos seguintes questionamentos: Quais as motivações que levam alguém a se tornar profissional da música? O que significa “profissionalização” em música? É necessário um diploma para ser considerado um músico profissional? Diante de questões sobremaneira pujantes, traremos logo nas primeiras linhas do presente trabalho um dos referenciais que irão nos sustentar nesta construção de escrita:

“Músico profissional” não é só aquele que exerce atividades remuneradas, mas também aquele cuja prática, independentemente da geração de renda, se desenrola num determinado enquadramento de relações sociais que a distingue da prática de estudo (na qual o músico é aluno), de ensaio (que é uma situação de performance formalizada) (TRAVASSOS, 1999, p. 123).

Travassos (1999) destaca que músico profissional não é somente aquele que exerce atividades remuneradas. A autora nos elucida que existe um conjunto de relações que abalizam e nos encaminham a incluir que o termo “profissional” terá diferentes matizes de acordo com díspares áreas de conhecimento.

Por sua vez, Barbosa (1993) esboça que o estudo sociológico dos grupos profissionais se tornou nos últimos anos um tema formidável para investimentos acadêmicos no Brasil. Segundo a autora, é possível verificar diversas publicações que arriscam em dar conta de um conjunto de questões teóricas da Sociologia das Profissões. Se pensarmos de forma mais alargada, poderemos também pensar em um conceito mais geral, como o trazido por Freidson (1998, p. 98) ao definir profissionalização como:

Um processo pelo qual uma ocupação organizada, geralmente, mas nem sempre por alegar uma competência esotérica especial e cuidar da qualidade de seu trabalho e de seus benefícios para a sociedade, obtém o direito exclusivo de realizar um determinado tipo de trabalho, controlar o treinamento para ele e o acesso a ele e controlar o direito de terminar e avaliar a maneira como o trabalho é realizado. Constitui uma base para organizar empregos e trabalho numa divisão do trabalho inteiramente diferente do princípio administrativo.

Poderíamos, então, a partir destes prismas iniciais colocados até aqui, avaliar o termo profissão através de uma diferença exacerbada entre as distintas profissões, ou dos díspares ajuntamentos profissionais? Ou quem sabe, pela autonomia ou pelo controle que esses grupos têm sobre seu próprio trabalho? Para progredirmos na direção em busca da compreensão acerca do profissionalismo e do trabalho na música, é necessário que diferenciemos o termo profissão de ocupação. Para isto, escolhemos como baliza teórica a perspectiva trazida por Freidson (1996). O teórico nos faz lembrar que o profissionalismo é definido por meio das circunstâncias típico-ideais, as quais fornecem aos trabalhadores munidos de conhecimento os recursos através dos quais eles podem controlar seu próprio trabalho, tornando-se, desta maneira, competentes a criar e a aplicar aos assuntos humanos o discurso, a disciplina ou o campo particular sobre os quais têm jurisdição (FREIDSON, 1996).

Mas qual é a diferença entre profissão e ocupação?

A resposta a esta pergunta é muito pujante entre as demandas contemporâneas para a Educação Musical, mas para respondê-la precisaremos retroceder alguns séculos. O sociólogo Robert Castel (1998) nos situa que ainda em 1701, na França, seria publicado um decreto que alegaria o seguinte: “vagabundos são aqueles que não têm profissão, nem ofício, nem domicílio certo, nem lugar para subsistir”. Junto a esse decreto real é acrescentada uma cláusula que reza o seguinte: “todos aqueles que não têm profissão nem ofício”, “há mais de seis meses” (CASTEL, 1998, p. 121). O texto desse documento procurava distinguir nuances entre os adeptos de uma vida ociosa daqueles que estavam à procura de trabalho, construindo também uma diferenciação para aqueles outros que eram caçados pela polícia. Essa distinção proposta teve como cerne a necessidade de separar pessoas que, mesmo sem emprego, possuíam maneiras de obter sustento e moradia, sendo estas chamadas de ocupadas.

Na trama social da contemporaneidade, as definições e discussões acerca das pessoas ocupadas e não ocupadas têm significados e funções extraordinariamente diferenciadas. Podemos pensar, por exemplo, que uma pessoa ocupada pode ser assim chamada pelo que faz ao trabalhar. Mas essa constatação não insinua, não implica e não corresponde aos serviços característicos para a profissão escolhida. Assim, é possível concebermos um músico com diploma de formação em alguma área de concentração da música, mas que por algum motivo está desempenhando uma ocupação como repórter. Por isso, é necessário rememorarmos Freidson (1996) quando ele diz que o termo “ocupação” é caro e crucial para a sociologia e que, em virtude disto, não podemos tê-lo como resolvido, já que foram inventadas as diversas atividades produtivas sobre as quais se baseiam algumas sociedades.

Na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), elaborada pelo Ministério do Trabalho e do Emprego (MTE), poderemos localizar uma definição para ocupação que elucida a nossa inquietação: “Ocupação é a agregação de empregos ou situações de trabalho similares quanto às atividades realizadas. O título ocupacional, em uma classificação, surge da agregação de situações similares de emprego e/ou trabalho” (BRASIL, 2010, p. 7).

Diante disso, como podemos traçar uma percepção mais tangível entre ofício e profissão? O renomado cientista social Norbert Elias (1995) nos explica que a existência social de Mozart, a peculiaridade de seu destino social, mostra muito claramente que a virada da arte de artesão para a criação artística “livre” não foi um acontecimento considerado. Na realidade, o autor nos mostra que se concebeu um processo com muitos estágios intermediários, sendo que, como se pode observar, no caso da música a principal fase de transformação (ELIAS, 1995). O teórico rememora que a maneira em que o ofício era atrelado à profissão de músico se dava em virtude do colossal abismo entre o produtor de arte e o patrono. Elias convida a revisitar estes acontecimentos para que percebamos que na sociedade aristocrática dos séculos XVII e XVIII os músicos eram tratados e enquadrados como os serviçais familiares, a exemplo dos cozinheiros e mordomos (ELIAS, 1995).

Freidson (1998) corroborará com Elias (1995) ao nos alertar que existe uma “apreciação” acerca de determinadas profissões, as quais serão mais valorizadas em virtude de um dilatado estrato de ocupações prestigiosas. O autor descreve que um número limitado de atividades com traços ideológicos e institucionais particulares, mais ou menos comuns, acabam por “legitimar” determinadas profissões. Ainda de acordo com o teórico, essas pessoas tiveram algum tipo de ocupação superior e são identificados mais por sua condição de educação do que por suas habilidades ocupacionais específicas, construindo o senso comum acerca do que se diz ser profissão (FREIDSON, 1998).

Deste modo, o autor nos leva a perceber que o futuro e o presente do termo “profissional” soam de maneira polissêmica. Isso nos instiga a pensarmos na necessidade de alargarmos o nosso conceito, nos libertando de um “modelo de profissão” (FREIDSON, 1998, p. 59) em que todas as ocupações são ordenadas, por meio de uma dicotomia (ou *Continuum*) caricata. O autor, enquanto balizador para o nosso baluarte epistêmico, nos conduzirá a uma das obras mais conhecidas, *Profession of Medicine: a study in the sociology of applied knowledge* (FREIDSON, 1988). Nesta obra, é possível compreender que a autonomia das profissões está amalgamada ao atendimento de diversas necessidades sociais, onde é possível “tatear” uma ideologia profissional. Freidson (1998) ainda constrói um sistema de descrições que nos induzem a questionar os pressupostos sobre as profissões, esclarecendo que o treinamento especializado e contínuo não é o legitimador de uma profissão.

É premente considerarmos que a ampliação do diálogo da Educação Musical com outras áreas do conhecimento pode nos levar a atingir alguns paradigmas sociais que entrelaçam a música enquanto trabalho e seus desdobramentos na contemporaneidade.

Trabalho, ocupação e profissão: qual é a definição?

Elisabeth Travassos (1999) em uma pesquisa realizada com alunos do Instituto Villa-Lobos (IVL) na cidade do Rio de Janeiro, trouxe elementos importantes à essa discussão. A pesquisadora nos conta que diversos alunos que participaram de sua pesquisa já haviam iniciado o seu processo de reconhecimento enquanto “músico profissional”. Muitos deles gravavam *jingles*, cantavam em bares, tocavam em teatros e estúdios. A autora constatou que a constituição da identidade profissional destes alunos se deu por um conjunto de relações que excediam o “*status*” de um

músico famoso, ou até mesmo a posse de um diploma, outra questão nevrálgica aqui. Travassos (1999), atendo-se a uma descrição mais técnica, nos leva a percepção de que o diploma em música é uma perspectiva de equilíbrio financeiro, por permitir vínculos empregatícios oficiais, institucionalizados.

A ampliação do debate acerca da Profissionalização em música nos empareda a outra questão posta anteriormente: o músico necessita de um diploma para exercer a sua profissão, como em outras áreas, a exemplo da Odontologia, da Medicina e do Direito? Cintia Morato, educadora musical, nos auxiliará nesses esclarecimentos. Ela nos traz a seguinte ponderação:

Se as normas socialmente instituídas preveem que primeiro se deve estudar e se formar para depois se trabalhar, o que possibilita que o aluno já atue profissionalmente em música enquanto cursa a graduação na mesma área? (MORATO, 2010, p. 1).

A pergunta da autora apresentada acima nos faz de imediato pensar para além do diploma, para refletir acerca do registro exigido em determinadas ordens e em determinados conselhos dos músicos. A profissão de músico pode ou deve ser regulada como outras áreas demandam? Morato nos alerta que existem aspectos relacionados à profissão de músico que lhe são peculiares: a precocidade da profissionalização – que se torna possível mediante a precocidade da formação musical – e a multiplicidade de atuação dos profissionais, particularidades da profissão sob as quais se inscrevem a valorização da rede social e a estruturação intermitente. Além disso, ainda é preciso entender como a profissão musical se difere do modo com que outras profissões legitimadas socialmente se constroem (MORATO, 2010).

Mas como podemos então, a partir de um único contexto socioprofissional, validar ou dimensionar este profissional da música? Como podemos legitimar o trabalho do músico? Simões (2011) em outra importante pesquisa corrobora conosco ao nos trazer outras perguntas:

Quem é o músico? Um instrumentista, um cantor – um intérprete? Ou um compositor, um autor – um artista? Pensando por outro ângulo: seria um trabalhador, um profissional como qualquer outro? Ou qualquer amador também merece o título de músico? É mais difícil do que parece tentar definir esse indivíduo. O próprio músico, diga-se de passagem, tem dificuldade em apresentar-se. (SIMÕES, 2011, p.26).

Até mesmo o próprio músico por vezes tem dificuldade em descrever o seu perfil profissional, assim como artistas plásticos, escultores e pintores, escapam às descrições pelas quais as demais profissões são descritas, definidas (SIMÕES, 2011). A autora segue nos tirando do lugar comum ao tecer outras indagações:

Afinal, o que faz um músico para sobreviver? É possível viver da música? E o que faz de um músico um músico? O diploma universitário? O pagamento recebido no final de uma apresentação? A maestria de um instrumento? E qual diferença entre um pandeirista que toca de fim-de-semana, um saxofonista que toca em casamentos, um violinista de orquestra

e um flautista de choro? Seria o tempo dedicado à atividade que o faria profissional? E os músicos que desempenham atividades anexas extras? (SIMÕES, 2011, p. 26).

Neste diálogo, não queremos propor respostas simplórias às complexas questões trazidas pela autora, haja vista que o grau de enredamento envolvido na construção de uma definição para a profissão de músico permeia e atravessa questões abissais, as quais possuem muitos entretãos. Mas a dinâmica da formação desse músico profissional é comum para todos os contextos sociais? Será que a demanda formativa para o músico de orquestra é a mesma para o músico que teve seu aprendizado em um projeto sociomusical?

Pichoneri (2006) nos leva a pensar em outro contexto relevante nessa costura epistêmica, a formação concebida para os músicos de orquestra. A pesquisadora descreve que tornar-se um músico profissional de orquestra demanda uma formação altamente especializada, com um mergulho profundo em repertórios específicos e uma dedicação contínua e quase integral a um instrumento musical específico. A autora esclarece que trabalhar nesse âmbito enreda o músico em uma dedicação muito intensa, a qual se inicia na infância e se desdobra por toda a vida. Contudo, ele nos alerta que não existe um só caminho – formal – que possibilite esse processo de profissionalização e o exercício da profissão em uma orquestra (PICHONERI, 2006).

No âmbito da orquestra, os aspectos históricos são notadamente importantes, dado que esses elementos nascem ainda no século XVI, os quais permanecem por vezes irretocáveis e amplamente presentes nas diversas orquestras do mundo contemporâneo. Perceber o repertório que atravessou séculos e a posição que os músicos ocupavam nas sociedades de corte pode nos auxiliar no entendimento a respeito de como os músicos ocupam seus espaços profissionais nos dias de hoje (PICHONERI, 2006). Esse atravessamento histórico proposto pela pesquisadora nos leva a refletir se que a formação profissional de músicos de orquestra se contrapõe a músicos que atuam em bailes, festas populares, bailes etc.

É notadamente comum cruzarmos com alunos de bacharelados e licenciaturas em música que tocam em cerimoniais, orquestras juvenis, filarmônicas, fazendo turnês em diferentes estados e países, mas não se consideram “profissionais”. Isto se dá porque muitos desses músicos não possuem o reconhecimento de seus pares, ou não finalizaram as suas formações acadêmicas, trazendo à baila a demanda por um diploma universitário. Este contraponto, a partir da formação profissional dentro de orquestras nos faz regressar inevitavelmente a Freidson (1996), quando o autor nos rememora que o profissionalismo será marcado por circunstâncias típico-ideais, as quais doaram aos trabalhadores conhecimento e recursos, pelos quais eles poderão gerir e controlar seu próprio trabalho.

Pichoneri (2006) nos chama a atenção ainda para o fato de que as possibilidades de formação de um músico profissional não podem ser vistas de forma cristalizada, pois é necessário que as relações sociais que por estes trabalhadores são vivenciadas sejam consideradas. Isto porque existem processos de organização, gestão e transformações do próprio trabalho que são imprescindíveis na compreensão do perfil deste profissional. Pensando nessas nuances a partir da música orquestral e do músico que atua em outros contextos, é premente avançarmos para

alcançar o contexto social que abriga o músico que teve a sua formação profissional a partir de projetos sociais.

Projetos sociais e profissionalização em música: caminhos possíveis

Pesquisas, a exemplo dos estudos de SANTOS (2014) e BRASIL (2014), demonstram que alguns projetos sociais têm colaborado e auxiliado na formação de milhares de jovens no país, oportunizando formações em idiomas, esportes, dança, informática, música, onde alguns destes alunos perpassam suas realidades sociais, se tornando futuros professores em cada uma dessas áreas.

Há cerca de 20 anos, Alda Oliveira adentrava em pesquisas iniciais acerca da potencialidade dos projetos sociais enquanto força motriz para a formação profissional de jovens na música. Tratando sobre as demandas do mercado de trabalho das ONGs (chamado terceiro setor) e demais espaços alternativos como associações de bairro, creches, casas e cursos de apoio à pessoas idosas e às pessoas com deficiência como um mercado de trabalho em franco desenvolvimento para o educador musical (OLIVEIRA, 2003).

Santos (2014) se depara com o entendimento trazido por Travassos (1999), quando ambas trazem alguns aspectos profissionais do professor que atua como educador musical, sem nunca ter tido acesso aos saberes acadêmicos. Santos nos alertará que diversos educadores que atuam em projetos sociais não tiveram sua formação musical no âmbito de universidades, mas que não podemos de maneira alguma, desprezar as múltiplas formações ou experiências profissionais que estão para além da academia. Essas dimensões se entrecruzam e se atravessam: “Há que se considerar que o profissional nunca sairá pronto da academia, pois os saberes da experiência, construídos no cotidiano pelos professores, sempre andarão de mãos dadas com os saberes disciplinares” (SANTOS, 2014, p. 129).

As pesquisas mencionadas anteriormente destacam que a academia por si só não consegue alcançar e nortear toda a formação do profissional em música. O qual é atravessado por múltiplos conhecimentos e competências, as quais não estão postas em currículos acadêmicos: “como sabemos, a formação do educador musical ainda não inclui conhecimentos ou mesmo disciplinas que deem fundamentação e competências necessárias para tal. Aspectos desse mercado precisam ser discutidos e clarificados.” (OLIVEIRA, 2003, p. 96).

Ao conduzir uma pesquisa com três professores de música em três projetos sociais da cidade de Salvador, Bahia, Santos (2014) buscou identificar de que maneira os saberes docentes norteavam as práticas pedagógicas desses educadores nos projetos. A autora trabalhou com o conceito de saberes docentes trazidos por Maurice Tardif como “saberes que servem de base para o ofício de professor” (TARDIF, 2010, p. 9) e definido como “um conjunto de conhecimentos, saber-fazer, competências e habilidades que os professores mobilizam diariamente, nas salas de aula e nos espaços de atuação, a fim de realizar concretamente as suas tarefas” (TARDIF, 2010, p. 9).

Nesse sentido, Santos (2014) identificou em seu trabalho aspectos peculiares na formação dos educadores musicais pesquisados. O primeiro professor, nomeado com o pseudônimo de André, atuava em um projeto social com a prática coral e era formado em Licenciatura em Música, adquirindo também experiências em outros projetos sociais, corais e com colegas de profissão. O segundo educador, nomeado de Jorge, era professor de violão em um projeto social ligado à igreja católica e era Bacharel em violão. Este buscou complementar a sua formação pedagógica em cursos de curta duração e congressos. O terceiro professor pesquisado, Rafael – também pseudônimo, era oriundo do próprio projeto onde atuava e realizou cursos de extensão universitária em Percussão. Atuava em bandas e em sua comunidade com o ensino coletivo de percussão e aulas de capoeira (SANTOS, 2014).

Tratando-se de profissionalização em música a partir dos projetos sociais, ateremo-nos aqui aos dados e à observação da prática docente de Rafael, já que uma de suas maiores preocupações, além do desenvolvimento musical dos alunos, era com a profissionalização dos educandos (SANTOS, 2014). Ao observar as aulas, Santos percebeu que Rafael sempre ressaltava que os conhecimentos construídos em sala de aula poderiam, um dia, serem aplicados pelos educandos na atuação no mercado de trabalho. A autora afirma que em algumas atividades propostas, diálogos em sala e até mesmo na entrevista, o educador frisava que um dia esses alunos iriam atuar em bandas, gravações em estúdio ou em apresentações diversas e, por essa razão, deveriam estar preparados para essa realidade. Segundo SANTOS (2014, p. 109),

Em sala de aula, ao propor algumas atividades como o histórico e classificação dos instrumentos, Rafael enfatizava que era importante o percussionista conhecer os instrumentos de percussão, porque muitas vezes o aluno ia se ver sozinho no mercado de trabalho como o único percussionista dentro de um estúdio, então, era necessário, conhecer, tocar e saber usar os instrumentos de percussão, que são variados.

Ao encourar alguns instrumentos com a turma, o professor frisava que, no dia a dia, o percussionista deveria cuidar do seu instrumento, já que nem sempre encontraria profissionais para realizar este trabalho e, muitas vezes, esse serviço seria muito caro. Neste aspecto da música e do mercado de trabalho, Rafael também revelou traços da sua trajetória profissional. Em uma de suas entrevistas, o educador afirmou o seguinte:

Já passei por algumas bandas onde cada banda é uma vivência diferente, você além de aprender musicalmente você aprende no mundo a lidar com as pessoas mais do que na sala de aula, na sala de aula existe o respeito de aluno e professor nas bandas existe o respeito de profissional para profissional, então essa vivência é que eu trago para os alunos pra quando eles chegarem no mercado de trabalho saberem a diferença de uma sala de aula e de um estúdio com uma banda profissional (Caderno de Entrevistas, 2013, p. 17, *apud* SANTOS, 2014, p. 109).

A autora identificou que, além das atividades propostas, Rafael também direcionava conselhos à turma, referentes à postura que os alunos deveriam assumir ao chegarem em um estúdio profissional. Quando havia dispersão na turma, ele chamava a atenção do grupo frisando que o objetivo da turma ali era aprender e, o dele, fazer com que todos saíssem dali prontos para “tocarem e se portarem no mundo lá fora” (SANTOS, 2014, p. 109).

Para Santos (2014), quando Rafael se referia ao modo dos alunos se “portarem no mundo”, isso estava associado não só à questão da profissionalização do educando, mas também à maneira dele ser e agir no mundo, à sua formação enquanto cidadão dentro e fora dos espaços profissionais. Exercer uma profissão como músico profissional pode proporcionar novas formas de sociabilidade com diferentes âmbitos da vida social, pois o indivíduo “tem a oportunidade de conviver com os pares, e aprende a ordenar suas formas de sociabilidade e suas representações, o que contribui para o processo de amadurecimento psicológico e intelectual” (GUIMARÃES; ROMANELLI, 2002, p. 121). Isso pode gerar autonomia e trazer novas experiências para o ser humano. No caso dos projetos pesquisados por Santos (2014), havia casos de alguns jovens que já tocavam profissionalmente e viajavam com bandas para apresentações dentro e fora do Brasil. A pesquisa da autora revela que o professor destacado aqui trouxe para a sua prática pedagógica elementos da sua própria experiência, procurando conectar a relação da aprendizagem musical com a demanda do mercado de trabalho, mostrando também aos jovens a possibilidade da profissionalização a partir do projeto social no qual estavam inseridos.

Assim, Santos (2014) elucida o quão importante é conhecer quem são os educadores musicais que atuam nos projetos sociais. A partir de sua pesquisa a investigadora nos instiga a perceber como tais educadores constroem e dividem seus saberes nesses espaços. Para a autora, estes profissionais trazem em suas bagagens um conjunto de outros saberes que afloram de suas “histórias de vida”, onde os projetos sociais nascem e se validam enquanto espaços propícios para o ensino-aprendizagem, garantindo direito à cidadania e a emancipação dos sujeitos, atendendo assim a diversas demandas da sociedade contemporânea. Santos (2014) ainda enfatiza que muitos educadores musicais que atuam em projetos sociais, ao enfrentarem certas realidades sociais, têm que construir seu conjunto de saberes a partir da experiência prática, conforme nos diz a seguir:

Estes profissionais que não tiveram acesso aos saberes da academia ou aos saberes profissionais, têm em suas práticas outros saberes que também o legitimam como educadores musicais. Sobretudo porque é um conjunto de saberes que emergem na história de vida, buscas pessoais, na construção do conhecimento por meio da autonomia, da experiência e das trocas de saberes nos projetos sociais impulsionadas pelas interações com os alunos, instituição, colegas de profissão e a comunidade (SANTOS, 2014, p. 25).

Com base em sua pesquisa, Brasil (2014) apontou que os usos da aprendizagem musical têm sido utilizados por diversos jovens como um caminho para obter um emprego, como uma meta para se tornar um profissional da música. As falas dos seus entrevistados trazidas na pesquisa propõem que existem anseios em relação ao futuro, demonstrando também que a partir das experiências e aprendizagens adquiridas no projeto social estudado eles se projetam para o futuro enquanto profissionais. Nesta pesquisa do autor, realizada em um projeto social que lançou ao mercado da música profissional muitos alunos, diversas falas primorosas foram capturadas:

Gladson Conceição - “Na percussão quero ser como Brown [Carlinhos Brown] ou Wilson Café, quero ser bem-sucedido como eles”. (BRASIL, 2014, p. 64).

Ronei Peterson - “Quero a música como profissão, porque o que mais gosto de fazer é tocar”. (BRASIL, 2014, p.69)

Thiago - “Quero aprender a tocar para me tornar um músico bem-sucedido e com muito conhecimento”. (BRASIL, 2014, p.75).

Assim, o que conduz esses alunos entrevistados à busca pela aprendizagem em um projeto social que profissionalizou diversos jovens na cidade de Salvador na Bahia, é uma carreira como músico profissional, como a autoafirmação (BRASIL, 2014). Estes novos profissionais atuarão como professores de música e músicos em orquestras, nos levando a perceber a partir da literatura posta até aqui que o profissional de música alcançará distintas práticas.

A partir do momento em que o professor narra a sua trajetória profissional, como professor de música, reconstruem-se os caminhos que levaram a determinados acontecimentos no vir a ser professor de música. Portanto, descrever a profissionalização como narrativa é dar visibilidade às experiências do professor de música nos contextos em que estão inseridos (ABREU, 2011, p. 157).

Considerando a sua busca por uma compreensão sobre a formação desses professores e seus saberes docentes, a pesquisa de Abreu (2011) corrobora que a maior parte dos educadores que atuam nos projetos sociais é composta por músicos que não tiveram uma formação profissional para atuarem como docentes, o que se contrapõe à formação demandada para o músico profissional de orquestra.

Em outra pesquisa realizada também na cidade de Salvador na Bahia, Nascimento (2014b) retrata o abandono e evasão e o papel da música:

Esses jovens, em sua totalidade, declararam que sobrevivem de pequenos ganhos, frutos de eventuais trabalhos que realizavam por ocasião dos festejos populares da cidade ao longo do ano, ou mesmo do comércio das respectivas comunidades. Ao final, constatou-se que, dos 32 alunos que frequentavam as aulas de música, apenas dois ainda compareciam regularmente à escola, enquanto os outros 30, embora estivessem em idade escolar, desistiram dos estudos sem terem concluído suas respectivas formações (NASCIMENTO, 2014b, p. 115).

Nascimento descreve que muitos dos alunos entrevistados afirmaram se sentir maltratados pelos professores em suas escolas regulares, os quais chegavam cansados e irritadiços em casa, mas que a maioria esmagadora destes alunos permanecia nas aulas de música por uma expectativa de um futuro melhor oportunizado pela música. Logo, a própria música representa a motivação principal dos alunos, apesar dos variados desafios que estes enfrentam para frequentar uma sala de aula e integralizar um curso.

As falas capturadas em pesquisas realizadas por diferentes autores em distintos projetos sociais, a saber Kleber (2006), Brasil (2014), Santos (2014) e Nascimento (2014b), constatam que a herança musical familiar, a percepção de sucesso de artistas, consagrados enquanto profissionais da música, acabam por conduzir muitos jovens a buscar a música para a construção pessoal, como desenho de profissionalização e forma de sustento. Desta maneira, a partir das práticas enquanto músicos profissionais atuantes no âmbito de bares e orquestras acabaram por conduzir jovens a buscar a formação acadêmica e, por outro lado, levam diversos jovens a se arriscarem a sair da academia em busca de sustento e melhores condições financeira para concluírem suas formações.

Kleber (2014) segue robustecendo esses diálogos trazidos até aqui, nos apresentando que a música ocupou um espaço valioso na vida de diversos jovens em situação de vulnerabilidade social, despontando potenciais para aprender e tocar vários instrumentos, configurando outras maneiras de viver, doando a estes alunos autoestima e uma visibilidade positiva de sua identidade na sua comunidade do “morro” e também para pessoas do “asfalto” (KLEBER, 2014, p. 117). Nesse contexto, descrito pela autora, jovens na sua maioria negros e pobres, moradores dos espaços desassistidos pelo poder público das condições básicas e das políticas públicas, podem ter as suas vidas transformadas a partir da prática artística. E a música, com as suas diferentes forças expressivas capazes de “tocar” e “inebriar” o ser humano, faz toda a diferença – para melhor – na vida desse tipo de jovem que vive em diferentes contextos marcados sobretudo pela vulnerabilidade social.

Considerações finais

Conforme estabelecemos nas primeiras linhas deste artigo, o objetivo do trabalho foi refletir acerca da necessidade de um diálogo ampliado com teóricos de diferentes áreas do conhecimento considerando a maneira como é concebido o conceito de profissão em música. Para tecer o fio condutor do nosso estudo, buscamos compreender a partir da perspectiva da Educação Musical como a literatura aborda a profissionalização em música situada no âmbito dos projetos sociais.

As pesquisas elucidadas nesse artigo destacam que alguns projetos sociais têm conseguido oportunizar diferentes escolhas em distintos contextos para alguns jovens brasileiros e, mais que isso, têm permitido que muitos deles vislumbrem uma profissão a partir de suas vivências musicais. Vale ressaltar que os projetos sociais têm se configurado não apenas como espaços potentes de profissionalização em música, mas sobretudo, espaços legitimados de construção de saberes, resgate da cidadania, transformação social e desenvolvimento humano (SANTOS, 2014). Portanto, a literatura analisada corrobora que os projetos sociais são fundamentais para promover a formação e a profissionalização em música de jovens oriundos sobretudo de comunidades marginalizadas, possibilitando a inserção socioprofissional desses atores sociais.

Ainda de acordo com os resultados, as pesquisas analisadas revelam que o trabalho com música na comunidade está diretamente ligado à formação integral do ser humano (SANTOS, 2014; NASCIMENTO, 2014; BRASIL, 2014). Além da vivência dos saberes musicais enquanto área de conhecimento, a aula de música também pode proporcionar um resgate do sentimento de pertença, socialização e um momento rico para trocas de experiências de vida.

Acreditamos que as discussões desenvolvidas no presente artigo a respeito da profissionalização em música, vinculada especialmente a projetos sociais, não se esgotam com esta pesquisa. Afinal, no âmbito de projetos sociais são promovidas outras formações profissionais que de algum modo estão vinculadas à música, como sonoplastia, produção musical etc. Ademais, ainda que raro, é possível encontrar projetos sociais na área de Artes envolvendo a produção artesanal de instrumentos musicais e formação de *luthier*, que também pode ser objeto de estudo de futuras pesquisas em busca da compreensão de como é a formação deste tipo de artesão, por exemplo, e

seu envolvimento com a música. Compreender e perceber como se dá a formação e o trabalho nestas profissões (sonoplasta, produtor musical e *luthier*), intrinsecamente vinculadas ao mundo musical, é um dos papéis da academia.

Referências

ABREU, Delmary Vasconcelos de. Compreender a profissionalização de professores de música: contribuições de abordagens biográficas. **Opus**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 141-162, dez. 2011.

BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira. A sociologia das profissões: em torno da legitimidade de um objeto. **Boletim Informativo e Bibliográfico de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 26, p. 3-30, set. 1993.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego (MTE). **Classificação Brasileira de Ocupações: CBO – 2010**. 3. ed. Brasília: MTE, SPPE, 2010.

BRASIL, Anderson. **Batucando aqui vou trabalhando ali**: os usos da aprendizagem musical em um projeto social em Salvador – Bahia. 2014, 114f. Dissertação (Mestrado em Música), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Petrópolis: Vozes, 1998.

ELIAS, Norbert. **Mozart**: a sociologia de um gênio. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

FREIDSON, Eliot. Para uma análise comparada das profissões: a institucionalização do discurso e do conhecimento formais. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 11, n. 31, p.141-145, 1996.

FREIDSON, Eliot. 1998. **Renascimento do profissionalismo: teoria, profecia e política**. Trad. Celso Mauro Paciornik. São Paulo: Edusp, Coleção Clássicos, n. 12, 1998. 280 p.

FREIDSON, Eliot. 1988. **Profession of medicine: a study of the sociology of applied knowledge**. Chicago: University of Chicago Press.

GUIMARÃES, Rosemeire Maria; ROMANELLI, Geraldo. A inserção de adolescentes no mercado de trabalho através de uma ONG. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 7, n. 2, p. 117-126, jul./dez., 2002.

KLEBER, Magali Oliveira. A rede de sociabilidade em projetos sociais e o processo pedagógico-musical. **Revista da ABEM**, [S. l.], v. 19, n. 26, 2014.

KLEBER, Magali Oliveira. **A prática de educação musical em ONGs**: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro. 2006. 355f. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. Trad. Jusamara Sousa. **Em Pauta**, Porto Alegre, v. 11, n. 16/17, p. 49-73, abril/nov. 2000.

MORATO, Cíntia Thais. A formação profissional em música: uma reflexão pensada sob o ponto de vista da construção social da profissão musical. *In*: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 18, Goiânia, 2010. **Anais...** Goiânia: ABEM, 28/07 a 01 de out. 2010. p. 220-230.

OLIVEIRA, Alda de. Atuação profissional do educador musical: terceiro setor. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 11, n. 8, p. 93-99, mar. 2003.

PICHONERI, Dilma Fabri Marão. **Músicos de orquestra**: um estudo sobre educação e trabalho no campo das artes. 2006. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

NASCIMENTO, Antônio Dias. Entre a música e a escola: um relato de pesquisa em projetos sociais de curta duração. *In*: SOUZA, Jusamara (Coord.). **Música, educação e projetos sociais**. Porto Alegre: Tomo editorial, 2014b, p. 109-122.

SIMÕES, Júlia da Rosa. **Ser músico e viver de música no Brasil**: um estudo da trajetória do Centro Musical Porto-Alegrense (1920-1933). 2011. 262f. Dissertação (Mestrado em História) –Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

SANTOS, Elisama da Silva Gonçalves. **Educação musical em projetos sociais**: os saberes docentes em ação. 2014. 142f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

TRAVASSOS, Elizabeth. Redesenhando as fronteiras do gosto: estudantes de música e diversidade musical. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 5, n. 11, p.119-144, 1999.