

A MELODIA DA FORMAÇÃO: ESTUDO DAS TRAJETÓRIAS DE ESTUDANTES DA ESCOLA DE MÚSICA DA UFMG

THE MELODY OF EDUCATION: A STUDY OF THE TRAJECTORY OF MUSIC STUDENTS AT UFMG

Francisca Schaich Prates*

Maria José Braga Viana**

Resumo

Este trabalho apresenta alguns dos resultados de uma pesquisa, cujo objetivo principal foi identificar diferenças e semelhanças nas trajetórias de formação musical de doze jovens oriundos de camadas médias e populares que ingressaram na Escola de Música da UFMG. Tomamos a origem social dos estudantes como categoria de fundo, o que nos possibilitou identificar alguns fatores socioculturais que exerceram influência significativa nesses processos de formação. Metodologicamente, demarcamos eixos norteadores, assim como a categoria “tempos da vida” – infância, adolescência/juventude –, para a coleta e análise dos dados (esses últimos construídos a partir de entrevistas). Os eixos norteadores foram os seguintes: relação família-experiências musicais, condições econômicas de desenvolvimento da habilidade, aprendizado formal, significados da música para o sujeito e ações desse mesmo sujeito, espaços públicos e privados de formação e grupos de referência para além da família e relação com a Escola de Música da UFMG.

Palavras-chave: *Trajetórias de Formação Musical, Espaços Formativos no Campo da Música, Camadas Médias e Populares, Escola de Música da UFMG, Desigualdades Socioculturais.*

Abstract

This work presents some results of a research whose main objective was to identify differences and similarities in the trajectory of musical formation of twelve young people from middle and popular levels that started at UFMG Music School. We took the students' social origin as a background category what made it possible to identify some socio-cultural factors that had a significant influence in these processes of formation. Methodically we set guiding axis as well as “life time” category – infancy, adolescence/juvenile – to collect and analyze the data (these built from questionnaires). The guiding axis were these ones: relation between family–musical experiences, economic conditions to the development of the ability, formal learning, the significance of music to the individual and actions of this individual, public and private spaces to formation and reference groups besides family, relation with UFMG Music School.

Key words: *Trajectory of Musical Formation, Forming Spaces in the Music Field, Middle and Popular Levels, UFMG Music School, Socio-cultural Differences.*

I Introdução

... a grande escola de formação de músicos de nome

até hoje é a banda de música, principalmente as do interior. Elas podem ter o conteúdo não tão atual, não tão complexo, mas para você ter pilares essenciais, para você começar a viver a música, não há outro lugar ... (Lucas, um dos entrevistados, estudante de trombone¹).

...Agora fiquei louco; agora, sim, agora eu vou! Depois que eu entrei para o Palácio [Palácio das Artes, Belo Horizonte], fui conhecer todo o ambiente cultural que eu não conhecia; além da orquestra, balé, teatro, outras casas, outros teatros, outros tipos de cultura, (...) principalmente as que vêm mais próximo ao erudito (Lucas, estudante de trombone).

Este artigo analisa a problemática da desigualdade de acesso aos espaços formativos no campo da música, tendo como base alguns resultados de uma pesquisa, cujas questões norteadoras foram as que se seguem. Quais foram e como se desenvolveram as experiências de aprendizagem musical que possibilitaram a doze estudantes da Escola de Música da UFMG², provenientes de camadas populares e médias, ingressarem no ensino superior? Qual é o perfil socioeconômico dos alunos da EM/UFMG?³

Interessei-me⁴ por investigar tais questões a partir de significativo convívio com estudantes e profissionais das artes provenientes das camadas populares, médias e altas. Sou filha de artistas profissionais e, em minha breve trajetória como pesquisadora, venho desenvolvendo algumas pesquisas em que o tema central está voltado para os processos educativos no campo da cultura.⁵ Tais pesquisas apontam para o fato de que os espaços formadores de artistas são muito distintos. Há variações no que diz respeito aos objetivos, à formação dos educadores, à estrutura física dos espaços, aos recursos disponíveis para a formação, a seus respectivos financiadores, à orientação para o mercado de trabalho, à relação com a cultura popular e erudita e à relação familiar com tais espaços e processos educativos. Ou seja, percebi a presença de diferenças e desigualdades nos processos de aprendizagem, produção e recepção das artes entre sujeitos provenientes de diferentes categorias sociais.

A escolha por pesquisar estudantes da Escola de Música foi, em primeiro lugar, porque, diferentemente das outras áreas do campo artístico, na música, as habilidades exigidas dos estudantes, quando do processo de seleção para o ingresso no curso superior, muito dificilmente poderiam ser aprendidas em um ou dois anos, nesse ou naquele cursinho pré-vestibular.⁶ A aprendizagem das habilidades musicais se dá num processo de vários anos, muitas vezes iniciado na infância. E, em segundo lugar, porque as habilidades musicais ainda são explicadas com argumentos essencialistas, ou seja, as diferenças de habilidades artísticas são ainda entendidas como fenômenos naturais, decorrentes do “dom”, inclusive por vários profissionais da área, como nos demonstrou Bueno (2003).⁷

Como Bueno (2003, 2005), entendemos que, enquanto ignorarmos os processos sociais de constituição das habilidades, ou, em outros termos, a sociogênese das habilidades artísticas, estaremos corroborando para a produção da desigualdade de oportunidades de acesso ao campo artístico, fenômeno de ordem social e político-cultural, que vem se perpetuando em nossa sociedade sem, ao menos, ser posto em debate, mas concebido como algo natural. Se eternizarmos a crença de que as habilidades artísticas acontecem mais em função de fatores essencialistas do que socioculturais, não estaremos voltados a desenvolver, valorizar e potencializar aqueles espaços e experiências nos quais as habilidades artísticas acontecem e se desenvolvem, o que se torna ainda mais perverso quando consideramos as realidades das camadas populares.

Essa pesquisa demarcou duas dimensões para a coleta de dados e sua análise, o que implicou a utilização de metodologias distintas. A primeira buscou investigar o perfil socioeconômico referente à população de 260 estudantes aprovados nos vestibulares para curso de bacharelado da EM/UFMG nos anos de 1999 a

2005.⁸ A segunda dimensão, que constituirá objeto central de discussão neste trabalho, teve como objetivo principal a compreensão das trajetórias de formação musical de estudantes ingressos no curso de bacharelado da EM/UFMG. Para tanto, realizamos entrevistas em profundidade com 12 estudantes de diferentes habilitações – piano, violão, regência, canto, composição, percussão e trombone –, sendo sete estudantes oriundos das camadas médias e cinco das camadas populares. Para conduzir as entrevistas e a análise dos dados daí advindos, utilizamo-nos de eixos norteadores, estratégia teórico-metodológica que vem sendo empregada por sociólogos da educação (Viana, 1998; Lahire, 1997; Bueno, 2005) que, também, trabalharam com dados provenientes de fontes orais de natureza biográfica. Segundo Bueno (2005), os eixos norteadores para a análise funcionam como

... recursos para o tratamento, do grande volume e complexidade dos dados coletados, que acabam por exigir uma delimitação, um recorte, um direcionamento, uma escolha de por quais caminhos e acessos se penetrará na intenção de construir a interpretação do caso (...). Como marcos orientadores da análise (...) e têm a função de proteger contra o risco (...) de se cair em análises monográficas, idiossincráticas, fechadas em si mesmas, dificultando, assim, as comparações possíveis entre os casos analisados. [Além disso], aparecem como um denominador comum, permitem que os casos sejam comparados em suas semelhanças e dissonâncias... (p. 61).

A escolha dos eixos da investigação se deu a partir de referências teóricas e de dados da realidade empírica fornecidos por um estudo exploratório.⁹ Selecionamos, então, os seguintes eixos pertinentes para a análise dos dados em questão: a relação família-experiências musicais, as condições econômicas de desenvolvimento da habilidade, o aprendizado formal, os sentidos e significados da música para o sujeito/ações pertinentes do próprio sujeito, os espaços públicos e privados de formação, os grupos de referência para além da família e a relação com a EM/UFMG.

2 Desvendando as Melodias: as trajetórias de formação musical

Antes de abordarmos as trajetórias de formação musical dos estudantes – que serão apresentadas sob a forma de um paralelo entre as experiências de formação musical dos sujeitos das camadas populares e médias –, apresentaremos, sucintamente, alguns elementos do perfil socioeconômico acima referido, com o objetivo de situar o grupo investigado no contexto social mais geral no qual se insere.

A construção desse perfil obedeceu a três objetivos. Primeiro, para proporcionar uma radiografia social de uma das mais importantes instituições formadoras no campo da música do país; em segundo lugar, para buscar confirmar cientificamente, preliminarmente ao estudo das trajetórias, nossas suposições acerca das características sociais da clientela da EM/UFMG; por fim, para levantar dados que nos permitissem escolher, de forma racional, os estratos sociais dos quais seriam extraídos os sujeitos da pesquisa. Para classificar a população de acordo com sua origem social, utilizamos a escala de fator socioeconômico – FSE₁₀, desenvolvida por Braga, Peixoto e Bogutchi (2001) para pesquisarem as tendências da demanda pelo ensino superior na UFMG na década de noventa.

Com base nos dados coletados, verificou-se que realmente há desigualdade no acesso à Escola de Música da UFMG, visto que apenas 12,8% dos candidatos aprovados são provenientes das camadas populares (FSE 0, 1, 2) e, entre estes, 3,3%, possuem FSE igual a zero ou a um. Nota-se, ainda, que a maioria dos candidatos aprovados, 65,4%, é proveniente das camadas médias (FSE 3, 4, 5, 6, 7), e 21% das camadas altas (FSE 8, 9 e 10)¹¹. Assim, a partir da pesquisa de Braga, Peixoto e Bogutchi (2001) – que confronta o perfil socioeconômico dos candidatos (a todos os cursos) aos vestibulares da UFMG durante os anos de 1992 a 1999 –, podemos confirmar o caráter elitista do curso de Música da UFMG¹² e partir para a verificação da hipótese de que o “filtro do vestibular” não é o único mecanismo de produção de desigualdade no interior do curso de bacharelado em música dessa Instituição, mas que tal desigualdade é produzida anteriormente ao concurso.

No intuito de demonstrar como as estruturas sociais de pertencimento definiram, dentro de certos limites, as formas de interação dos estudantes com os espaços formativos, os saberes, os produtos e os sujeitos que compõem o campo da música, façamos um sobrevôo pelos principais espaços e grupos com os quais os sujeitos interagiram no processo de constituição de suas habilidades musicais, localizando-os, separadamente, nos tempos da infância e da adolescência.¹³

2.1 Experiências de Formação Musical nos Tempos da Infância: primeiras e diferenciadas aproximações

Em linhas gerais, verificamos que, durante a infância, as experiências musicais dos sujeitos desenvolveram-se nas seguintes instâncias: na família ou por meio desta, por meio das mídias ou em instâncias especializadas. Constatamos que a forma e a frequência das experiências musicais ocorreram de maneira diferenciada para os sujeitos de cada um dos grupos sociais analisados.

A família pode ser considerada o principal *lôcus* de aprendizado e motivação para o estudo da música nos tempos da infância. Oito entre os doze sujeitos entrevistados estabeleceram seus primeiros contatos com a linguagem musical na interação com parentes e se reconheceram herdeiros da habilidade musical dos mesmos – quatro provenientes das camadas populares e quatro das camadas médias.

Os sujeitos das camadas médias que possuíam parente(s) músico(s) – profissionais ou amadores –, estabeleceram, desde a primeira infância, contato direto e espontâneo com as práticas musicais destes, tocando e/ou escutando música no ambiente familiar, principalmente nos momentos de festividades, brincadeiras e tempo livre. Nos termos de Pierre Bourdieu (2002), esses sujeitos são detentores de uma herança cultural legítima; essas famílias investiam em bens culturais, como a compra de discos e instrumentos, e cultivavam um estilo de vida em que, não só a música, mas também outras formas de expressão artística, como as artes plásticas e o teatro, eram valorizadas como conhecimentos importantes na formação dos filhos. A interação estabelecida entre os sujeitos de camadas médias com seus parentes esteve permeada por uma intenção educativa, ou seja, havia, mesmo que de forma assistemática, o objetivo de ensinar a tocar o instrumento e de promover o gosto pela música. Portanto, verificamos que, pela ação do capital cultural, social e econômico familiar¹⁴, tais sujeitos desenvolveram um *habitus*¹⁵ precoce, que lhes possibilitou interagir de forma desvolta com a linguagem musical, posteriormente, na adolescência e juventude. Estão aí os primeiros indícios da construção social das habilidades musicais.

... eles sempre tiveram discos bons em casa. Minha mãe, ela ficava delirando, ouvindo Bach, por exemplo. Só que ela ficava ouvindo no fone e eu ficava curioso para saber o que que era aquilo, aí depois eu ia lá e ficava ouvindo a mesma coisa que ela ficava ouvindo, o mesmo disco, para saber o que que era; e meu pai tinha um tanto de disco de violão também: Toquinho, Paulinho Nogueira, Baden Power... ele tinha muita coisa... Rosinha de Valença. Então, violão era uma coisa importante para mim! Sem contar que ele tocava em casa pra gente, só que era música popular, enfim, eu sempre queria aprender, mas meu dedo doía e eu desistia de cara, desde novinho (Rodrigo, Bacharelado em Violão).

Já entre os cinco sujeitos das camadas populares, quatro também possuíam parentes músicos, embora a relação em torno da música, nesse segmento, tivesse sido marcada mais pela observação; ou seja, uma relação que se dera muito mais em torno do “escutar” a execução de um instrumento ou as músicas, diferentemente do que acontecera entre os sujeitos provenientes das camadas médias. Também nos deparamos com casos em que os sujeitos não se relacionaram diretamente com as práticas musicais dos pais, pois estes não levavam a música para dentro de casa; foi o caso de Francisco (estudante de piano), cujo pai tocava somente na banda de música da cidade, e Lucas (estudante de canto), cuja mãe cantava em cultos religiosos.

Apesar das diferenças identificadas nas práticas de transmissão dos saberes culturais/musicais entre os

grupos sociais estudados, os dados vão na mesma direção daquela proposta por Bueno (2005), que afirma que as habilidades artísticas (e esportivas, no caso da pesquisa dessa autora) podem ser vividas, nos dois grupos, como herança, como signo de filiação.

As mídias também apareceram como um importante meio de transmissão do capital artístico, se pensarmos nos termos de Setton (2005), que as considera como mais um espaço em que os sujeitos contemporâneos podem aceder a bens da cultura, além da escola e da família. Dois sujeitos das camadas populares situaram as mídias como principal meio de acesso à linguagem musical nos tempos da infância. Os gêneros consumidos via mídia se mostraram relacionados às preferências do grupo de pares, as quais, por sua vez, estavam intrinsecamente vinculadas a modas do momento.

Encontramos trajetórias nas quais os primeiros contatos e aprendizagens da linguagem musical se deram por meio de instituições especializadas ou com professores particulares (aprendizado formal) e, nesses casos, também pudemos pontuar diferenças entre sujeitos provenientes das camadas médias e populares. Esses últimos ingressaram em aulas particulares de violão, instrumento mais acessível econômica e culturalmente, mas permaneceram por pouco tempo nessas aulas, não resultando daí acúmulo de capital artístico. Já os sujeitos de camadas médias ingressaram em escola especializada de música para estudar piano, instrumento caro e, por isso, de difícil acesso. Além disso, nesse caso, a formação musical se deu de modo ininterrupto, ao longo de toda a infância e juventude. Nesse contexto, esses sujeitos desfrutaram de grandes vantagens em relação aos provenientes das camadas populares, em termos de possibilidades de desenvolvimento da habilidade musical, de acúmulo de capital cultural, enfim, de acesso a saberes específicos da música erudita, quando de suas infâncias.

2.2 Os Tempos da Adolescência e Juventude: complexos caminhos de transição para a profissão de músico

Durante a adolescência e juventude, os principais espaços de aprendizagem e contato com a linguagem musical foram os corais e as bandas das escolas, os corais de igrejas e as bandas de música de prefeituras, os “grupos de estilo” (como as bandas de *rock*) e as instâncias especializadas em ensino da música, como os Conservatórios Municipais e Estaduais, escolas livres e professores particulares.

Em consonância com os trabalhos de Dayrell (2002), verificamos que as práticas em grupos culturais e/ou musicais apareceram como dimensão central para compreendermos as trajetórias de formação dos sujeitos, durante a adolescência e a juventude. A maioria dos sujeitos entrevistados assinalou a sua participação em grupos culturais ou em grupos de estilo, como os principais espaços de sociabilidade, diversão e aprendizagem musical. As formas de participação nesses grupos revelaram-se múltiplas para ambos os meios sociais, embora, quando se transita entre eles, pode-se perceber diferenças na maneira como os sujeitos provenientes de cada meio os experimentam e significam.

A escola formal se mostrou um espaço significativo de desenvolvimento das habilidades musicais, principalmente para os sujeitos provenientes das camadas médias. Por intermédio dos grupos culturais (coral e banda de música, principalmente) vinculados a estabelecimentos da rede particular de educação, três dos sujeitos provenientes das camadas médias tiveram acesso a instrumentos, professores, espaço para ensaio etc. Neles, passaram a se reconhecer como artistas e, por meio do contato mediado pela escola com o campo da cultura, conheceram e transitaram por espaços culturais da cidade, ora como artistas, ora como receptores. Mas é importante destacar que, nesses casos, os grupos culturais funcionaram como projetos extracurriculares e fora dos tempos letivos.

outras coisas de música existiam, isso não fazia parte do meu mundo até então, quando eu já estava praticamente na oitava série (Douglas, estudante de Regência).

A banda era uma família. Todo mundo era muito irmão e a gente sempre viajava. A banda era gigante, tinha umas setenta pessoas, era uma farrá. Acabava aula e ficava na banda. A gente sempre tocava no recreio (Natali, estudante de Trombone).

Acho que atualmente eu faço canto lírico por causa desse coral. Na verdade eu entrei no coral para acompanhar, o regente achou que eu tinha a voz muito boa e me colocou para cantar no coro (Maria, estudante de Canto).

Autores como Loureiro (2003), Fernandes (2000) e Beineke (2001), ao investigarem como a música está sendo ministrada e significada no sistema público de ensino, chegaram a constatações negativas, ou seja, a de que a música não vem sendo valorizada, nem pelas políticas públicas de Educação, nem no plano da ação dos atores da escola. Ao pesquisar a trajetória de formação musical de sujeitos que estudaram em escolas públicas, não encontramos nenhum fato que permitisse a refutação dessas idéias. No entanto, em que pesem essas constatações, é fundamental ressaltar o papel da escola como importante espaço de trocas culturais e de sociabilidade para os sujeitos das camadas populares. Na escola, eles se mobilizaram para a formação ou a participação em grupos culturais, onde puderam iniciar o aprendizado da linguagem musical. Recordemos do caso de Fábio que, por meio de um colega de sala de aula, pôde aproximar-se da banda de música de sua cidade; do caso de Lucas, que ingressou no grupo de teatro a partir do convite de um professor de história; do caso de Camilo, que, durante toda a adolescência, participou de uma banda de *rock* formada por seus colegas de escola.

Contudo, foram os grupos culturais, como as bandas de *rock*, que representaram o principal meio de acesso a instrumentos e saberes musicais para os sujeitos da pesquisa. Dentre os vários espaços sociais de que participavam e onde transitavam, como a casa, a família, a escola, foi, sobretudo, nesses grupos que construíram o projeto de profissionalização no campo da música. Neles, intensificaram a relação com o campo da cultura, passando a encarar a música não somente como *hobby*, mas como profissão. Reconhecendo-se como músicos, buscaram acesso aos conhecimentos e processos educativos legítimos em escolas especializadas e/ou com professores particulares. Assim, para esses jovens, os grupos culturais, além de funcionarem como espaço socializador e de sociabilidade, representaram também espaços educativos primordiais para a acumulação de capital cultural, social e econômico, necessários ao ingresso em processos educativos formais e legítimos próprios do campo da música erudita e indispensáveis ao ingresso na EM/UFG.

... fazia com o outro, trocava informação com o outro, aí vai conhecendo um pouco fora do bairro. Tem um que estuda no centro, que conhece outro. De vez em quando ia cá vê, a gente ia lá vê eles tocar. Aí começa um intercâmbio do pessoal. Nessa época, quando eu saí do ginásio, na época do auge do Rock in Roll, já estava tocando até razoavelmente bem, já estava tocando há um tempo bom. A gente era muito curioso, ninguém sabia ler nada de partitura, então a gente era daqueles que pegavam de ouvir até conseguir tocar tudo. Todas as notas. Era tudo de ouvido (Camilo, estudante de Regência).

As experiências nesses grupos foram de extrema importância nas trajetórias de formação musical, tanto para os sujeitos das camadas médias como para os de origem popular. Esses grupos representaram um importante espaço de socialização e de sociabilidade, de troca cultural, de elaboração de projetos de futuro, de aprendizagem. Porém, para os estudantes oriundos dos meios mais favorecidos, tais experiências foram simultâneas a outras possibilidades de desenvolvimento das habilidades musicais, como as escolas especializadas ou os professores particulares, ou ainda, à relação facilitadora com a família.

Todos os sujeitos, em algum momento de suas trajetórias, estudaram música em escolas especializadas ou em aulas com professores particulares. O início da formação erudita trouxe, para todos eles, um novo estilo de vida – a começar pelo aumento da dedicação e do tempo para o estudo da música e pela mudança nos grupos de sociabilidade –, a formação de novos gostos musicais, o acesso a novos espaços e linguagens

artísticas e o aumento do investimento em bens culturais. O principal ponto de distinção entre os sujeitos das camadas populares e médias, nesse aspecto, deu-se em torno do projeto que motivou o ingresso em tais instâncias educativas e do momento da vida em que aconteceu. Os sujeitos provenientes das camadas populares iniciaram os estudos formais de música tardiamente, quando os comparamos com os sujeitos das camadas médias. Inserção esta que, em consequência da elaboração de um projeto em torno da carreira de músico, buscava aperfeiçoar o ofício que já se vinha praticando em torno de gêneros musicais populares (como o Axé, o Samba e o *Rock*¹⁶). Estes estudaram música em instituições públicas ou sem fins lucrativos, como o Centro de Formação Artística da Fundação Clóvis Salgado e o Conservatório Municipal de Música. Todos os custos desses estudos – como as mensalidades, a compra de bens culturais, a locomoção etc. – foram assumidos pelos próprios sujeitos. Por isso, o trabalho remunerado adquiriu importância central para esses sujeitos, já que, por um lado, suas famílias demandavam contribuição no orçamento doméstico e, por outro, puderam satisfazer suas próprias necessidades do campo da música, como investir em *cds*, *shows* e instrumentos, por exemplo.

Essas instâncias formadoras exerceram grande influência na opção pelo ingresso na EM/UFMG, pois foi no interior delas (e, por extensão, no campo cultural erudito) que os sujeitos passaram a compartilhar do valor da entrada no curso superior de música como uma forma de distinção social e profissional.

Cabe destacar as estratégias de preparação para as provas específicas do vestibular de música entre os sujeitos que investigamos. A distinção entre as estratégias de preparação identificada foi decorrente da diferença da natureza das experiências formativas vivenciadas à época. Os sujeitos das camadas populares, com exceção de Eduardo, ao optarem pelo vestibular de música, já contavam com a formação do Centro de Formação Artística ou do Conservatório Municipal de Música e, portanto, não enfrentaram grande dificuldade nessas provas. O mesmo aconteceu com os sujeitos das camadas médias que, em virtude de sua inserção própria no universo da música – recurso a professores particulares e/ou a cursos de extensão da UFMG ou da Fundação de Educação Artística/Palácio das Artes –, estavam em contato sistemático com os conteúdos exigidos nas provas específicas. Já para os sujeitos, cujo percurso caracterizou-se pelo envolvimento em grupos culturais (banda da escola, corais etc.), verificou-se um intenso investimento, tanto econômico quanto em dedicação, na preparação para as provas específicas do vestibular, uma vez que a aprendizagem realizada nesses grupos, ou mesmo nas frágeis experiências de educação formal a que estiveram expostos, não era suficiente para alcançar o sucesso no concurso de ingresso à EM/UFMG.

Quando focalizamos a parte não “específica” do vestibular, ou seja, a avaliação dos conhecimentos ofertados pelas diferentes disciplinas do sistema formal de ensino, constatamos uma desigualdade maior entre os jovens dos dois meios sociais investigados. Aqueles oriundos das camadas populares que, em sua maioria, freqüentaram a rede pública de ensino e vivenciaram um grande hiato entre o término do ensino médio e a entrada no ensino superior, declararam ter enfrentado grande dificuldade na preparação para as provas objetivas da primeira etapa. Ao passo que os sujeitos das camadas médias sequer fizeram menção, em seus depoimentos, a essas provas. É bom lembrar que todos os sujeitos das camadas médias freqüentaram a rede particular de ensino básico.

Os sujeitos provenientes das camadas médias tiveram a maior parte de seu percurso de formação musical financiada pela família. O estudo formal de música ocorreu em instituições privadas, como a Fundação de Educação Artística, em escolas livres ou com professores particulares, onde o ingresso no ensino superior de música é fortemente valorizado como meio de distinção para os profissionais do campo. Para esses sujeitos, o ingresso nessas instâncias educativas se associa ao sentido do aprendizado e do aperfeiçoamento de habilidades que, até àquela época, eram vivenciadas, sobretudo, como *hobby*. Tal sentido vai se transformando na medida em que estabelecem contato com profissionais e instituições do campo da música erudita. A relação com a música adquire o sentido de um conhecimento a ser adquirido, implicando muita dedicação e investimento.

Para concluir acerca dos processos formativos no campo da música que ocorreram no momento da adolescência e juventude, destacamos dois aspectos. O primeiro recai sobre o processo de escolha e preparação para o ingresso no curso superior. Ao contrário do que prevíamos, todos os sujeitos das camadas populares, com exceção de Lucas, escolheram o curso superior de Música como primeira opção, enquanto que quatro, dentre os seis sujeitos das camadas médias, freqüentaram outro curso superior antes de ingressar na EM/UFMG. A reopção aconteceu quando esses sujeitos vivenciaram um conflito subjetivo, de vez que os cursos originalmente escolhidos não se mostraram capazes de proporcionar, entre outros, satisfação pessoal. A entrada na Escola de Música constitui, então, um marco na transição da atividade musical: de *hobby* a profissão.

O segundo aspecto diz respeito às diferentes formas de as famílias se relacionarem com a opção dos filhos pela profissão de músico. As famílias das camadas médias, cujos filhos abandonaram um outro curso superior em favor da Escola de Música, questionaram a escolha, já que, a seus olhos, a música significaria um menor retorno em termos de capital econômico. Sua preocupação fundava-se mais no temor quanto ao futuro profissional de músico do que numa possível aversão à profissão. Entre os sujeitos das classes médias, que fizeram da música sua primeira opção de curso superior, o questionamento das famílias, apesar das manifestações de preferência por cursos socialmente mais valorizados e de tais famílias cultivarem o gosto pelas artes e investirem em cultura livre, acontece de forma bem mais amena. Para os sujeitos das camadas populares, a aproximação com o campo musical erudito significou distanciamento das formas musicais consumidas no interior da família e do grupo de pares. Mas, mesmo assim, essas famílias não resistiram à escolha do curso de música pelos filhos, pois, como já foi dito, no momento da escolha, os jovens já vivenciavam a música como profissão. O conflito no interior desse grupo ocorreu apenas em relação à opção pela música como atividade remunerada. Essas famílias não viam na profissão de músico uma fonte segura de sobrevivência e somente passaram a aceitar a escolha dos filhos quando estes começaram a ganhar dinheiro como músicos.

3 Considerações Finais

Destacamos sucintamente, para concluir, dois pontos.

3.1 Este trabalho, ao descrever os complexos processos formativos por meio dos quais a habilidade musical se constrói na história de cada um dos sujeitos investigados, contribui para colocar em questão a compreensão essencialista da habilidade em geral e, em particular, da habilidade artística no campo da música. Corroborando os achados das pesquisas de Bueno (2003, 2005), este estudo constitui-se como um dos poucos sobre trajetórias de formação no campo artístico – lacuna que dá margem para a manutenção da ideologia do dom.

3.2 O segundo ponto que destacamos do presente trabalho tem a ver com a identificação e a descrição da desigualdade, para os diferentes grupos sociais, de inserção nos espaços formativos no campo da música, anterior à entrada na EM/UFMG, e de acesso a essa Instituição. Sobre esse aspecto é que nos deteremos um pouco mais. Considerando o eixo que norteou a reflexão produzida neste texto – a construção de um paralelo entre as experiências de formação musical de doze estudantes da EM/UFMG oriundos de camadas populares e médias –, mostramos que os processos de formação no campo da música se deram de forma diferenciada e, muitas vezes, marcados por desigualdades. Apontamos, a seguir, alguns indicadores desse fenômeno.

3.2.1 A emergência da família como importante espaço socializador, possibilitando, entre outros, a constituição de disposições para a música. Mas a presença familiar se deu sob formas diferenciadas, segundo o meio social de pertencimento:

1) possibilitando, ou não, o acesso a bens culturais (instrumentos musicais, por exemplo); 2) marcada por níveis diferentes de sofisticação, de frequência, de maior ou menor visibilidade (o pai de Francisco tocando na banda da cidade; a mãe de Lucas cantando em cultos religiosos); 3) influenciando na mobilização no que diz respeito ao recurso às escolas especializadas e professores particulares de música para os filhos; 4) produzindo diferentes formas de relação com a opção dos filhos pela carreira de músico.

3.2.2 Utilização mais ou menos duradoura de professores particulares e espaços formais especializados, movida mais pela busca de aperfeiçoamento da habilidade, para os jovens de camadas médias, e mais pelo aperfeiçoamento do ofício, para os de camadas populares.

3.2.3 A complexidade e a “ocasionalidade” dos caminhos de formação musical, expressas, entre outros, na participação dos jovens em bandas. Essa participação se mostrou recurso importante de aprendizagem da habilidade musical, sobretudo para as camadas populares, parecendo-nos, muitas vezes, menos uma “escolha” (ou, não somente), e mais uma oportunidade a ser aproveitada, quase uma “necessidade”.

3.2.4 A aproximação com o campo da música erudita, significando maior ou menor distanciamento ou prolongamento/continuidade das formas musicais consumidas no universo familiar e no grupo de pares.

3.2.5 O financiamento da própria formação, prévia à entrada na UFMG, fora assumido pelo próprio jovem, quando de origem popular; realidade que implicava a necessidade de conciliar formação (escolar e musical) com trabalho.

3.2.6 A identificação de desiguais condições de enfrentamento da parte não-específica do vestibular da UFMG, compreendidas no contexto de trajetórias escolares de ensino básico distintas (os jovens de camadas populares tendo freqüentado basicamente a rede de ensino pública e os de camadas médias, a rede privada).

Notas

¹ Os nomes utilizados no texto são fictícios. Os depoimentos dos sujeitos estão destacados em itálico.

² Todas as vezes que nos referirmos à Escola de Música da UFMG, utilizaremos a sigla EM/UFMG.

³ Dissertação de Mestrado apresentada por Francisca Schaich Prates ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMG, em novembro de 2006, sob orientação da Prof^a Dr^a Maria Alice Nogueira e co-orientação da Prof^a Dr^a Maria José Braga Viana.

⁴ O uso da primeira pessoa do singular justifica-se, aqui, pela referência que faz à trajetória da pesquisadora principal, Francisca S. Prates. Pelo fato de o texto ser produzido em parceria com a co-orientadora da pesquisa, entendemos que, em determinados momentos, o singular deverá ser utilizado na escrita.

⁵ Ver Prates (2003).

⁶ Os candidatos ao curso de bacharelado em música da UFMG realizam duas provas de música em cada uma das duas etapas do vestibular: uma prática e uma de percepção musical.

⁷ Bueno (2003) chama a atenção para o fato de que, mesmo defendendo a necessidade da preparação para as provas específicas, os professores da Escola de Música da UFMG que ela entrevistou tendem a justificar o desempenho dos vestibulandos e de seus alunos por meio de noções essencialistas, de ordem genética ou religiosa.

⁸ Os dados que constituíram a fonte para a construção desse perfil foram disponibilizados pela COPEVE (Comissão Permanente de Vestibular), órgão da administração central da UFMG que organiza e gerencia o concurso vestibular. Esse órgão recolhe, por meio de questionário, dados dos inscritos nos vestibulares dessa Instituição.

⁹ Foi realizada uma sondagem exploratória, por meio de entrevista, com Maria Inês Lucas Machado, vice-diretora da EM/UFMG e um egresso da EM/UFMG.

¹⁰ O fator socioeconômico FSE considera os seguintes itens, aos quais se atribuíram os valores zero, um ou dois, na ordem apresentada: *tipo de escola média freqüentada* (pública =0 ou privada =1), *tipo de curso médio freqüentado* (profissionalizante =0 ou colegial =1), *turno no qual estudou na escola média* (noturno =0 ou diurno =1), *situação de trabalho ao inscrever-se no vestibular* (trabalhava = 0 ou não trabalhava =1), *renda familiar* (inferior a 10 SM =0, entre 10 e 20 SM =1 ou maior que 20 SM =2), *nível de instrução dos pais* (nenhum deles com formação superior =0, um deles com formação superior =1 ou ambos com formação superior =2); e *tipo de profissão do responsável* (típica de classe média baixa =0, típica de classe média =1 ou típica de classe média alta =2). A escala varia de zero a dez e é discreta para cada estudante em particular, sendo tanto melhor a situação socioeconômica quanto maior o valor do FSE. [...] (grifos nossos) (2001, p. 131).

¹¹ Pastore e Silva (2000), pesquisando a mobilidade social no Brasil, demonstraram que, em 1996, as camadas populares representavam a maioria da população, seguidas pelas camadas médias e logo pelas elites. A partir de tais constatações, conclui-se que a população ingressa na Escola de Música não representa, proporcionalmente, a população brasileira, comprovando-se, assim, a hipótese da existência da desigualdade de acesso a essa instituição e de trajetórias dos estudantes no seu interior.

¹² No ano de 1992, a população de candidatos ao curso de Música foi a que apresentou o maior FSE médio, de 5,68, e, em 1999, só foi menor que o dos cursos de Medicina, Medicina Veterinária e Terapia Ocupacional.

¹³ Além dos eixos norteadores, a coleta e a análise dos dados também foram organizadas em torno da categoria “tempos da vida”.

¹⁴ Para maiores esclarecimentos em relação a esses conceitos, ver: BOURDIEU, Pierre; NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. *Escritos de educação*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

¹⁵ Bourdieu define *habitus* como “o conjunto de disposições psíquicas transponíveis e duráveis: princípios de classificações, de visão de divisão, gostos etc., em suma, princípios de percepção e ordenamento do mundo; essas disposições que regem as representações e as práticas do agente social” (*apud* Charlot, 2000, p. 35).

¹⁶ Francisco foi o único que não trabalhou com esses gêneros, pois começou a exercer a profissão de músico como professor particular de piano.

Referências

BEINEKE, Viviane. Funções e significados das práticas musicais na escola. *Presença Pedagógica*, Porto Alegre, v. 7, n. 40, p. 57-65, jul./ago. 2001.

BOURDIEU, Pierre; NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. *Escritos de educação*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRAGA, M.; PEIXOTO, M. C.; BOGUTCHI, T. Tendências da demanda pelo ensino superior: estudo de caso da UFMG. *Cadernos de Pesquisa*, Belo Horizonte, n. 113, p. 129-152, jul. 2001.

BUENO, Kátia Maria Penido. *As habilidades humanas: formas de compreensão e processos de constituição*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2003.

_____. *Os processos sociais de constituição das habilidades: trama de ações e relações*. Belo Horizonte: UFMG, 2005. 398 f.

(manuscrito)

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

COLOGNESE, Silvio Antônio; MELO, José Luiz Bica de. A técnica da entrevista na pesquisa social. *Cadernos de Sociologia*, Porto Alegre, v. 9, p. 143-159, 1998.

COULAGEON, Philippe. La stratification sociale des goûts musicaux. Le modèle de la légitimité culturelle en question. *Revue Française de Sociologie*, n. 44, 2003.

CORTI, Ana Paula; SPOSITO, Marília. A pesquisa sobre juventude e os temas emergentes. In: SPOSITO, Marília. *Estado do conhecimento: juventude*. Brasília: INEP, 2000.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. *A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2005.

_____. Juventude, grupos de estilo e identidade. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 30, p. 25-39, dez. 1999.

_____. O rap e o funk na socialização da juventude. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 117-136, jun. 2002.

FARIA, Hamilton. Seminário Desenvolver-se com Arte. *Pólis*, São Paulo, p. 1-176, 1999.

FERNANDES, Jose Nunes. Aceitação ou rejeição: educação musical na escola pública. *Linhas Críticas*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 10, p. 81-93, jan./jun. 2000.

LAHIRE, Bernard. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática, 1997.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. *O ensino da música no ensino fundamental*. Campinas: Papyrus, 2003.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 78, p. 15-35, abr. 2002.

NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir. *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

PASTORE, José; SILVA, Nelson Valle. *Mobilidade social no Brasil*. São Paulo: Makron Books, 2000.

PERALVA, A. O jovem como modelo cultural. In: *Juventude e Contemporaneidade. Revista Brasileira de Educação*, São Paulo: ANPEd, n. 5 e 6, 1997.

PRATES, Francisca Shaic. *Conhecendo a arte e o outro: os jovens desfavorecidos e as novas oportunidades de conhecimento*. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL: EDUCAÇÃO INTERCULTURAL, GÊNERO E MOVIMENTOS SOCIAIS – IDENTIDADE, DIFERENÇA E MEDIAÇÕES, 2., 2003, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: [s.n.], 2003.

_____. *Entre a arte e a escola: a relação com o saber de jovens que frequentam a ONG Memória Gráfica–Typographia Escola de Gravura*. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

SETTON, Maria da Graça Jacinto. Um novo capital cultural: pré-disposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade. *Educação e Sociedade*, v. 26, n. 90, p. 77-105, jan./abr. 2005.

SOUZA, Jusamara. *O que faz a música nas escolas? Concepções e vivências de professores do ensino fundamental*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2002.

SOARES, J. F; FONSECA, A. J. *Fatores socioeconômicos e desempenho no vestibular da UFMG-97*. Belo Horizonte: UFMG, 1998. (Relatório Técnico do Departamento de Estatística).

SPOSITO, Marília Pontes. A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade. *Tempo social: Revista de Sociologia da USP*, São Paulo, v. 5, n. 1 e 2, p. 161-178, 1993.

VIANA, Maria José Braga. *Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidade*. 1998. Tese (Doutorado em Educação)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998.

Dados das autoras:

*Francisca Schaich Prates

Mestre em Educação – Faculdade de Educação/UFMG

Endereço eletrônico: chicaprates@hotmail.com

**Maria José Braga Viana

Doutora em Educação – Faculdade de Educação/UFMG – Professora Adjunta – Faculdade de Educação/UFMG – e Membro do OSFE (Observatório Sociológico Família-Escola) – Faculdade de

Educação/UFMG

Endereço para contato:

Universidade Federal de Minas Gerais

Faculdade de Educação

Departamento de Ciências Aplicadas à Educação

Avenida Antônio Carlos, 6627 – Pampulha

31270-910 Belo Horizonte, MG – Brasil

Endereço eletrônico: mjbraga@fae.ufmg.br

Data de recebimento: 18 jan. 2007

Data de aprovação: 12 jun. 2007

