

Projetos sociais em música e as demandas da contemporaneidade: um relato de experiência

Comunicação

Isac Costa Soares
Isac_miles@yahoo.com.br

Resumo: Este relato de experiência, versa sobre questões presenciadas em dois projetos sociais distintos em seus formatos, localizados no Estado do Rio Grande do Sul na cidade de Porto Alegre no ano de 2024, no qual tenho atuado ao longo dos anos como professor musicalizador com ensino de flauta doce e trompete. Tais projetos, apresentam semelhanças por se tratar de projetos socioeducativos de música. Todavia, o projeto (A) possui apoio do programa Jovem Aprendiz e o projeto (B) não. Ambos trabalham com crianças e jovens multietários na faixa dos 06 aos 24 anos que aprendem música e socializam juntos. Por isso, pretendo através do viés da sociologia da música e da educação musical, que para Kraemer (2000), “examina as condições sociais e os efeitos da música, assim como relações sociais, que estejam relacionadas com a música”, mostrar alguns pontos da rotina e demandas desses espaços que necessitam de um olhar apurado sobre os fatos sociais que fazem parte desse locus de atuação.

Palavras-chave: Projetos sociais, educação musical, sustentabilidade

Introdução

Este relato de experiência, versa sobre questões presenciadas em dois projetos sociais distintos em seus formatos, localizados no Estado do Rio Grande do Sul na cidade de Porto Alegre no ano de 2024, no qual tenho atuado ao longo dos anos como professor musicalizador com ensino de flauta doce e trompete. Tais projetos, apresentam semelhanças por se tratar de projetos socioeducativos de música. Todavia, o projeto (A)¹ possui apoio do programa Jovem Aprendiz² e o projeto (B) não. Ambos trabalham com crianças e jovens multietários na faixa dos 06 aos 24 anos que aprendem música e socializam juntos. Por isso,

¹ Optei por não utilizar os nomes dos projetos, pois o objetivo central é a experiência vivenciada e, também, para evitar comparações.

² A Lei do Aprendiz, Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000, também conhecida como Menor Aprendiz, Aprendiz Legal ou Jovem Aprendiz, é uma legislação brasileira aprovada em 2000 e regulamentada em 2005. Ela estabelece que empresas de médio e grande porte devem empregar de 5% a 15% de aprendizes em seu quadro funcional. Os aprendizes geralmente têm entre 14 e 24 anos e devem estar matriculados ou ter concluído o ensino médio ou fundamental em escola pública. Fonte: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10097.htm
Acesso: 07/07/2024

pretendo através do viés da sociologia da música e da educação musical, que para Kraemer (2000), “examina as condições sociais e os efeitos da música, assim como relações sociais, que estejam relacionadas com a música”, mostrar alguns pontos da rotina e demandas desses espaços que necessitam de um olhar apurado sobre os fatos sociais que fazem parte desse locus de atuação. Destarte, este texto não tem como objetivo compará-los, mas sim, trazer reflexões sobre as diferentes formas de processos de ensino e aprendizagem de música que tem surgido na contemporaneidade ao tratarmos sobre esta temática por meio do campo epistemológico da educação musical. Desta maneira, divido esta comunicação em cinco partes, sendo elas, introdução, breve explicação sobre os projetos e seu funcionamento, relato e por último a conclusão.

Projeto (A): Estrutura e Funcionamento

O projeto (A) existe a mais de quinze anos e fica localizado na região central de Porto Alegre atendendo crianças e jovens dos 10 aos 24 anos de idade que sejam consideradas de baixa renda familiar³. Sendo assim, para ingresso no projeto é requerido teste de aptidão musical a partir da abertura de edital que ocorre conforme as necessidades e metas a serem atingidas referentes ao número de alunos atendidos. Neste contexto, os estudantes recebem aulas de instrumentos sinfônicos da família das cordas, metais e percussão, tais como: violino, viola, violoncelo, contrabaixo, flauta, trompete, entre outros. Além disso, a partir dos quatorze anos de idade os alunos tem direito a uma bolsa com carteira assinada através do programa Jovem Aprendiz. Dessa maneira, para que se tenha direito ao subsídio financeiro, *a priori*, é necessário que o discente apresente assiduidade e certo resultado musical, sendo colocado em um período de teste de três meses e, *a posteriori*, se seu desempenho for positivo, passa então a ter sua carteira de trabalho assinada de acordo com o regime do programa. Além disso, os participantes têm que cumprir uma carga horária semanal, tendo ensaios todos os dias, com exceção dos finais de semana e feriados e, aulas de instrumento e teoria musical uma vez por semana com no mínimo uma hora de duração. Para isso, todos recebem instrumentos musicais de acordo com as vagas disponíveis para cada naipe, tendo como

³ Para o Governo, “família de baixa renda é aquela que vive com até meio salário-mínimo por pessoa”. Fonte: https://mds.gov.br/webarquivos/MDS/2_Acoes_e_Programas/Cadastro_Unico/Cartilha/Cartilha_Nocoas_Basicas.pdf Acesso: 07/07/2024.

objetivo se desenvolver tecnicamente e musicalmente para dar conta das demandas de apresentações com a orquestra e os saraus que acontecem regularmente durante o ano.

Para se manter, o projeto conta com empresas patrocinadoras que, através de leis de incentivo a cultura destinam seus recursos, recebendo, dessa forma, isenção de impostos, doações de pessoas físicas e outras instituições. Por conseguinte, essa verba serve para suprir diversas demandas, tais como, pagamentos de professores, compra de materiais, manutenção de instrumentos, impressão de partituras e compra de uniformes⁴. Todavia, cabe ressaltar que o projeto não possui sede própria, tendo parceria com uma instituição que cede o espaço e, em contrapartida os alunos se apresentam em determinados momentos do ano no local, firmando uma parceria estratégica importante para ambos.

Projeto (B): Inclusão e Desafios na Periferia

O projeto (B) está localizado a sete anos em uma região periférica da cidade de Porto Alegre considerada de alto índice de vulnerabilidade social, tendo como público-alvo o atendimento voltado a crianças e jovens dos 06 aos 18 anos que vivem na respectiva comunidade. Além disso, o projeto tem como espaço de atuação o centro social que faz atendimento as famílias do bairro e que proporciona atividades e aulas de reforço no contraturno escolar, mediante a cadastro na instituição. Dessa forma, não há qualquer tipo de seleção para participar do projeto (B), bastando ter vontade e estar inscrito na entidade. Sendo assim, são oferecidas aulas de canto coral, flauta doce e percussão, tendo como objetivo a musicalização através da música popular. Todavia, após certo período o discente pode escolher aprender outros instrumentos, como, teclado, flauta transversal, violão, bateria e trompete, podendo assim, ampliar seus horizontes de aprendizagem musical.

O projeto, conta ainda, com duas psicólogas para atender os diversos casos complexos que se apresentam nesse contexto, que, por sua vez, acabam contribuindo para que os estudantes tenham a oportunidade de tratar aspectos emocionais e psicológicos, tornando-se de suma importância para o seu desenvolvimento global. Deste modo, os participantes não recebem bolsa e sua permanência no projeto depende de diversos fatores que envolvem não só questões estruturais e estratégicas, mas também, questões pessoais e organizacionais de suas vidas.

⁴ No projeto (A), como regra, é obrigatório o uso de crachá e uniforme (camiseta e blusão) para identificação dos estudantes dentro da instituição.

Por outro lado, assim como o projeto (A) o projeto (B) se mantém através de patrocínio de empresas e doações de pessoas físicas e instituições, fazendo com que, constantemente seja necessário apresentar resultados musicais. Dessarte, são organizadas apresentações, saraus e saídas/passeios para concertos, shows e exposições que tenham relação com o conteúdo abordado durante o semestre ou ano de trabalho, sendo tudo registrado para devida prestação de contas. Outrossim, os discentes recebem aulas semanais com duração de cinquenta minutos de acordo com uma das três modalidades supracitadas e, quando estão mais avançados, podem ainda escolher aprender outros instrumentos disponíveis. Entretanto, nem todos podem levar instrumentos para casa, pois, devido a tenacidade da grande maioria a responsabilidade de cuidado e manutenção do instrumento, nem sempre acontece de forma apropriada e, por isso, em consenso com a coordenação e docentes, achou-se melhor que se espera-se determinado tempo de amadurecimento dos participantes, para que assim, pudesse ser liberado o instrumento para posteriormente maior contato e prática em casa.

Desafios e impactos dos projetos sociais de música na educação

Inicialmente, para explicar as demandas que percebo nos dois projetos, principalmente ao tratar a partir da visão de professor, trago o conceito do que compreendo como projeto social de música através de Souza et al. (2014), que explica que os projetos sociais

[...] são destinados a pessoas que são excluídas ou “menos visíveis” para a sociedade, como pessoas idosas, jovens, crianças, mulheres, negros, integrantes da comunidade LGBT, trazendo as questões de gênero, raça, geração, entre outras. Assim, as concepções pedagógicas presentes nos projetos sociais passam a considerar a diversidade e a heterogeneidade como regra e não como exceção (Souza et al. 2014, p. 6).

Neste sentido, os projetos socioeducativos de música acabam por cumprir um papel importante na sociedade Brasileira, ao, muitas vezes, desempenhar questões negligenciadas pelo Estado, como por exemplo, o acesso gratuito a aprendizagem musical, pois, sabe-se, que após a aprovação da Lei 13.278, de 2 de maio de 2016, o ensino de música perdeu sua obrigatoriedade na educação básica, trazendo novamente o debate sobre a prática polivalente e a preponderância das artes-visuais em detrimento das outras áreas, como apontam alguns

autores ao discutir a permanência da polivalência no componente ARTE⁵. Entretanto, cabe salientar que como Kater (2004) explica

Música e educação são, como sabemos, produtos da construção humana, de cuja conjugação pode resultar uma ferramenta original de formação, capaz de promover tanto processos de conhecimento quanto de autoconhecimento. Nesse sentido, entre as funções da educação musical teríamos a de favorecer modalidades de compreensão e consciência de dimensões superiores de si e do mundo, de aspectos muitas vezes pouco acessíveis no cotidiano, estimulando uma visão mais autêntica e criativa da realidade (Kater, 2004, p. 44).

Dessa forma, negligenciar o potencial da educação musical na promoção de uma formação humanizadora é negar as pessoas acesso a algo de suma importância para suas vidas. Por isso, defendo que, independente do modelo de projeto de ação social de música, sua existência torna-se imprescindível em uma país em que este conhecimento é, de certa forma, ainda, apenas para alguns e não para todos os seus cidadãos.

Ao estabelecer definições referentes ao que é um projeto social de música, sua função e importância no desenvolvimento humano, compartilho aqui, questões que acredito serem pertinentes e das quais tenho vivido e me deparado na atualidade ao ensinar música, como colocado, em dois projetos que apresentam particularidades em seus formatos, porém, que, em algum momento demonstram objetivos em comum. Todavia, cabe mencionar que como Penna (2006, p. 37) coloca, “os projetos educativos e sociais não são homogêneos ou uniformes, e há práticas bastante distintas: em algumas delas a superação da oposição entre essencialismo e contextualismo pode ser alcançada, enquanto em outras surgem novos problemas”. Nesse sentido, sem entrar em questões de ensino de música essencialista ou contextualista neste texto, compreender que a heterogeneidade nos modelos de projetos socioeducativos faz parte do campo de atuação do educador musical, faz-se necessário para que se compreenda a diversidade de possibilidades, dificuldades e resultados ao estar inserido nesses espaços. Por isso, meu relato partirá da distinção dos projetos ao tratarem sobre a permanência dos estudantes há longo prazo nesses ambientes e das questões que tenho me deparado com professor.

⁵ Ver em <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/1143> acesso: 14/07/2024

Dinâmicas de Permanência e Evasão nos Projetos

Sabe-se que como Souza et al. (2014, p. 131) coloca, ser professor em projetos sociais é “saber lidar com a imprevisibilidade, uma vez que nesses espaços é comum o surgimento de situações emergenciais, assim como é constante a rotatividade de participantes”. Entretanto, o que tenho observado em minhas práticas é que apesar de imprevistos recorrentes dentro desse locus de atuação, tais projetos, tem buscado soluções para a permanência de seus participantes. Todavia, não saberia dizer se esse movimento tem acontecido em todo o país ou apenas em algumas regiões isoladas, porém, no local em que atuo, através de observação empírica, nota-se que a aderência ao programa Jovem Aprendiz, tem sido uma alternativa para manter os estudantes por mais tempo vinculados aos projetos de ação social de música.

Por outro lado, nem todos os projetos aderem a esse movimento, fazendo com que a manutenção de alunos, se dê de outras formas. No projeto (A), os alunos que fazem aula comigo e com os outros professores, seguem uma rotina extensa de demandas e o fato de receberem para estarem participando das atividades, parece fazer com que fiquem mais tempo dentro da instituição. Nesse sentido, ao longo dos anos tenho observado que em média eles entram com 13 e 14 anos e se mantém até os vinte e poucos anos de idade. Muitos saem ao ingressarem no mercado de trabalho, curso técnico e faculdade, sendo que a maioria não segue na área da música, o que particularmente, não vejo como algo negativo, pois a educação musical em projetos sociais, tem “tanto a tarefa de desenvolvimento da musicalidade e da formação musical quanto o aprimoramento humano dos cidadãos pela música” (Kater, 2004, p. 46). Sendo assim, ao conversar informalmente com os discentes, observo que o fato de existir uma bolsa financeira torna o projeto mais atrativo para eles e, ao mesmo tempo em que essa questão parece positiva em um primeiro momento para quem vê de fora, pois há um discurso subjacente de oportunidade para os jovens, como professor, estou constantemente refletindo sobre este assunto.

Há certo ponto, o fato de os alunos terem um apego pela bolsa ou uma perspectiva em recebê-la ao ingressarem no projeto faz com que os estudantes não permaneçam apenas pelo oferecimento das aulas, mas também pelo recurso financeiro. Todavia, no projeto (B) que tem um público que inicia a partir dos 6 anos de idade, os desafios tornam-se maiores ao tratar sobre os discentes adolescentes. Nesse sentido, nota-se que os participantes se mantêm em média até os 14 anos de idade, tendo como exceção alguns de 15 e 16 anos. A exemplo disso, no ano passado (2023), tive uma aluna de flauta doce que ficou até os 16 anos, porém,

ela vislumbrava seguir na área e a partir de um contato inicial com o curso técnico de música do Instituto Federal por meio de um encontro que participamos, essa vontade se fortaleceu e junto a coordenação fizemos um movimento de esforço para que ela pudesse dar esse passo inicial. Entretanto, após sua aprovação, devido a carga horária do curso ela precisou se afastar e, apesar de ter participado de algumas apresentações conosco, tornou-se inviável manter-se no projeto. No entanto, cabe colocar que através de seus relatos, observava-se que em casa já existia certa pressão para que ela se inserisse no mercado de trabalho, assim como acontece com os outros estudantes dentro dessa faixa etária. Ou seja, manter-se nessa idade dentro do projeto se torna mais complexo e, por mais que haja um esforço para que as aulas sejam atrativas e tenham relações com o cotidiano deles, ainda sim, muitos precisam trabalhar para ajudar suas famílias. Por outro lado, aqueles que conseguem se manter presentes nas aulas e atividades, passam a apresentar um interesse genuíno pela aprendizagem musical, pois, no momento que em que não recebem nenhum subsídio financeiro, sua permanência nesse espaço, depende unicamente de sua vontade de seguir estudando música. Entretanto, a motivação não é apenas o único fator para conseguir estudar, pois, em uma situação em que se vive com o mínimo e dentro de um ambiente de extrema vulnerabilidade social, ganhar dinheiro é uma necessidade e não uma possibilidade de escolha.

No projeto (A), o fato de os participantes receberem um salário e terem suas carteiras assinadas, leva também a uma ideia de aprendizagem em forma de trabalho, pois, ao mesmo tempo em que estão aprendendo música, precisam cumprir com tarefas e metas de apresentações, fazendo com que a relação com onde se desenvolvem musicalmente carregue um certo fardo. A exemplo disso, noto que, ao solicitar a um aluno para que ele se dedique ou estude o instrumento, preciso ter certa cautela para que a forma com que sejam ditas as palavras gerem uma motivação e não desmotivação, que pode acontecer através de cobranças exacerbadas, que para eles, inconscientemente podem vir carregadas de questões relacionadas a sua permanência no projeto.

Nesse sentido, tenho tomado cuidado ao requisitar um estudo ou repertório do instrumento para que isso não gere sentimentos de preocupação e posteriormente ansiedade, que podem tornar a passagem daquele jovem naquele local algo extremamente prejudicial e negativo para sua vida ao invés de ser, como Kater (2004, p. 46) defende “uma alternativa prazerosa e especialmente eficaz de desenvolvimento individual e de socialização” para eles. Entretanto, como os discentes já observaram colegas sendo desligados do programa por não

cumprirem com as regras estabelecidas, tais como, acentuado número de faltas, problemas de pontualidade, displicência e desempenho musical aquém do esperado, sei que, implicitamente eles sabem que além das questões de responsabilidade que são colocadas como básicas para permanecerem naquele espaço, precisam também, demonstrar resultados musicais semestralmente, ou seja, é necessário que permaneçam constantemente em evolução de suas habilidades técnicas, o que, por si só, já é um fator que pode desencadear certo estresse para o estudante e professor responsável por sua preparação.

No que se refere ao projeto (B), o fato de os estudantes adolescentes não receberem valor financeiro para fazerem e manterem-se nas aulas de música, faz com que sua permanência seja reduzida, pois, ao completarem 14 anos, começam a buscar programas sociais que os ajudem a, em um futuro próximo, ter habilidades que os profissionalizem para o mercado de trabalho. Dessa forma, lidar com essa situação, torna-se complicado na medida em que o projeto precisa apresentar resultados musicais para a sua manutenção e pósteros patrocínios.

Em vista disso, os alunos mais velhos, normalmente por estarem a mais tempo estudando, são os que, tecnicamente e musicalmente estão mais avançados no instrumento, o que faz com que consigam ter resultados musicais mais sólidos demonstrando isso através de repertórios e da conscientização por meio de seu envolvimento e responsabilidade com os grupos musicais que participam. Sendo assim, torna-se permanente e necessária a preparação, com uma maior frequência de alunos mais iniciantes para as apresentações. Entretanto, ressalto que compreendo que esse fato faça parte da profissão do professor que trabalha em projetos sociais e que, o constante “gerenciamento do novo e a necessidade de rápida tomada de decisão” (Souza et al, 2014, p. 132), são habilidades fundamentais para o docente nesses espaços. Porém, o que estou relatando aqui é sobre a permanência desses sujeitos, ou melhor, sobre a falta dela, fazendo com que sejam pensadas estratégias contínuas para o aprimoramento e envolvimento dos discentes para posteriores *performances*. Além disso, observo também, que por não haver o subsídio financeiro, os estudantes, no geral, participam por vontade própria motivados pelo desejo de seguir aprendendo e pelos vínculos sociais estabelecidos com seus colegas e professores. Ou seja, mesmo que, muitas vezes, sejam pressionados pela família e por questões externas para ingressarem no universo do trabalho, através de negociações em seus ambientes familiares conseguem se manter por mais tempo no projeto por sentirem-se acolhidos e acreditarem que aquele conhecimento faz sentido para eles.

Outro fator importante, é que, mesmo o projeto não oferecendo bolsas financeiras, a coordenação tem se esforçado para encaminhar alguns alunos para instituições profissionalizantes e, o retorno sobre o empenho desses jovens que saem do projeto tem sido extremamente positivo a respeito de suas inserções nesses locais. Além disso, outra característica importante é que os alunos dificilmente são desligados por faltas, mau comportamento ou musicalidade, pois, sempre há conversas para tentar compreender suas dificuldades e, sobre a questão musical, a cobrança é ínfima para com os alunos, em razão de compreender-se que isso pode significar possíveis desistências.

A exemplo disso, em algumas aulas, ao cobrar uma turma de nível intermediário de flauta doce e explicar sobre a necessidade do estudo do instrumento para que conseguíssemos executar um determinado repertório, notei que os discentes começaram a faltar ou não querer participar das aulas e, isso me fez repensar as estratégias para motivá-los. Todavia, por mais motivadora que seja aula e por menos cobrança que se tenha, ainda sim, os estudantes precisam de limites e exigências, se não, entramos no que Penna (2008, p. 92) chama de “pedagogia do agrado”, onde o professor, por exemplo, foca em ensinar apenas músicas que agradem um determinado grupo de alunos por acreditar que dessa forma eles irão se engajar mais, ou, se submete a agrada-los a qualquer custo para mantê-los nas aulas e, isso não é educar, pelo contrário, o docente que renuncia os preceitos básicos do ato de ensinar estará comprometendo a formação de tais indivíduos. Nesse sentido, Freire (2006, p. 33), explica que, “se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar”. Ou seja, ensiná-los a compreender a importância de estudar e se comprometer com um grupo é fundamental para suas vidas em sociedade, ainda mais quando se trata de um lugar em que se têm carência de diversos requisitos mínimos para a sobrevivência humana.

Em outras instâncias também se observa um movimento em firmar estratégias para manterem os estudantes por mais tempo ou dar condições melhores de estudo. Nesse sentido, no ensino médio, por exemplo, o governo lançou um programa chamado “Pé de Meia” que concede auxílio financeiro para estudantes de baixa renda matriculados no Ensino Médio no ano de 2024, com frequência regular e aprovação no ano letivo⁶. Além disso, para

⁶ Mais detalhes, ver em:

https://www.mds.gov.br/webarquivos/MDS/2_Acoes_e_Programas/Cadastro_Unico/Informes/2024/Informe_Cadastro_Unico_N_36.pdf Acesso: 12/08/2024.

o ensino superior houve aumento de bolsas que não ocorriam a mais de dez anos, tanto para a iniciação científica na graduação como para a pós-graduação⁷. Esses incentivos, vem em consonância com o que vem sendo abordado até aqui. Entretanto, trouxe através de meu relato, dados empíricos e pessoalmente, ainda não tenho claro o quanto esse movimento é ou não positivo. Para isso, seria necessário um aprofundamento do tema através de pesquisa, porém, penso que, de certa forma, desvelar essa temática através desta narrativa neste texto, pode ser um primeiro passo para uma posterior busca por respostas.

Conclusão: Reflexões sobre a Educação Musical em Projetos Sociais

A análise comparativa entre os projetos sociais de música A e B, localizados em Porto Alegre, evidencia as complexas dinâmicas de ensino, permanência e desenvolvimento dos alunos nesses espaços educacionais. Ambos os projetos, apesar de apresentarem abordagens e condições estruturais distintas, desempenham um papel crucial na promoção da educação musical em comunidades carentes, atuando como ferramentas significativas de inclusão social e desenvolvimento humano.

O Projeto A, que incorpora incentivos financeiros por meio do programa Jovem Aprendiz, demonstra uma maior retenção de alunos. Contudo, essa retenção suscita questões importantes relacionadas ao impacto desses incentivos na motivação dos participantes. A continuidade dos estudantes parece estar fortemente associada ao benefício financeiro, o que, por um lado, garante a permanência nas atividades, mas, por outro, pode induzir a uma relação instrumentalizada com a música. A obrigatoriedade de cumprir metas e realizar apresentações, vinculada ao recebimento da bolsa, tem o potencial de transformar a experiência educativa em uma atividade extenuante, suscitando níveis elevados de estresse e ansiedade entre os alunos.

Em contrapartida, o Projeto B, que não oferece incentivos financeiros, enfrenta desafios consideráveis na retenção dos alunos, especialmente à medida que estes se aproximam da fase de ingresso no mercado de trabalho. A ausência de apoio financeiro faz com que a permanência dos adolescentes no projeto dependa exclusivamente de sua motivação intrínseca e do valor subjetivo que atribuem à aprendizagem musical. Entretanto, o Projeto B parece fomentar um ambiente mais acolhedor e menos pressionado, no qual os

⁷ Para mais informações ver: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/assuntos/noticias/cnpq-em-acao/governo-federal-anuncia-reajuste-de-bolsas-do-cnpq-e-da-capes> Acesso: 12/08/2024.

vínculos afetivos e o desejo genuíno de aprender constituem os principais fatores de engajamento.

Essas observações provocam reflexões significativas sobre o papel dos incentivos financeiros na educação musical e sobre como diferentes estratégias de gestão de projetos podem influenciar a experiência dos alunos. Embora ambos os projetos atinjam seus objetivos de oferecer acesso à educação musical, eles enfrentam desafios distintos que afetam tanto a formação dos estudantes quanto a sustentabilidade das iniciativas.

Portanto, este relato de experiência sublinha a necessidade de um exame mais aprofundado e crítico das políticas de incentivo e das metodologias pedagógicas aplicadas em projetos sociais de música. Compreender as nuances desses contextos é essencial para aprimorar as práticas educativas e assegurar que a música continue a ser uma ferramenta poderosa de transformação social e pessoal, independentemente do modelo de projeto adotado.

Referências

BRASIL. Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Diário Oficial da União: seção I, Brasília, DF, p. 1, 3 maio 2016b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm Acesso em: 13 out. 2024.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KATER, Carlos. *O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social*. Revista da Abem, Porto Alegre, v. 12, n. 10, p. 43-51, mar. 2004. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/361/290> Acesso em: 13 out. 2024.

PENNA, Maura. *Desafios para a educação musical: ultrapassar oposições e promover o diálogo*. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 13, 35-43, mar. 2006. Disponível em: http://abemeducaomusical.com.br/revista_abem/ed14/revista14_artigo4.pdf Acesso em: 13 out. 2024.

PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. Porto Alegre: Sulina, p. 79-98, 2008.

SOUZA, Jusamara; KLEBER, Magali; NASCIMENTO, Antônio Dias; FREITAS, Maria de Fátima Quintal de; WEILAND, Renate Lizana; MACIEL, Edineiram Marinho; FIALHO, Vania Malagutti. *Música, Música, educação e projetos sociais*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2014.