

DA CASA DE TAIPA À COLAÇÃO DE GRAU: INTERLOCUÇÕES ENTRE O PERFIL DO ESTUDANTE CONCLUINTE DE LICENCIATURA EM MÚSICA, AS SOCIABILIDADES E O CAPITAL CULTURAL

From the wattle and daub hut to university graduation: dialogues between the profile of the student graduating in music, sociabilities and the cultural capital

De la casa de barro a la graduación universitaria: diálogos entre el perfil del estudiante que se gradúa en música, sociabilidades y capital cultural

ANDERSONN HENRIQUE ARAÚJO

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
andersonn.henrique.araujo@gmail.com

Resumo: Este ensaio trata de refletir sobre o perfil do formando em música na UERN a partir dos relatórios provenientes dos questionários dos estudantes que são preenchidos quando os alunos prestam o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, Enade. Utilizamos os dados socioeconômicos dos exames realizados em 2011, 2014 e 2017. Para interpretação desses dados, recorreremos à literatura que versa sobre sociabilidade (Simmel, 1993, 2006), a articulação entre o capital cultural e a educação (Bourdieu, 2004, 2005, 2015), e à literatura que foca nas diversidades que ocorrem na condição sociofamiliar de uma mesma classe social e que dialoga com o desenvolvimento escolar (Lahire, 1997). Como resultado, percebemos que há um avanço na expansão do ensino superior nas classes populares dado que, em sua grande maioria, o estudante de música é proveniente de famílias com baixa renda e escolaridade. Estudar música torna-se possibilidade de ascensão no sentido do nível escolar da família. O capital cultural familiar não é uma condição *sine qua non* para que os alunos cheguem ao final do curso. Nesse sentido, propomos que são acionados dispositivos familiares e das sociabilidades (Lahire, 1997) como mecanismo de superação das dificuldades econômicas e culturais/musicais que dão suporte para que os alunos cheguem ao final do curso. Os amigos músicos e os familiares são responsáveis pela indicação de empregos, que na música acontece antes de entrarem na graduação ou durante o curso, além de apoio moral, afetivo, e no compartilhamento de conhecimentos musicais para a superação das dificuldades encontradas durante o curso.

Palavras-chave: Sociologia da música. Perfil do formando em música. Sociabilidade. Capital cultural.

Abstract: This essay deals with the reflection on the profile of the student in Music at UERN from the reports from the student questionnaires that are filled out when students have taken the Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, Enade. For this study, we used socioeconomic data from the exams of 2011, 2014, and 2017. To analyze it, we used the literature of sociability (Simmel, 1993, 2006), the articulation between cultural capital and education (Bourdieu, 2004, 2005, 2015), and literature that focuses on the diversities that occur in the socio-familial condition of the same social class and that dialogues with school development (Lahire, 1997). As a result, we see that there is an advance in the expansion of higher education in the popular classes, given that, for the most part, music students come from families with low levels of education. Studying Music becomes a possibility for ascension towards the family's instruction level. Family cultural capital is not a feature *sine qua non* for students to complete course. In this sense, sociability are used as a mechanism to overcome economic and cultural/musical difficulties that support students to reach the end of the undergraduate program. Musician friends and family members are responsible for indicating jobs, in addition to moral and emotional support, as well as helping to share musical knowledge to overcome the difficulties encountered.

Keywords: Sociology of music. Music graduate profile. Sociability. Cultural capital.

ARAÚJO, Andersonn Henrique. Da casa de taipa à colação de grau: interlocuções entre o perfil do estudante concluinte de licenciatura em música, as sociabilidades e o capital cultural. Revista da Abem, v. 29, p. 402-424, 2021.

Resumen: Este ensayo trata de la reflexión sobre el perfil del estudiante de Música de la UERN a partir de los informes de los cuestionarios a los estudiantes que se llenan cuando los estudiantes realizan el Examen Nacional de Desempeño del Estudiante, Enade. Para este estudio utilizamos datos socioeconómicos de los exámenes realizados en 2011, 2014 y 2017. Para interpretar estos datos, utilizamos la literatura que trata sobre la sociabilidad (Simmel, 1993, 2006), la articulación entre capital cultural y educación (Bourdieu, 2004, 2005, 2015), y literatura que se centra en las diversidades que se dan en la condición sociofamiliar de una misma clase social y que dialoga con el desarrollo escolar (Lahire, 1997). Como resultado, vemos que se avanza en la expansión de la educación superior en las clases populares, dado que, en su mayoría, los estudiantes de música provienen de familias con bajos niveles de educación. Estudiar Música se convierte en una posibilidad de ascenso hacia el nivel escolar de la familia. El capital cultural familiar no es una condición *sine qua non* para que los estudiantes lleguen al final del curso. En este sentido, las sociabilidades son utilizadas como mecanismo para superar las dificultades económicas y culturales / musicales que ayudan a los estudiantes a llegar al final del curso. Los amigos y familiares del músico son los encargados de indicar los trabajos, que en Música ocurre antes de que ingresen a la graduación o durante el curso, además del apoyo moral y emocional, además de ayudar a compartir conocimientos musicales para superar las dificultades encontradas durante el curso.

Palabras clave: Sociología de la música. Perfil de licenciado en música. Sociabilidad. Capital cultural.

PRELÚDIO

O ser humano como um todo é, por assim dizer, um complexo informe de conteúdos, formas e possibilidades.

Georg Simmel (2006, p. 67).

A Sede II da Faculdade de Letras e Artes é composta por quatro blocos que abrigam o Departamento de Artes na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, UERN. Geograficamente afastada dos demais prédios do Campus Central em Mossoró, um dos anseios dos professores de música em relação à localização era que os blocos ficassem a uma certa distância para que os alunos pudessem ter mais calma para tocar. Bem, esse anseio também era compartilhado pelos outros docentes da universidade: quando o curso de música se localizava na Sede I, ao lado dos blocos dos cursos de letras e educação física, as músicas eram ruídos que atrapalhavam os andamentos das aulas. Cursos de música fazem música, essa afirmação parece lógica, mas um aspecto importante a ser ressaltado é que na implementação de cursos dessa natureza devem ser consideradas questões de acústica como reverberação sonora, eco e isolamento acústico. Apesar de terem sido construídos há menos de 15 anos, os blocos de aulas da Sede II já apresentam falhas estruturais. Além disso, o projeto paisagístico e de convivência entre um bloco e outro nunca foi executado: há apenas espaços vazios, algumas árvores e arbustos em um chão de terra batida.

Em uma manhã de 2018, entre uma aula e outra, professores e alunos discutíamos informalmente, olhando para aqueles espaços, que possibilidades poderiam ser realizadas por aquele coletivo engajado em ocupar aqueles lugares entre blocos, sem depender diretamente de recursos da universidade ou do governo estadual. Pensamos em jardins, mesas, cadeiras... até que a ideia da construção de uma casa de barro e taipas surgiu. Entramos na brincadeira: não uma casa de taipa qualquer, mas uma “casa de taipa musical” com vários instrumentos dentro, e ainda poderíamos nos abrigar da chuva,

dada a quantidade de goteiras que as salas da Sede II possuíam. Ríamos bastante com a ideia.

O tom jocoso começou a entrar em transposição para uma outra tonalidade desconhecida quando um dos alunos afirmou: “Eu posso ajudar, construí a minha casa com meu pai.”

Aquela afirmação não foi, a princípio, levada a sério: uma nota fora da harmonia jocosa. Mas como um prenúncio de uma transposição tonal, a nota exoticamente nova se repetiu quando o aluno reafirmou: “Sim, lá no interior, eu construí casa de barro com meu pai, a gente usava o final de semana para isso.” As risadas e as conversas foram silenciando, interessadas nessa nova nota. Os olhares foram se direcionando ao construtor/músico/estudante. A harmonia jocosa já não era mais a mesma. A indagação e a incerteza harmônica dominavam a conversa. “Como assim? Vocês construíram sua casa de barro?”

O tom era o de curiosidade. Mas a harmonia daquela conversa não parou de se transformar. A curiosidade foi apenas uma ponte, uma *brigde* em termos musicais. A primeira harmonia (jocosa), que estava em processo de transposição (curioso), deu espaço a uma conversa com outra tonalidade: compartilhamento de dificuldades financeiras e sociais encontradas pelos estudantes do curso de música. Esse novo tom de conversa era solene e muito mais do que um momento de reclamações das condições de vida. Foi um momento de compartilhamento afetivo de experiências de como os estudantes conseguiam “sobreviver na/à vida acadêmica” apesar da falta de condições financeiras das famílias. Foram relatadas várias estratégias com ênfase no suporte emocional do núcleo familiar e das redes de sociabilidade de amigos que os alunos do curso de graduação em música haviam feito estudando ou tocando em bandas. Dentre esses, o destaque foi para: os antigos maestros das bandas nas quais os estudantes haviam iniciado os estudos musicais; os professores de música dos projetos sociais em que alguns haviam participado; os membros da comunidade religiosa de que os alunos faziam parte e que compartilhavam as músicas nos cultos religiosos.

DA CASA DE TAIPA AO ACESSO À UNIVERSIDADE

A casa de taipa, ou casa de pau a pique que foi sugerida pelos alunos em nossa conversa, tem muitos simbolismos. Nos restaurantes da classe média alta muito presentes nas cidades brasileiras, ela é usada como símbolo nostálgico, que apresenta ao consumidor uma experiência gastronômica exótica que remota às raízes do Nordeste. Degustamos uma carne de sol na nata com macaxeira na manteiga de garrafa enquanto olhamos as taipas, cabaças e o fogão a lenha que compõem o cenário decorativo, degustativo e simbólico. A casa de taipa faz parte do paladar e é imprescindível nessa paisagem de cores, formas, cheiros e sabores.

Mas no cotidiano do camponês ela faz parte do sistema de exploração oligárquico presente no Nordeste que relega ao trabalhador rural uma situação de extrema pobreza. Nas práticas análogas ao trabalho escravo,

como o cambão,¹ os trabalhadores necessitavam construir rapidamente suas próprias casas. A casa de taipa precisava estar pronta para o uso durante o período de plantio. Para pagar pela ocupação das terras, os trabalhadores poderiam passar alguns dias da semana nas plantações do proprietário, prestando-lhes algum serviço. O trabalho era realizado em troca de um “punhado de terra” que servia para plantar e para se construir a casa de taipa, de material barato e em abundância no sertão. Na época da seca, a casa de taipa provisória e precária era abandonada, o homem do campo ou era expropriado pelo proprietário, que já não precisava mais de seu trabalho, ou migrava para outros locais onde a seca não estivesse tão severa (Andrade, 1983). A mão de obra do camponês era utilizada ao máximo e sua condição humana reduzida a precariedades, trabalhando gratuitamente e/ou reservando grande parte da produção para o latifundiário. A casa de taipa é um desses sintomas de precariedades desse perverso sistema de exploração do trabalho do trabalhador rural.

Permeados desse contexto emotivo, subjetivo e casuístico, o relato de conversa que iniciou este ensaio compõe parte dos encontros e desencontros entre as origens dos estudantes e suas experiências musicais. Mesmo compartilhando histórias de dificuldades, os estudantes são múltiplos em experiências e situações. É possível afirmar que todos partilhavam em comum as dificuldades que os quase impediam de estudar. Todavia, essas dificuldades eram diversas, bem como eram diversos os caminhos encontrados para superá-las.

Nesse sentido, um primeiro aspecto a ser considerado sobre o coletivo de alunos de música tem a ver com a expansão do ensino superior nos últimos 20 anos. O curso de licenciatura em música na UERN foi iniciado em 2004. Até então existiam projetos de extensão que propiciaram a criação de um terreno fértil de sensibilidade social para a necessidade da criação de um curso superior específico de música.

A graduação em música, na UERN, foi implementada em um contexto social maior, no qual o Brasil vinha passando por um processo de expansão das vagas no ensino superior presencial. Esse processo foi acentuado durante os últimos 20 anos pelas políticas de expansão de vagas presenciais, implementação de cursos noturnos, políticas de reestruturação física dos *campi* universitários, financiamento público em instituições privadas, financiamento estudantil, política de inclusão regional, etc.

Nos últimos dois anos, essa expansão tem sido impulsionada pelos interesses do financiamento público na educação à distância. Entre os anos de 2009 e 2019, segundo dados do Censo da Educação Superior de 2019 (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020), a quantidade de ingressantes no ensino superior cresceu 17,8%. Já nos cursos

¹ Uma espécie de trabalho gratuito de dois a três dias na semana que os camponeses eram obrigados a prestar aos donos das terras, em troca, recebia deste o direito de morar e trabalhar em sua propriedade (Alves; Carvalho, 2014, p. 1161).

de graduação à distância essa expansão compreendeu 378,9%. A expansão através da modalidade à distância vem se constituindo política de Estado no caso do Brasil. No final de 2020, duas portarias emitidas pelo secretário da Educação Superior, Wagner Vilas Boas de Souza, nº 433 e nº 434, de outubro de 2020, promoveram o fomento do financiamento público em IES particulares, além de instituírem grupo de trabalho com o objetivo de “subsidiar a discussão, a elaboração e a apresentação de estratégias para a ampliação da oferta dos cursos de nível superior, na modalidade de educação a distância-EaD, nas universidades federais” (Brasil, 2020). Nesse contexto, além do curso presencial que oferta 26 vagas anuais, a UERN iniciou 2021 com um curso EaD em Música com 250 vagas distribuídas em oito cidades-polos no interior do Rio Grande do Norte.

Contudo, o oferecimento de maiores possibilidades de acesso ao ensino superior para a população que tem sido historicamente preterida socioeconomicamente não garante a efetividade na conclusão do curso. Principalmente em se falando de política formativa no Brasil como um campo complexo e repleto de rugas. Campo este que é lugar de interação de diferentes perspectivas culturais de formação e repleto de disputas.

Considerando esse contexto social, político e educativo, analisamos as questões socioeconômicas dos alunos de licenciatura em música da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte com base nos relatórios de curso do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) referente aos anos de 2011, 2014 e 2017. Esses relatórios foram escolhidos por trazerem dados referentes ao perfil socioeconômico e étnico-racial dos alunos concluintes. A intenção não é fazer um comparativo histórico, ou confrontar o perfil de alunos ingressantes com os concluintes, nem tampouco buscar razões de sucesso ou fracasso escolar, mas refletir como os sujeitos interagem a partir desse perfil e acionam as formas de sociabilidades no decorrer de sua vida acadêmica.

O Enade é parte do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), e objetiva “aferir o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação” (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012, p. 3). A prova é anual, mas para cada área do conhecimento ela acontece a cada três anos, seguindo um ciclo avaliativo predeterminado. Durante o ano de 2020 não ocorreu a aplicação devido ao momento pandêmico de Covid-19.

São selecionados os estudantes concluintes, ou seja, com 80% ou mais da carga horária do curso concluída, independentemente se estão desnivelados, fora de fluxo ou no prazo de conclusão. Em relação à participação no Enade dos alunos da licenciatura em música da UERN, realizaram a prova 17 estudantes no ano de 2011; em 2014 foram 12. Já em 2017, o Enade contou com a participação de 14 alunos concluintes.

Segundo Borne (2020), o Enade tem sido pouco estudado na área de música, o autor advoga em direção a uma abordagem sistemática de pesquisa que leve em consideração os conteúdos cobrados na avaliação em articulação

com as propostas curriculares e as diretrizes/orientações presentes na legislação brasileira. Com base nisso, Borne faz uma análise em relação às questões específicas de música, sem, contudo, considerar a análise das questões relativas aos dados socioeconômicos respondidos pelos alunos.

Outro aspecto importante trazido por Borne (2020) é em relação aos conhecimentos necessários para os estudantes responderem as questões de música. Há perguntas que privilegiam estudantes que possuem um capital escolar vinculado às instituições produtoras de um tipo específico de música. Ao analisar a pergunta 35 da prova aplicada em 2011, o autor afirma que

há muita diferença em fazer essa análise se o graduando é oriundo de instituições com centros de música eletrônica já bem desenvolvidos e consolidados (como a Unicamp, a UFRGS ou a USP), sendo que em outras IES a maior inovação talvez seja possuir um piano digital, e todos os softwares que podem ser utilizados institucionalmente são freewares. Isso torna a pergunta enviesada, privilegiando alguns estudantes com maior acesso a esses recursos (Borne, 2020, p. 322).

Essa questão privilegia determinados espaços urbanos de produção musical em detrimento de outras instituições localizadas nas periferias geográficas dos grandes centros, que possuem outras dinâmicas e que trabalham com outras concepções de música. Até mesmo aquelas que possuem um viés voltado para a música regional ou das tradições populares são desprivilegiadas com esse tipo de questão. Nesse sentido, as questões do Enade podem reproduzir um capital cultural que pode não condizer com a diversidade musical e as especificidades regionais do Brasil. E isso pode gerar conflitos entre: a) os conhecimentos musicais necessários para se ter êxito no Enade; b) os capitais culturais; e c) contextos de sociabilidades dos estudantes.

Para este ensaio utilizamos os dados referentes ao questionário do estudante que é respondido junto à prova. As perguntas possuem um viés socioeconômico. Os dados estão disponíveis no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), e é possível gerar relatórios referentes aos cursos e às instituições de ensino superior. Nesse caso, geramos os extratos referentes especificamente ao curso de Licenciatura em Música da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Escolhemos os seguintes descritores: 1) cor/raça; 2) escolarização do pai; 3) escolarização da mãe; 4) soma da renda familiar.

Para a interpretação dos dados, dialogamos com a ideia de escolas de pensamento e culturas de classe de Bourdieu (2004, 2005). Compreendemos que não são os capitais culturais que circulam, mas sim os seres sociais que transitam em suas redes de sociabilidades (Simmel, 1993), em qual é possível aprender música.

Os estudantes compartilham experiências de dificuldades socioeconômicas, contudo, não possuem as mesmas experiências culturais e nem acionam os mesmos suportes em suas redes de sociabilidades para dialogar com as dificuldades escolares.

A sociabilidade entendemos como a forma lúdica de sociação, ou seja, que envolve as interações em razão dos interesses dos indivíduos, sejam esses interesses “sensoriais, ideais, momentâneos, duradouros, conscientes, inconscientes, movidos pela causalidade ou teologicamente determinados” (Simmel, 2006, p. 60). Nesse sentido, por mais diversas que possam ser as finalidades e as motivações dos envolvidos, a sociabilidade ocorre sempre em direção a uma unidade.

A busca da unidade, portanto é uma das razões possíveis que são produto das interações e ao mesmo tempo são objeto de causalidade das interações. Seja nas interações musicais no espaço acadêmico, seja nos múltiplos contextos de manifestação da cultura popular, a aprendizagem musical acontece através da interação e das sociabilidades como razão casual e intencional.

A RELAÇÃO ENSINO DE MÚSICA E O CAPITAL CULTURAL

Em uma sociedade complexa como a nossa, os sujeitos interagem com a música de múltiplas maneiras. A organização dos princípios musicais está vinculada às experiências de viver em sociedade, ou seja, a audição, a performance e os compartilhamentos musicais entre pessoas são também formas de interagir (Blacking, 2000, p. 72). A interação musical também é uma forma de sociação, no sentido exposto por Simmel (2006, p. 72), pois ela está vinculada aos desejos de “superar o outro, a troca, a forma de partidos, o desejo de ganhar, as chances de encontro e separação causais, as mudanças entre posição e cooperação, o engodo e a revanche”.

Os usos musicais estão vinculados às experiências sociais e às organizações dos grupos nos espaços histórico-sociais: há música na sala de espera de um consultório odontológico; nas reuniões dominicais das igrejas; nos sambas de roda que pulsam nos centros históricos de algumas cidades brasileiras; nas salas de concerto; nos paredões que são utilizados no *bregafunk*; nos fones de ouvido dos sujeitos no transporte público. As pessoas fazem e ouvem música, seja para comemorar um nascimento ou para lamentar uma morte.²

Nesse sentido, o etnomusicólogo John Blacking (2000, p. 43, tradução nossa), ao estudar as utilizações da música, afirma que

as classificações das músicas pelas pessoas por forma e função podem fornecer evidências importantes de processos de transformação musicais e extramusicalis que são aceitáveis em uma cultura. Elas também podem ser relevantes na avaliação dos efeitos da música.³

² No catolicismo há a celebração do *requiem*; no sertão nordestino, as carpideiras, que choravam a morte durante a noite inteira através das cantorias e das ladainhas ao redor do defunto velado.

³ No original: “People’s classifications of songs by form and by function may provide important evidence of musical and extramusical transformation processes that are acceptable in a culture. They may also be relevant in assessing the effects of music.”

Seria quase impossível afirmar que há indivíduos em nossa sociedade que não tenham experienciado a música, seja como ouvinte, como *performer*, ou como integrante de uma manifestação cultural ou religiosa. Os amplos e complexos espaços nos quais a música está presente na sociedade se multiplicam e se apresentam através de suas “formas e funções” (Blacking, 2000).

Mesmo não sistematizada a partir dos parâmetros de aprendizagem do contexto escolar, ou em videoaulas/tutoriais no YouTube, as pessoas possuem experiências musicais sistêmicas a partir do seu cotidiano de vivências que podem se apresentar contínuas. No campo da sociologia da música, Jusamara Souza (2008) tem ressaltado as experiências compartilhadas de usos, de manipulações e de aprendizagens, através de pesquisas ou orientando estudos sobre temas da sociologia do cotidiano. São foco desses estudos: a música e a mídia, as trocas musicais através dos aparelhos celulares, aprendizagens mediadas por televisão (Souza, 2008).

São experiências musicais compartilhadas aquelas não apenas vividas na socialização intergeracional nas famílias, mas também aquelas que fazem parte das socializações e das interações nos diversos espaços de convivência social no qual a música se faz presente. Os sujeitos experienciam essas sociabilidades em que trocam experiências repletas de significantes e simbologias. Nesse sentido, Jusamara Souza (2008, p. 9) afirma que “a música ajuda no reconhecimento de culturas juvenis que se destacam de outras através de determinadas preferências musicais”.

As sociabilidades vão se desenvolvendo como dispositivos em cada indivíduo. A relação entre as sociabilidades e os indivíduos é problematizada por Fontes e Stelzig (2004). Os autores percebem que essas relações se baseiam nas organizações dos campos sociais enquanto “elementos de identidade de uma geografia social que permite, por exemplo, a localização dos indivíduos em uma estrutura social e as potencialidades interativas entre eles” (Fontes; Stelzig, 2004, p. 57). Há, portanto, uma dupla potencialidade na questão das sociabilidades: a primeira, enquanto localização dos indivíduos em uma estrutura social; e a segunda é que as sociabilidades ajudam a compreender quais os dispositivos que são agenciados pelos indivíduos nessas estruturas.

Ao estudar as trajetórias de sociabilidades, Fontes e Stelzig (2004) apontam que os sujeitos agenciam elementos a partir da sua inserção nas estruturas sociais. Para os autores, os elementos agenciados são: o desempenho, o posicionamento, e as trajetórias biográficas decorrentes de suas posições que promovem experiências vivenciadas. Nesse sentido, os estudantes do curso de música, apesar do perfil socioeconômico parecido, possuem trajetórias culturais diversificadas a partir de sua capacidade de transitar entre a estrutura sociomusical. Isso alude à possibilidade de vivenciar as diversas experiências musicais presentes na sociedade contemporânea, como nos grupos de capoeira, bandas de música, projetos sociais, espaços religiosos, grupos de WhatsApp, fóruns digitais, grupos de Facebook, etc. Segundo Simmel (2006, p. 65), essas sociabilidades desenvolvem nos sujeitos “um papel simbólico que preenche suas vidas” a partir do fornecimento de significados.

Nesse sentido, Pierre Bourdieu (2015) vê na família um papel importante na transmissão de um capital cultural. Para ele,

na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob os dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito (Bourdieu, 2015, p. 46).

É preciso problematizar a concepção de que quanto maior o capital cultural escolar da família, maiores são as chances de êxito do estudante de música. Essa relação de causa e efeito precisa levar em conta algumas variáveis como a presença/ausência do ensino de música na educação básica no Brasil e os arranjos familiares dos alunos da UERN, que são diferentes do grupo de estudo de Bourdieu (2015).

Dessa problematização decorrem dois aspectos: o primeiro é que Bourdieu se refere aos estudantes da educação básica e não aos do ensino superior. A família é o primeiro grupo vivencial da criança. Em se tratando de estudantes universitários, essas experiências extrapolam o grupo familiar, são compostas por diversos espaços de possibilidades de sociabilidades interconectadas. O segundo aspecto é que a família brasileira tem singularidades se comparada à francesa do momento histórico de estudo de Bourdieu. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), ela é composta em grande parte por chefia feminina, e com grande destaque para as famílias chefiadas por pessoas idosas.

Além disso, considerando os anos de estudo desses chefes de família, temos o seguinte dado para o Rio Grande do Norte:

Tabela 1: Anos de estudo das pessoas de referência familiar.

Período	Sem instrução e menos de 1 ano	1 a 3 anos	4 a 7 anos	8 a 10 anos	11 a 14 anos	15 ou mais	Não determinado
2015	15,34	13,24	22,68	13,9	25,87	8,91	0,06

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2015).

Com base nesses dados, não é de se esperar que a família transmita para o estudante universitário todo o capital cultural referente aos conteúdos e epistemologias que são desenvolvidas na universidade. A maior parte da escolarização das famílias norte-rio-grandenses se concentra na faixa do ensino fundamental, que corresponde a 9 anos de estudo (65,2%), ou seja, ou abandonaram a escola antes de ingressar no ensino médio ou cursaram somente até o ensino fundamental II.

Em não sendo o capital cultural familiar o único suporte, ou suporte central, para o processo de escolarização do estudante de música, é preciso problematizar as redes e as sociabilidades que são vivenciadas durante a experiência universitária. Entendemos que há um diálogo de mediação entre as redes de sociabilidades e o capital cultural escolar da família do estudante.

OS ALUNOS CONCLUINTES DO CURSO DE MÚSICA DA UERN

Na teoria bourdesiana, que embasa os estudos de Lahire (1997), haveria uma contradição entre os conhecimentos desenvolvidos na escola e o capital cultural herdado pelas crianças das classes menos favorecidas. A cultura pertencente ao ambiente escolar, como a linguagem, estaria interligada à cultura das classes mais abastardas financeiramente e culturalmente. Assim, o capital cultural utilizado pela escola se assemelharia ao capital cultural utilizado pelas classes burguesas. Já as crianças das classes populares, ao entrarem na escola, passam por processos de aprendizagem que se mostram contraditórios com o seu cotidiano, pois os seus conhecimentos e a sua leitura de mundo são interligados ao capital cultural das classes populares. A escola privilegia, portanto, o capital cultural burguês em detrimento do capital cultural das classes mais baixas. Lahire (1997) percebe essa rede de interdependência entre a família e a escola, a partir do capital cultural das famílias. Para o autor, a rede entre classe social e o capital cultural desenvolvido na escola pode apontar menor ou maior contradição a partir da posição de classe que as famílias ocupam. Nesse sentido, apesar de não ser determinante e nem muito menos uma categoria definidora de sucesso ou fracasso escolar, a escolarização das famílias serve como meio que encarna nos indivíduos, seres sociais concretos, uma relação com o mundo e com o outro.

Um dos momentos em que essa relação de interdependência se revela é “quando [os estudantes] voltam para casa, trazem um problema (escolar) que a constelação de pessoas que o cercam não pode ajudá-lo a resolver: carregam, sozinhos, problemas insolúveis” (Lahire, 1997, p. 19). Quando nos referimos à questão do ensino de música esse problema pode tomar outra contextualização, dado que historicamente tal ensino esteve ausente como componente sistematizado no currículo da educação básica.

Outra importante contextualização a ser feita sobre a relação da teoria bourdieusiana com a sociedade brasileira, em específico a norte-rio-grandense, é que, segundo os dados de 2010,⁴ seria de se esperar que o aluno ingressante nos cursos superiores da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte possuísse familiares com ensino superior, mantendo o capital

⁴ Realizamos a solicitação junto à universidade dos dados atualizados; contudo, devido a questões técnicas de processamento interno, a instituição não respondeu a tempo de fazerem parte desta análise. Seria interessante a comparação histórica para se analisar o desenvolvimento do aspecto relativo ao tempo de estudo dos familiares dos alunos ingressantes na UERN. Outro aspecto é a falta de informação sobre as famílias que possuem outros arranjos familiares, como aquelas chefiadas por tios, avós, primos, etc., dos estudantes ingressantes na graduação. Contudo, os dados relativos a 2010 servem como parâmetro relevante, uma vez que os alunos em questão realizaram as provas do Enade nos anos analisados e também vivenciaram o currículo em vigência.

cultural de classe. Contudo, o aluno ingressante nas graduações na UERN tem em grande parte seu núcleo formado por pessoas que não possuem o ensino superior.

A tabela a seguir apresenta a escolaridade das famílias dos alunos ingressantes na UERN no ano de 2010.

Tabela 2: Nível de escolaridade de pais e mães de alunos ingressantes em 2010 na UERN.

Nível de escolaridade	Nenhum	Ensino fundamental incompleto	Ensino fundamental completo	Ensino médio incompleto	Ensino médio completo	Superior incompleto	Superior completo	Pós-graduação	Não sei informar
Pai	13,2%	41,3 %	6,6 %	5,9 %	16,5 %	2,1 %	6,1 %	1,6 %	6,7 %
Mãe	6.5 %	37.3 %	8,0 %	7,3 %	22,7 %	2,4 %	9,9 %	3,4 %	2,7 %

Fonte: tabela elaborada com base nos dados do questionário socioeconômico fornecido pela Comperve/UERN (Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, 2010).

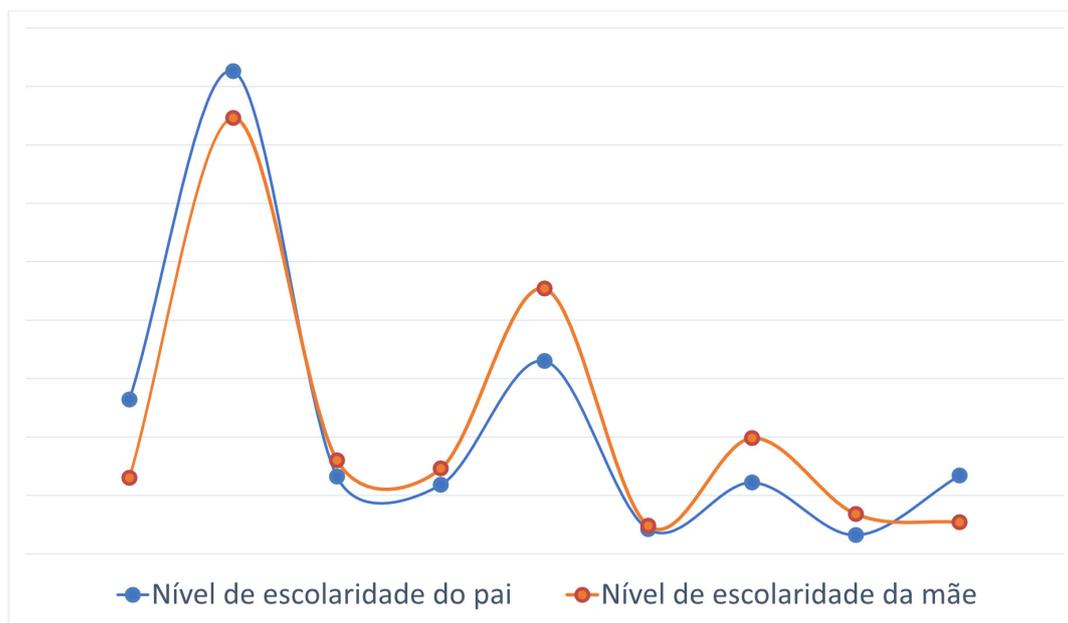


Gráfico 1: Tendência do nível de escolaridade de pais e mães de alunos ingressantes na UERN.

Fonte: tendência com base nos dados do questionário socioeconômico fornecido pela Comperve/UERN (Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, 2010).

Quando comparamos os dados referentes à PNAD de 2015 e o questionário socioeconômico dos alunos ingressantes na UERN em 2010, vemos semelhanças entre o grau de escolaridade de ambas as populações. Os picos na curva de tendência apontam para a predominância do ensino fundamental incompleto e ensino médio completo. Isso pode ser indício da expansão do ensino superior que aconteceu apenas nos últimos anos, além de ser uma questão da formação de mão de obra especializada para atender as demandas da economia neoliberal. O Gráfico 1 também evidencia que a escolarização das mulheres é superior à dos homens quando se avança nos níveis mais altos de escolarização.

Em relação à escolarização das famílias, é importante salientar que o ensino de música não está presente em todas as escolas públicas de educação básica. Historicamente, a educação musical foi retirada do currículo escolar pela reforma da LDB de 1971, dando espaço a uma formação artística polivalente que, muitas vezes, propiciava práticas focadas nas artes plásticas, quando não se resumia a colar algodão na barba do Papai Noel, pintar o Coelho da Páscoa ou colar pedaços de fósforos para formar a oca em comemoração ao Dia do Índio. Nesse sentido, o aluno ou a aluna de música precisa ter um capital cultural extraescolar diferenciado, se comparado aos demais postulantes à vaga no ensino superior. Além de português, matemática, história, etc., os candidatos precisam também saber elementos de teoria, de escrita e de vivências musicais para entrar na universidade e/ou cursar com êxito os componentes do primeiro semestre. E onde aprender se a música ainda não é componente presente em todas as escolas básicas? Esse conhecimento é geralmente desenvolvido em bandas, escolas especializadas, conservatórios, projetos de extensão universitária e com professores particulares. Em um país que dispõe de 59,3% da sua população em situação de insegurança alimentar, ou seja, não sabe se vai ter comida suficiente para manter-se nutridos na próxima refeição (Galindo; Teixeira; De Araújo; Motta; Pessoa; Mendes; Renno, 2021), com altos índices de pobreza, no qual adolescentes se iniciam cedo no mundo do trabalho para complementar a renda familiar, utilizar o contraturno escolar para aprender música pode ser visto como uma atividade de lazer para quem pode se dar a esse luxo.

Apesar dessa seleção baseada no conhecimento musical necessário para se entrar ou permanecer no ensino superior, os estudantes dos cursos da UERN são moradores de cidades afastadas dos grandes centros e capitais pertencentes ao semiárido nordestino. São residentes de comunidades de zonas rurais dos estados do Ceará, Rio Grande do Norte e da Paraíba,⁵ filhas e filhos de trabalhadores informais e de agricultores que ao se formarem levam

⁵ Fizemos um estudo com os alunos do curso de Licenciatura em Música da UERN, realizado a partir do programa formativo Parfor no Campus de Pau dos Ferros (RN). Além dos estudantes do Rio Grande do Norte que não moravam na sede do campus universitário, também encontramos alunos que eram provenientes das cidades do sertão do Ceará e da Paraíba, numa região que compreende uma área de abrangência de mais de 6.400 km². Os estudantes iam à universidade diariamente em ônibus escolares alugados pelas prefeituras, e também havia aqueles que se mudaram para a cidade-sede do campus para cursar música (Araújo, 2020).

para a sua colação de grau o instrumento de trabalho dos pais. Esses casos são comuns na instituição e os vídeos desses momentos *viralizam* nas redes sociais da internet não como exceções, mas como esperanças de possibilidades de transformação social e ascensão familiar.⁶

Um importante dado em relação ao aluno concluinte e que dialoga com a formação dos pais e mães dos alunos diz respeito à cor autodeclarada. A média em porcentagens dos participantes do Enade é de 50% que se autodeclararam pardos(as)/mulatos(as), 40% brancos(as) e 10% negros(as)/pretos(as). Não houve autodeclarações significativas para amarelos(as) e indígenas. Nesse sentido, há uma relação entre a baixa escolarização das famílias e a cor ou raça declarada.

É um salto qualitativo para as famílias ter seus jovens pardos(as)/mulatos(as) cursando o ensino superior, considerando que essas famílias são, em sua grande maioria, chefiadas por pessoas que não terminaram o ensino fundamental. Isso está relacionado a vários fatores interconectados, dentre os quais podemos destacar: 1) as políticas de inclusão racial no ensino superior; 2) a expansão do acesso ao ensino superior já mencionada neste texto; 3) a obsessão das famílias pelo sucesso escolar de seus filhos (Lahire, 1997); 4) as possibilidades de melhoria da qualidade de vida dos arranjos familiares a partir de uma qualificação profissional oferecida por uma universidade pública.

Apesar da importância de se investigar as implicações da escolarização nas famílias pardas e mulatas compostas por mulheres com melhor grau de instrução, esse aspecto não foi aprofundado neste texto. Consideramos que, no contexto atual brasileiro de precarização do trabalho, dos direitos dos trabalhadores, de recessão econômica, de efeitos da pandemia e de acirramento das ações neoliberais na política pública, investigar se esse salto na escolarização é acompanhado ou não do salto na qualidade de vida das famílias proporcionaria uma visão mais ampla sobre as condições de vida dessas pessoas. No entanto, tal aspecto não foi desenvolvido aqui tendo em vista as características e objetivos deste texto, os quais não comportam uma extensa discussão sobre esse ponto.

Os dados a seguir são referentes à escolarização dos pais e das mães dos alunos concluintes do curso de música que realizaram o Enade dos anos de 2011, 2014 e de 2017.

⁶ Relatos disponíveis em Almeida (2016) e Moraes (2020).

Tabela 3: Nível de escolaridade de pais e mães de alunos concluintes no curso de Licenciatura em Música da UERN e que realizaram o Enade.⁷

Escolarização do pai (%)						
	Nenhuma	Ensino fundamental I	Ensino fundamental II	Ensino médio	Graduação	Pós-graduação
2011	25,0	31,3	25	12,5	6,3	0,0
2014	9,1	45,5	9,1	27,3	0,0	9,1
2017	14,3	28,6	7,1	28,6	14,3	7,1
Média	16,1	35,1	13,7	22,8	6,9	5,4

Escolarização da mãe (%)						
	Nenhuma	Ensino fundamental I	Ensino fundamental II	Ensino médio	Graduação	Pós-graduação
2011	12,5	31,3	12,5	31,3	0,0	12,5
2014	0,0	27,3	18,2	36,4	9,1	9,1
2017	0,0	42,9	14,3	28	14,3	0,0
Média	4,2	33,9	15	31,9	7,8	7,2

Fonte: Tabela formulada com base nos dados apresentados nos relatórios do curso de Licenciatura em Música, UERN, Mossoró (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012, 2015, 2018).

A partir da análise dos dados acima é possível afirmar que não há diferenças significativas em relação ao nível de escolarização: das famílias do Rio Grande do Norte, segundo a PNAD de 2015 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2015); das famílias dos alunos ingressantes nos cursos da UERN (Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, 2015); e da média dos últimos três questionários socioeducativos do Enade (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012, 2015, 2018). A questão da escolarização familiar não parece ser um fator predominante no êxito universitário do aluno de licenciatura em música da UERN, nem se constitui um diferencial decisivo para o ingresso no curso. Esses dados nos permitem situar o grau de escolarização das famílias dos alunos ao concluírem o ensino superior. Os dados da PNAD de 2015 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2015), da UERN (Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, 2015) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2012, 2015, 2018) nos permitem afirmar que a escolarização dos estudantes do curso de música reflete a sociedade do Rio Grande do Norte como um todo.

⁷ Utilizamos as nomenclaturas em relação aos níveis de ensino de acordo com os relatórios do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2012, 2015, 2018).

Apesar de se pensar que aqueles alunos com pais com menos escolarização (capital cultural escolar menor) teriam menos êxito, isso não foi visto no cruzamento desses dados. A escolarização dos pais dos alunos não é fator decisivo para o êxito na formação em licenciatura em música da UERN. A baixa escolarização familiar demanda mobilizações de conhecimentos que estão articulados aos amplos contextos culturais e sociabilidades que os universitários agenciam para permanecerem no curso de música.

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2012, 2015, 2018), a renda dos familiares que moram com os concluintes do curso de música da UERN está na faixa de até 3 salários mínimos em 66% do total de famílias. A tabela a seguir é referente a esses dados.

Tabela 4: Soma de renda dos familiares que moram com o estudante.⁸

Salário mínimo	Nenhum	Até 1,5	Acima de 1,5 até 3	Acima de 3 até 4,5	Acima de 4,5 até 6	Acima de 6 até 10	Acima de 10 até 30	Acima de 30
2011	6,3%	12,5%	43,8%	18,8%	12,5%	6,3%	0,0%	0,0%
2014	0,0%	27,3%	36,4%	18,2%	9,1%	9,1%	0,0%	0,0%
2017	0,0%	50,0%	21,4%	7,1%	21,4%	0,0%	0,0%	0,0%
Média	2,1%	30%	33,9%	14,7%	14,3%	5,1%	0,0%	0,0%

Fonte: Tabela formulada com base nos dados apresentados nos relatórios do curso de Licenciatura em Música, UERN, Mossoró (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012, 2015, 2018).

Esse dado se articula, principalmente, à questão do investimento financeiro na escolarização. Sendo pardos(as)/mulatos(as) e brancos(as) com baixa escolarização e baixa renda familiar, como acontece o investimento financeiro nesses estudantes? De onde saem os recursos econômicos necessários ao investimento estudantil?

Segundo pesquisa realizada por Cintia Morato (2009) sobre a construção do músico e do professor de música, há uma precocidade da inserção profissional do músico no mercado de trabalho. Isso ocorre porque, logo que os sujeitos adquirem uma habilidade instrumental, eles começam a ensinar para outros sujeitos. Além disso, também são convidados para participar de bandas, apresentar-se para o público em bares, botecos e casas de show. Não é preciso apresentar um currículo em papel, pelo contrário, o papel nesse caso dá espaço às performances musicais para os demais músicos e/ou para

⁸ É importante salientar que o valor de referência para o questionário é 1,5 salário mínimo, equivalente em 2011 a R\$ 817,50; em 2014, a R\$ 1.086,00; já em 2017, o valor 1,5 salário mínimo equivale a R\$ 1.405,50.

os contratantes. A performance é o elemento que pode garantir ou não o contrato. Os pequenos contratos de performance e as aulas particulares de música se constituem importantes campos de trabalho que ajudam a financiar as necessidades acadêmicas dos estudantes.

Ao estudar os trânsitos no mercado de trabalho dos estudantes egressos em música da UERN, Anne Costa (2020, p. 74) afirma que

na Licenciatura em Música da UERN, 83 egressos (71,5%) inseriram-se no mundo do trabalho antes mesmo de ingressarem no curso, sendo que apenas 62 (53,4%) atuavam diretamente com a música. Isso me leva a acreditar que não é necessária uma formação acadêmica em Música para inserir-se no mundo do trabalho na área, tendo em vista essa grande porcentagem de inseridos antes mesmo de cursarem a graduação. Porém, quando se vai mais a fundo nesses dados e se avaliam esses empregos qualitativamente, vê-se que, apesar de a maioria atuar diretamente com a música (33, 28,4%, com o ensino de música em múltiplos contextos e 29, 25%, tocando voz e violão na noite, em bandas, grupos musicais, etc.), o vínculo empregatício dos egressos era, antes da graduação, na sua maioria, temporário e sem estabilidade.

Esses trabalhos rendiam para os estudantes uma média salarial de 1 salário mínimo. Ao ingressar na universidade, os estudantes já contribuíam para a renda familiar. Contudo, o trabalho temporário e sem garantias trabalhistas, muitas vezes firmado por contrato verbal, se constitui uma prática comum na performance, com destaque para os instrumentistas ou cantores de banda ou orquestra baile (12%), regentes de banda de música (9,5%) e integrante de banda de música (5%) (Costa, 2020).

Durante a graduação em música na UERN, o número de alunos que trabalha passa de 83 para 94, ou seja, de 71,5% para 81%. Essa transformação também ocorre no vínculo empregatício desses estudantes: “Se, antes da graduação, o principal vínculo empregatício era o de autônomo, durante a graduação, mais egressos passaram a atuar como servidores públicos em contratos temporários, de substitutos ou designados” (Costa, 2020, p. 77).

Estudar música no ensino superior não significa para os sujeitos apenas a aquisição de um determinado conhecimento que culmina na obtenção de um diploma. Envolve passar por um processo de profissionalização do trabalho, de inserções profissionais e de ampliação de possibilidades, vivências e sociabilidades nos mais diversos contextos profissionais, transpassando questões relativas às melhorias dos tipos de vínculos empregatícios e de aumento da renda familiar.

Ao realizar estudo sobre a inserção no mercado de trabalho e a remuneração recebida dos egressos da licenciatura em música da UFC, Sobral, Borne e Araújo (2020) apontam para a mesma direção dos dados apresentados por Costa (2020). Borne e Araújo (2020, p. 116) afirmam que os alunos de música da UFC – Campus Sobral, ao ingressar no curso superior,

desenvolvem alguma atividade remunerada, e que, ao se formar, “quase todos estão empregados com contratos formais”. Isso parece apontar para duas características sociais do aluno de música nos contextos da UFC-Sobral e da UERN: 1) a necessidade do estudante de se manter financeiramente através de empregos temporários, pois sua classe social ou contexto familiar não consegue financiar seus custos; 2) a facilidade do estudante de inserir-se profissionalmente mesmo que em empregos temporários e precários a partir de um conhecimento ainda básico em música.

Outro dado interessante é que a indicação de amigos se constitui como a principal forma de aquisição do emprego antes e durante a graduação em música (Costa, 2020). Isso demonstra a influência das redes de sociabilidade no apoio e no suporte financeiro para que o estudante de música tenha condições financeiras para estudar. Com o contexto social de dificuldades, esses amigos não financiam diretamente os estudantes com bolsas, mas indicam, recomendam e ajudam na aquisição de um emprego, de forma que o estudante consiga minimamente sobreviver e cursar uma universidade pública.

Ao realizar um estudo sobre o perfil do estudante do curso de medicina da UERN, Cardoso Filho, Magalhães, Silva e Pereira (2015) constatam que apesar de os estudantes serem em sua maioria de cidades do interior do Rio Grande do Norte e provenientes de escola pública, o capital escolar e financeiro de suas famílias são elevados, se comparados aos demais cursos universitários.

Os resultados obtidos neste estudo reforçam o nível socioeconômico e cultural diferenciado desse grupo em relação à comunidade acadêmica em geral, com predomínio de pais com formação educacional de nível superior e renda familiar acima da média dos demais universitários. A maioria do alunado é oriunda da rede pública de ensino, mostrando o impacto do sistema de reserva de vagas implantado na universidade há aproximadamente dez anos (Cardoso Filho; Magalhães; Silva; Pereira, 2015, p. 39).

É preciso salientar que é necessário problematizar o capital cultural, o capital financeiro e o capital escolar como influências formativas. O capital cultural é vinculado ao financeiro e ao escolar, contudo, para o estudante de música, os meios de obtenção do capital cultural não estão necessariamente ligados ao capital financeiro e nem à escolarização de seus familiares.

A partir de perfis sociais distintos, os capitais cultural, financeiro e escolar são acionados de maneiras diferentes pelos estudantes de medicina e de música da mesma instituição: há uma relação de interdependência, que se processa através da busca de alternativas à baixa renda e à baixa escolarização familiar na obtenção do capital cultural. Para o estudante de música, isso acontece através do acionamento de dispositivos de sociabilidades e através de outros tipos de investimento familiar. Já para o estudante de medicina, os mecanismos para o desempenho no curso superior podem ser acionados através da alta escolarização dos pais e do elevado capital financeiro familiar.

Contudo, é importante salientar que os acionamentos de sociabilidades e capitais não são mutuamente excludentes.

A partir dessa especificidade dos estudantes do curso de licenciatura em música em relação à questão financeira e com base nas ideias de Lahire (1997), acreditamos que a articulação entre o nível de escolarização e a renda familiar dá um contorno diferente ao tipo de investimento das famílias. Isso pode tomar forma através dos apoios nas condições morais, emocionais e afetivas que elas desenvolvem.

Nesse caso, haveria uma interação entre o capital cultural dos núcleos sociofamiliares, dos amigos que são feitos antes e durante o curso de graduação, a baixa renda e a falta de recursos para o investimento financeiro na vida acadêmica. Essa articulação pode resultar no superinvestimento afetivo/emocional da família no rendimento escolar dos jovens estudantes de música. Isso porque as diversas formas de investimento familiar não se resumem ao financeiro ou ao capital cultural aprendido nas escolas.

Segundo Lahire (1997), a escolarização pode se tornar a obsessão familiar em torno de seus filhos. Nesse caso, as famílias “sacrificam” a vida, dão apoio e incentivos emocionais para que os filhos e as filhas concluam os estudos e cheguem a uma posição superior se comparada à posição em que o contexto familiar se encontra. Isso se opera no sentido de que os filhos “cheguem onde [os pais] gostariam de ter chegado ou para que saiam da condição sociofamiliar em que vivem” (Lahire, 1997, p. 24).

Há uma mobilização entre pessoas, os espaços de ensino e de performances musicais, que são acionados para que o aluno chegue ao final do curso, como, por exemplo, os amigos que ajudam a conseguir um emprego, ou aqueles que auxiliam nos trabalhos dos componentes curriculares.

Dialogando com Lahire (1997), é possível afirmar que se há um problema (no sentido acadêmico-musical-financeiro) de difícil solução para o estudante de música, ele pode mobilizar as redes de sociabilidades musicais, como o regente da igreja, o maestro da banda de música, os amigos do WhatsApp, os tutoriais no YouTube, os grupos do Facebook, etc. É preciso, portanto, considerar que são amplos os espaços de sociabilidades musicais que são responsáveis pelo perfil do estudante concluinte em música e sua trajetória acadêmica depende diretamente da sua capacidade de mobilização dessas sociedades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudante de música é um ser social, que transita por diversas sociabilidades que dão suporte à sua experiência enquanto ser universitário. Essas sociabilidades significam, ressignificam e promovem as articulações intencionais a partir da experiência cotidiana. Conhecimentos musicais, sentimentos, amizades, afetividades, família, etc. são elementos que estão presentes nas sociabilidades.

A casa de taipa musical que iniciou este trabalho é uma composição articulada de harmonias, tonalidades, dificuldades, superações e muitos outros

significados. Fazer uma casa de taipa musical revelou-se uma possibilidade de junção entre os conhecimentos, compartilhamentos e sociabilidades: o afetivo cotidiano, a habilidade de construir aprendida com o pai; o compartilhamento de habilidades e poder ensinar aos demais estudantes como fazê-la; a possibilidade de transformar em música um símbolo de uma realidade tão excludente, difícil e dura para os filhos das classes populares que desejam estudar música.

Passados três anos, dos quais um ano e meio em contexto pandêmico, a casa de taipa musical ainda não está de pé, construída fisicamente. No momento de revisão da escrita deste artigo, os blocos da Sede II da Faculdade de Letras e Artes entraram em reforma para o conserto e o reparo das estruturas, dando um sopro de esperança. Já o espaço entre os blocos destinados à convivência pouco mudou: um chão de terra batida com alguns arbustos e árvores plantadas pelos estudantes e funcionários; contudo, a criatividade e a intenção de ocupar aquele espaço continuam tão fortes quanto antes.

O lugar entre os blocos é constantemente ocupado na imaginação: dos estudantes que estiveram presentes e puderam ouvir as transformações harmônicas e tonais daquela conversa, alguns já graduados e atuando no mercado trabalho com empregos formais; de outros estudantes, que planejam fazer shows, realizar atividades musicais e artísticas naquele espaço; dos professores e funcionários, que almejam transformá-lo em um espaço mais acolhedor e agradável; e dos recém-ingressados que chegam à universidade com o sonho familiar de ascensão social.

A imagem da casa de taipa musical vem à mente como um turbilhão de símbolos entrelaçados que remetem às dificuldades, às redes de sociabilidades estudantis, à formação dos estudantes de música, às afetividades e compartilhamentos de habilidades entre os familiares e os estudantes. Mas, principalmente, imaginar a casa de taipa musical naquele espaço vazio é perceber a potencialidade de superação de jovens estudantes, que através das ajudas das famílias e dos amigos conseguem um apoio mínimo para concluir o curso de licenciatura em música. Esse apoio pode ser acionado através das sociabilidades musicais como uma indicação para um trabalho, um convite para participar de uma banda, uma ajuda em um exercício de teoria musical, indicações de alunos particulares, ou até um apoio afetivo e moral.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maricelio. Conheça a trajetória de Kauany, jovem que vem emocionado o Brasil. *Mossoró Hoje*, Mossoró, 26 abr. 2016. Disponível em: <https://www.mossorohoje.com.br/noticias/7404-conheca-a-trajetoria-de-kauany-jovem-que-vem-emocionando-o-brasil>. Acesso em: 9 jul. 2021.

ALVES, Juliana; CARVALHO, Jocekelly. Condições de trabalho, expropriação e resistência na Paraíba: a liga camponesa de Sapé. In: ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA, 16., 2014, Campina Grande. *Anais...* Campina Grande: UEPB, 2014, p. 1158-1169.

ANDRADE, Manuel. Transição do trabalho escravo para o trabalho livre no Nordeste Açucareiro: 1850/1888. *Estudos Econômicos*, São Paulo, v. 1, n. 13, p. 71-83, jan./abr. 1983.

ARAÚJO, Andersonn Henrique. Política pública de formação de professores e os desafios do Parfor para a área da Música. *Olhares&Trilhas*, [s. l.], v. 22, n. 2, p. 309-325, ago. 2020.

BLACKING, John. *How musical is man?* Seattle: University of Washington Press, 2000.

BORNE, Leonardo. Enade 2011. *OuvirOUver*, [s. l.], v. 16, n. 1, p. 306-327, jul. 2020.

BORNE, Leonardo; ARAÚJO, Leandro. Um estudo com egressos de Licenciatura em Música sobre a inserção no mercado de trabalho e a remuneração recebida. *Revista Fladem Brasil*, [s. l.], n. 2, v. 1, p. 106-117, jul. 2020.

BOURDIEU, Pierre. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

_____. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

_____. *Escritos da educação*. Petrópolis: Vozes, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Portaria nº 434, de 22 de outubro de 2020. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, n. 204, p. 449, 23 out. 2020. Disponível em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-434-de-22-de-outubro-de-2020-284699573>. Acesso em: 9 jul. 2021.

CARDOSO FILHO, Francisco de Assis; MAGALHÃES, Juliano; SILVA, Kássio; PEREIRA, Izete. Perfil do estudante de Medicina da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) 2013. *Revista Brasileira de Educação Médica*, [s. l.], v. 39, n. 1, p. 32-40, 2015.

COSTA, Anne. *Percursos de inserção profissional: um estudo com egressos da licenciatura em música da UERN*. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Universidade Federal Rural do Semiárido, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2020.

FONTES, Breno; STELZIG, Sabina. Sobre trajetórias de sociabilidade: a ideia de ralé social como mecanismo criador de novas redes sociais. *Política & Sociedade*, [s. l.], n. 5, p. 57-77, out. 2004.

GALINDO, Eryka; TEIXEIRA, Marco Antonio; DE ARAÚJO, Melissa; MOTTA, Renata; PESSOA, Milene; MENDES, Larissa; RENNO, Lúcio. Efeitos da pandemia na alimentação e na situação da segurança alimentar no Brasil. *Food for Justice Working Paper Series: power, politics, and food inequalities in a bioeconomy*, Berlin, n. 4, p. 3-56, Apr. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo brasileiro de 2015*. Rio de Janeiro: IBGE, 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Relatório de curso do ENADE 2011: música (licenciatura)*, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Brasília: MEC, 2012. Disponível em: <https://enade.inep.gov.br/enade/#!/relatorioCursos>. Acesso em: 9 jul. 2021.

_____. *Relatório de curso do ENADE 2014: música (licenciatura)*, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <https://enade.inep.gov.br/enade/#!/relatorioCursos>. Acesso em: 9 jul. 2021.

_____. *Relatório de curso do ENADE 2017: música (licenciatura)*, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://enade.inep.gov.br/enade/#!/relatorioCursos>. Acesso em: 9 jul. 2021.

_____. *Censo da Educação Superior 2019: divulgação de resultados*. Brasília: Ministério da Educação, 2020.

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

MORAIS, Adriana. Concluintes da FASSO, FALA e FANAT destacam as oportunidades que a UERN oferece. 5 fev. 2020. In: UERN. Mossoró: UERN, <http://portal.uern.br/blog/concluintes-da-fasso-fala-e-fanat-destacam-as-oportunidades-que-a-uern-oferece/>. Acesso em: 9 jul. 2021.

MORATO, Cíntia Thais. *Estudar e trabalhar durante a graduação em música: construindo sentidos sobre a formação profissional do músico e do professor de música*. 2009. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SIMMEL, Georg. Sociabilidade: um exemplo da sociologia pura ou formal. In: FILHO, Evaristo (org.). *Sociologia*. São Paulo: Ática, 1993. p. 165-181.

_____. *Questões fundamentais da sociologia: o indivíduo e a sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

SOUZA, Jusamara. *Aprender e ensinar música no cotidiano*. Porto Alegre: Sulina, 2008.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. Comissão Permanente do Vestibular. *Questionário socioeconômico 2010*. Mossoró, 16 abr. 2010. Disponível em: https://www.uern.br/controladepaginas/comperve-apresentacao/arquivos/0036questionario_socioeconomico_e_cultural.pdf. Acesso em: 9 jul. 2021.

_____. Comissão Permanente do Vestibular. *Perfil socioeconômico dos candidatos inscritos nos vestibulares de 2008 a 2014: Música Licenciatura*. Mossoró: UERN, 2015. Disponível em: <https://www.uern.br/controladepaginas/comperve-candidato-vagas/arquivos/187801037.pdf>. Acesso em: 31 maio 2022.

Recebido em 26/07/2021, aprovado em 29/11/2021

Andersonn Henrique Araújo tem graduação em Licenciatura em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e Mestrado Acadêmico em Música pela mesma instituição. Atualmente é professor assistente da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e aluno doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais na UFRN. Participa como pesquisador do Grupo de Pesquisa do Pensamento Complexo (GECOM/UERN) e do Grupo de Pesquisa Perspectivas em Educação Musical (GPPEM/UERN). Tem experiência na área de artes, com ênfase em educação musical, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores, programas sociais governamentais, teoria da complexidade e cultura, contextos não formais de ensino de música. <https://orcid.org/0000-0002-2711-0870>