

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Luciana Melgar da Silva

**Sentidos da música na Educação de Jovens e Adultos ao longo da vida:  
histórias, experiências e relações**

Porto Alegre

2019

Luciana Melgar da Silva

Sentidos da música na Educação de Jovens e Adultos ao longo da vida:  
histórias, experiências e relações

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Evandro Alves

Porto Alegre

2º semestre

2019

## AGRADECIMENTOS

Somente hoje, aos últimos 15 segundos, dos acréscimos do segundo tempo, como diríamos em uma metáfora esportista, me sento para escrever esta que talvez seja a parte mais importante do meu trabalho de conclusão. Não por falta de vontade, mas pelo grande medo de estas se tornarem novamente apenas palavras.

Hoje venho escrever agradecimentos completamente diferentes dos que escrevi pela primeira vez, não será um copiar e colar, apesar de não existirem registros ou referenciais que possam confirmar, apenas as minhas palavras.

Lá vamos nós novamente passar por todas essas linhas de memórias e agradecimentos a estas pessoas incríveis que construíram essa trajetória comigo.

Por falar “lá vamos nós novamente” meus primeiros agradecimentos, e um dos que mais me emocionam, vão para todas e todos professoras e professores da área da EJA que tive o prazer de desenvolver estas trocas. Docentes incríveis e extremamente humanos.

Um agradecimento especial e sincero à professora Aline, que é uma das minhas maiores inspirações enquanto professora, pessoa e mulher. Uma professora especial e preocupada com seus alunos. Lembro que tu me contaste há muito tempo sobre como tu recebia teus alunos com abraços na entrada da sala de aula, para que eles se sentissem bem-vindos. Gostaria de te agradecer por me abraçar por uma graduação inteira. E me apoiar em um dos momentos mais difíceis da graduação, em que me senti perdida, como se tudo que eu havia construído até então com tanta dificuldade, acabasse sendo pautado por esta falha. Este é um dos agradecimentos mais aliviados, de alguém que já havia pensado em desistir de escrever agradecimentos e todas estas páginas que vêm junto a eles.

Gostaria de agradecer imensamente a paciência e atenção do meu professor e orientador Evandro, por conseguir orientar esta cabeça mais que confusa e me ajudar a vencer aquela famosa “síndrome da página em branco” que eu tanto escutava no primeiro semestre. Tu podes não lembrar, mas me recordo muito bem, da primeira aula que tive de sobre EJA, em que tu estavas substituindo a prof Aline e dando aula para ambas as turmas. Não recordo como que chegamos nesse assunto, mas de alguma forma entramos na discussão a respeito de música e a

marginalização de gêneros musicais. É claro que eu, que sempre gostei muito de música, me empolguei “horrores” com as aulas. Logo vieram os textos de Dayrell, Paulo Freire e o PIBID-EJA. Então eu gostaria de agradecer imensamente não apenas por esta orientação, mas também por essa introdução aos estudos da EJA, que hoje me trouxeram até este trabalho.

Agradecer minha irmã, aquele meu oposto alto e explosivo, mas que sempre pude contar, principalmente em meus momentos de maior ansiedade, quando a demanda desta produção excessiva começava a me sufocar.

Gostaria de agradecer a minha amiga de infância, colega de apartamento, aquela que até meus pais chama de filha e também colega pedagoga: Isabela. Obrigada por me incentivar tanto, pelos finais de semana em que tu me contavas das aulas de Pedagogia e me deixavas cada vez mais empolgada para também ser uma estudante de Pedagogia. Obrigada amiga por compartilhar comigo momentos dentro e fora do curso, pela parceria nas docências compartilhadas do PIBID, pela ajuda nas produções dos trabalhos da faculdade e pelas noites de massa e vinho, após dias inteiros estudando e dando aula.

Gostaria de agradecer minhas colegas e companheiras de luta do diretório, e um especial agradecimento a Mica.

Mica, minha amiga, colega, companheira de luta, irmã, “mami” nas horas vagas e, para quem acredite, até alma gêmea. Para esta pessoa faltará espaço para o tanto que tenho a agradecer. Não acho que alguém consiga agradecer a ti o suficiente do tanto que tu fazes por todo mundo. Milhares de mulheres em uma só: Educadora, militante, comunista, guerreira, gaúcha, pernambucana, amiga, irmã, filha e por aí vai, pois tu és tudo. Obrigada por entrar na minha vida, obrigada por ficar nela e obrigada por me ajudar a ser a pessoa que eu sou hoje.

Agradeço a ela que foi minha orientadora, professora e mãe de uma das pessoas mais especiais na minha vida. A primeira orientadora, para o até então projeto de TCC, que abordava a influência da música na identidade de Jovens e Adultos. Meus agradecimentos deste trabalho de conclusão vão para a professora Liliana Passerino, também conhecida como Lili. Não existem palavras que possam agradecer por tudo que fez por mim dentro e fora da faculdade. Sou extremamente grata por ter tido a experiência de conviver e aprender com uma mulher tão incrível.

Um último agradecimento e o mais especial de todos à minha família, como disse Paulo Freire: “Não se pode falar de educação sem amor”. Minha mãe, meu

pai, minha irmã e minha avó. Todos professores. Eu queria agradecer, especialmente, aos meus pais. Que me apoiaram no que todo mundo chamava de “loucura”, em trocar para um curso de licenciatura. Ambos professores e ambos egressos da EJA, inspirações para mim e minha trajetória docente. Eu amo muito vocês.

## RESUMO

Este trabalho busca discutir a importância de um projeto de educação musical, a partir dos sentidos e narrativas dos sujeitos que dele fazem parte. Trata-se de uma produção reflexiva a partir de leituras e da constituição de estudo de caso. O estudo se realiza em projeto de educação musical, desenvolvido como um espaço não-escolar, mas que está presente em uma escola do município de Porto Alegre. Neste espaço realizaram-se observações participantes e entrevistas com os estudantes, acerca de suas relações, histórias e experiências com a música. Compreendendo o trabalho com música e sua importância para fomentar a livre expressão através da arte e da cultura popular promovendo um espaço de vivência e compartilhamento de experiências, o presente estudo propõe discutir a importância de trabalhar a música com pessoas jovens e adultas, no contexto de uma educação ao longo da vida.

Palavras-chave: Música, Educação Musical, EJA

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	7
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	10
2.1	<i>EJA e a Educação ao longo da vida</i> .....	10
2.2	<i>Cultura e Educação Musical na EJA</i> .....	13
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	17
3.1	<i>Contexto da experiência</i> .....	18
3.2	<i>Instrumentos de produção de dados</i> .....	18
<b>4</b>	<b>APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE DADOS</b> .....	21
4.1	<i>HISTÓRIAS</i> .....	21
4.2	<i>EXPERIÊNCIAS</i> .....	24
4.3	<i>RELAÇÕES</i> .....	25
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES</b> .....	27
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	29
	<b>APÊNDICES</b> .....	31
	<b>ANEXOS</b> .....	33

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho se configura como estudo de caso a ser desenvolvido nas aulas de música do Centro de Educação Musical do CMET Paulo Freire, instituição de ensino vinculada à Prefeitura de Porto Alegre, voltada para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A partir dessa inserção em campo, foi produzido Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia a respeito dos sentidos para pessoas jovens e adultas, para refletir sobre a educação musical para esta modalidade da Educação Básica.

Como filha de pai e mãe professores de música sempre estive envolvida nesse meio. Ao me formar no Ensino Médio, passei a trabalhar dando aulas de teclado e acompanhando as aulas que minha mãe dava no currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Assim fui me interessando cada vez mais por trabalhar com Educação, e isso que foi o que me levou a cursar Pedagogia.

Durante o meu segundo semestre do Curso, tive a oportunidade de participar do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), na modalidade EJA. Por ter este contato com a música, tentamos desenvolver uma oficina de música com um grupo de EJA em uma escola estadual onde realizávamos as atividades do PIBID, no turno da tarde. Antes de desenvolver essa oficina, fizemos um levantamento com os alunos da noite para ver quem teria interesse no tema. Desse levantamento, descobrimos que muitos alunos queriam fazer parte da oficina. Porém, durante todas as tardes que estivemos lá para desenvolver a oficina, nenhum aluno apareceu.

Após tentativas frustradas de desenvolver a oficina de música, acabou se deixando a questão da música em segundo plano, e centrando as atividades nos trabalhos alfabetização em totalidades iniciais da EJA na referida escola estadual. Nesse contexto, foi possível notar que os alunos apreciavam o uso de canções populares como dinamizadoras das práticas pedagógicas na alfabetização. Porém, os mesmos alunos relutavam em participar das aulas de música, constantes do currículo dos anos iniciais desta instituição, pois as entendiam como algo sem importância para o seu aprendizado.

Algo semelhante acabei ouvindo, durante o meu estágio obrigatório do sétimo semestre, realizado no CMET Paulo Freire. Isso me fez questionar ainda mais a visão que professores e alunos jovens e adultos teriam sobre o que é uma aula de

música e qual o proveito delas para o seu aprendizado. Porém, as indagações desta pesquisa se destinam a outro tipo de público que, embora jovem e adulto, não é o mesmo que o das turmas de alfabetização. Para este TCC, o *locus* de investigação é Centro de Educação Musical que se situa no CMET Paulo Freire, mas com cursos voltados não somente para alunos do CMET, mas para a comunidade em geral. Os participantes da pesquisa são os frequentadores do Centro de Educação Musical. Quais os sentidos da música para estas pessoas? O que as traz a este local para apreender música? Quais são suas histórias e relações com a música?

A questão orientadora deste estudo sobre a importância deste Centro de Educação Musical para as aprendizagens de formadores e estudantes. **Quais as vivências e aprendizagens deste grupo no contexto e como pensar essas dimensões em iniciativas que envolvam a educação musical com jovens e adultos, no contexto de uma educação ao longo da vida?**

A presente pesquisa tem por objetivo geral:

- Analisar a importância das práticas musicais como forma qualificadora na Educação de Jovens e Adultos, ao buscar compreender relações, histórias e experiências de estudantes e docentes do Centro de Educação Musical do CMET Paulo Freire em seus processos de aprendizagem da música ao longo da vida.

Tendo em vista este objetivo geral, decorrem os seguintes objetivos específicos:

- Realizar revisões de literatura acerca da Educação de Jovens e Adultos, educação musical e processos de educação e aprendizagem ao longo da vida.
- Constituir estudo de caso tendo por campo de pesquisa o referido centro de educação musical.
- Apresentar e discutir os achados de pesquisa.

Para tanto, no âmbito deste estudo de caso, estabeleceu-se como campo o Centro de Educação Musical do CMET Paulo Freire. Dentro desse espaço foram realizadas observações participantes e entrevistas com alunos e professores. Com

base nos registros das observações e entrevistas, busca-se constituir relações referente aos aprendizados da educação musical com as histórias, experiências e relações dos sujeitos envolvidos.

O presente trabalho se organiza da seguinte forma: o primeiro capítulo consiste de revisões bibliográficas envolvendo a educação musical no contexto da educação de jovens e adultos, suas concepções, princípios e práticas. O segundo capítulo contém apontamentos metodológicos para a constituição o estudo. No terceiro capítulo, apresentam-se discutem-se os dados das observações participantes entrevistas realizadas. No quarto capítulo, tecem-se considerações sobre o trabalho realizado, retomando os principais pontos do estudo e aventam-se possibilidades de futuras investigações.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo contém revisões bibliográfica para entendermos a respeito da EJA e suas funções, bem como os sujeitos ali presentes. Além destas revisões bibliográficas, objetiva-se também refletir sobre o Ensino de Música, principalmente se pensado para esta a Educação de Jovens e Adultos.

### 2.1 EJA e a Educação ao longo da vida.

Atualmente a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis da Educação Básica, destinada a jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso anteriormente (Brasil, 2013). Ter a EJA nestes termos, como uma modalidade da Educação Básica, como um modo de organizar os processos de ensino e aprendizagem para pessoas jovens e adultas, em meio escolar e não escolar, é uma conquista de educadores e movimentos sociais ao longo da história da educação brasileira, conforme apontam, entre outros, os estudos de Paiva (1973) e Friedrich et all (2010).

Para tanto, foi e vem sendo ressignificado, de forma mais sistemática desde a constituição federal de 1988, marcos legais, práticas, processos e a própria concepção do que seria uma educação para pessoas jovens e adultas. Ressignificações que se contrapõem a perspectivas e estereótipos cristalizados no meio social sobre a educação para essas pessoas. Estereótipos e perspectivas que veem a EJA, quando encaradas de maneira restritiva, segundo o cânone da escola regular, como mera reposição ou suplência da escolaridade, muitas de forma acelerada e abreviada, efêmera e precária (PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001). Que consideram a EJA como processos educativos que prescindem de professores qualificados e que são considerados marginal e secundariamente pelas redes de ensino. Que tomam os sujeitos desta modalidade de ensino pelo que lhes falta, como se a não conclusão dos estudos significasse ausência de capacidade intelectual e de exercer a cidadania em sua plenitude.

Para Pierro, Joia e Riberio (2001), as ressignificações da forma como se dimensiona a EJA e volve considerá-la de forma "ampla e sistêmica [...] como parte integrante da história da educação em nosso país, como uma das arenas

importantes onde vêm se empreendendo esforços para a democratização do acesso ao conhecimento." (PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001, p. 58-59). Nessa perspectiva, "trata-se, de fato, de um campo pedagógico fronteiro, que bem poderia ser aproveitado como terreno fértil para a inovação prática e teórica" (idem, p. 58).

Assim, a legislação vigente da EJA veio se pautando no entendimento da modalidade para além das medidas compensatória, mas como a garantia da Educação como um direito constitucional. Por exemplo, o Parecer CNE/CEB nº11/2000 ("Parecer Jamil Cury"), sobre as diretrizes curriculares da modalidade (BRASIL,2000), aponta que:

[...] a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio pelas redes de ensino da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea (BRASIL , 2000, p. 5)

Conforme o parecer Jamil Cury (Brasil, 2000), a modalidade EJA caracteriza-se por três funções: reparadora, equalizadora e qualificadora.

A função reparadora consiste em admitir que jovens e adultos ali presentes demandam uma educação de qualidade e que possibilitem a eles se questionar e cobrar seus direitos. A função equalizadora procura possibilitar ao sujeito oportunidades, é apresentado como uma busca social por igualdade. Contudo tais funções, que garantem a reparação e a equiparação dos processos educativos para pessoas jovens e adultas, estariam mais atrelados aqueles que acontecem dentro das escolas.

Já a respeito da função qualificadora da EJA, ou também chamada de permanente, ela entendida no referido documento como "o próprio sentido da EJA. Ela tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar" (BRASIL , 2000, p. 11), podendo esta acontecer em "quadros escolares ou não escolares" (idem).

Assim, a função qualificadora e seus desdobramentos para uma educação ao longo da vida perpassa o presente trabalho. Uma função qualificadora e permanente da educação para jovens e adultos, em espaços escolares e não escolares, bem como naquilo que se pode chamar de "espaços híbridos", como no caso específico,

de um Centro de Educação musical que se situa no interior de uma escola pública, mas que tem seus cursos voltados não somente aos seus estudantes, mas a pessoas jovens adultas da comunidade em geral.

Pensar assim a função qualificadora da EJA é importante, pois proporciona aos sujeitos ali presentes conhecimentos que transcendem os espaços formais da escolaridade, podendo ser pensando esse processo educativo no âmbito do que se denomina, no campo educacional, de uma Educação ao Longo da Vida.

Mas do que trata a educação ao longo da vida? Este é um campo controverso, não havendo consenso entre os estudiosos da área. Conforme Lima (2016) O termo inglês *lifelong education* foi semanticamente se equivalendo, nas línguas latinas, durante as décadas de 1960 e 1970, à *educação permanente*. Neste contexto, uma das compreensões da educação permanente era que o processo de formação era indissociado de seu potencial de crítica e luta pela transformação social. Porém, a partir dos anos 1980, a tradução de *lifelong education* como *Educação ao Longo da Vida* vem ganhando popularidade no cenário brasileiro.

A *Educação ao Longo a Vida*, em uma primeira análise, seria uma expressão a explicitar a temporalidade dos processos educativos do que a expressão anterior, *educação permanente*. Além disso, conforme Lima (2016), o termo *educação ao longo da vida* conteria em si os processos educacionais, formais e informais, em situações escolares e não escolares, pelos quais perpassam os indivíduos, do berço ao túmulo. A Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, o Ensino Superior, bem como a Educação de Jovens e Adultos, seriam subsistemas relevantes e de cunho mais formal de um projeto de educação ao longo da vida. Porém, para além dos espaços formais de educação, uma educação ao longo da vida englobaria outros contextos educativos (os familiares, os relativos ao mundo do trabalho, os referentes ao convívio na cidade, entre outros) (idem).

Porém, alertam Lima (2016) e Gadotti (2016) para os seguintes aspectos importantes:

- 1) Educação ao longo da vida não é um termo sinônimo a EJA. A abrangência de uma educação ao longo da vida é mais ampla que o universo da EJA. Ao mesmo tempo, a EJA possui especificidades, sobretudo no que diz respeito à Educação como um direito e uma forma de luta contra a desigualdade social e educacional, que não podem ser diluídas nem confundidas com os pressupostos de uma educação ao longo da vida.

2) Existe um terreno movediço no qual se movimentam distintos vieses acerca da compreensão do que seria uma educação ao longo da vida. Eles engendram compreensões ou mais próximas aos princípios da Educação Popular, à luta contra a desigualdade e a transformação social; ou mais distantes, conectadas, conforme Lima (2016) a fluxos atuais do capitalismo, em que se “aprende para ganhar” e se “conhece para competir”.

Cabe notar que a perspectiva da educação ao longo da vida teve reconhecimento, ao ser inserido o termo na atual redação do artigo 37 da LDBEN, referente à EJA, dada pela Lei no. 13.632/2018 (BRASIL, 2018) (grifo nosso!)

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria **e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.** (BRASIL, 1996)

Nesse sentido, em que pesem as considerações sobre tensionamentos entre diferentes concepções acerca de uma educação ao longo e seus desdobramentos com a EJA, reconhece-se que o conceito *Educação ao Longo da Vida* potencializa a geração de processos educativos escolares e não-escolares voltados à educação de jovens e adultos, bem como de, conforme vem sendo caracterizado neste trabalho, de espaços educativos híbridos.

Espaços que mesclam em si aspectos escolares e não escolares, como, em nosso caso específico, um centro público de educação musical, dentro de uma instituição escolar pública, cujos cursos estão abertos ao somente para os estudantes da escola, mas para a comunidade em geral.

A próxima seção versa sobre a importância da cultura e da educação musical neste contexto.

## 2.2 *Cultura e Educação Musical na EJA*

Os valores de uma cultura mais reconhecidos e aceitos, geralmente, são os de sua elite. Normalmente, tais valores não aqueles que permeiam a cultura dos estudantes de EJA, oriundos, em sua maioria, das classes populares. A instituição escolar, segundo Silva (1999), está menos preocupada na inclusão das culturas

fragilizadas e dominadas, e sim em reproduzir e perpetuar as desigualdades sociais e culturais. É melhor e mais fácil para a instituição reverenciar apenas os valores da cultura dominante, naturalizando-os como sendo aqueles a que “todos” os estudantes devem (re)conhecer e almejar, mesmo que nem todos consigam se adaptar às suas normas e regras.

Produz-se assim, via política curricular, os “eleitos” da escola, aqueles que acabam por aderir aos valores culturais da escola e nela prosseguirão, com maior ou menor protagonismo, o curso em direção à certificação e ascensão a graus superiores de escolaridade. Ao mesmo tempo, tal sistema produz os “proscritos” da escola, aqueles a quem a instituição escolar. Produz ao considerar somente preconizados pela escola, em detrimento dos valores culturais, das vivências, conhecimentos e experiências vividas de muitos de seus alunos. Assim, silencia-os, culpabiliza-os pelo fracasso escolar (muitas vezes produzido pela própria escola) e lhes apresenta a porta da rua, pela expulsão, abandono ou evasão.

Dayrell em seu texto “A escola como espaço sócio-cultural”, mostra a influência que os conflitos gerados por fatores de uma realidade social podem influenciar no aprendizado escolar de cada indivíduo.

O que cada um deles é, ao chegar à escola, é fruto de um conjunto de experiências sociais vivenciadas nos mais diferentes espaços sociais. Assim, para compreendê-lo, temos de levar em conta a dimensão da "experiência vivida". Como lembra Thompson (1981), é a experiência vivida que permite apreender a história como fruto da ação dos sujeitos. Estes experimentam suas situações e relações produtivas como necessidades, interesses e antagonismos e elaboram essa experiência em sua consciência e cultura, agindo conforme a situação determinada. Assim, o cotidiano se torna espaço e tempo significativos (DAYRELL, 1999).

Como Dayrell mesmo aponta é importante levar em conta, como educador, não só o conteúdo clássico ensinado em aula, mas também o conteúdo cultural que pode acrescentar no aprendizado de um aluno, pois “independente do sexo, da idade, da origem social, das experiências vivenciadas, todos são considerados igualmente alunos, procuram a escola com as mesmas expectativas e necessidades” (DAYRELL, 1999)

Uma das maiores formas que muitos indivíduos acham para se expressar é a música, por este motivo o foco da pesquisa é estabelecer como a música influencia na formação da identidade dos alunos dentro e fora da escola.

Os jovens e adultos que vamos encontrar dentro de sala de aula já possuem uma grande carga de conhecimentos adquiridos ao longo de suas vidas. Freire, propõem uma forma de educação que inclui a cultura dos alunos em sala de aula e destaca a importância da valorização dos seus saberes, afinal,

porque não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes (FREIRE, 1996, p. 16).

Pensando pelo viés da educação musical, é indispensável a compreensão de que a música é algo que está socioculturalmente inserido na vida humana. A respeito da aprendizagem/ensino musical é possível dizer que “todos possuem a capacidade de construir esse conhecimento e essa construção é pautada por valores e normas culturais das quais os sujeitos dependem” (CUERVO, 2008, p.1). Através dos estudos apresentados por Cuervo (2008), é possível afirmar que todo mundo pode desenvolver conhecimentos musicais, dependendo do contexto em que está inserido e seus interesses. Desta forma, se faz necessário um ensino significativo para estes aprendizes musicais.

É importante destacar que saber incluir a cultura dos alunos dentro de sala de aula é um saber indispensável para a prática docente e observando a importância que a música tem nos contextos sociais vivido por muitos, é possível discutir com os alunos as suas realidades, associando os conteúdos, por meio da própria música, porém sabendo que a educação musical não é apenas uma ferramenta de alfabetização, a música “pode sim e é contribuinte no desenvolvimento da leitura e da escrita, mas não pode ser esse o seu único objetivo” (RANGEL, 2014).

No que diz respeito da educação musical para EJA, não é possível encontrar leis que determinem especificamente este ensino como uma disciplina. A Lei 11769/2008 determinar a obrigatoriedade do ensino de música na Educação Básica,

porém este acabou se tornando muito mais um conteúdo ou ferramenta a ser utilizado, que de fato uma disciplina.

Como visto anteriormente, a EJA possui uma série de singularidades e funções em seu currículo, entre essas funções previstas para essa modalidade de ensino, está a função qualificadora, voltada para a formação de um sujeito como um todo, para além do meio escolar. A educação musical está então inserida neste contexto qualificador de ensino, pensando desta forma no desenvolvimento de sujeitos como um todo.

### 3 METODOLOGIA

A investigação de estudo de caso é um método de pesquisa que aprofunda um assunto específico a fim de gerar conceitos e abstrações/resultados que possam dar abertura para novas investigações sobre a temática.

Para Yin (2005) o estudo de caso se foca nos contextos da vida real e nas problemáticas que surgem destes contextos, procurando responder as perguntas de "como" e "porque". Os caminhos para o estudo de caso consistem em estudo bibliográfico e documental da temática escolhida, a fim de subsidiar a fundamentação teórica e de compreensão do contexto sócio histórico do caso; na coleta de dados e por fim na análise de dados, através da triangulação dos dados, fundamentação e interpretações do investigador.

A partir das hipóteses iniciais e da base teórica estudada para a compreensão da educação musical de jovens e adulto e de alguns conceitos-chave deste trabalho, foi elaborada a seguinte pergunta: Quais as vivências e aprendizagens deste grupo no contexto e como pensar essas dimensões em iniciativas que envolvam a educação musical com jovens e adultos, no contexto de uma educação ao longo da vida?

Desta forma este trabalho apresenta uma pesquisa qualitativa que “não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.” (Gerhardt e Silveira, 2009, p. 31). De acordo ainda com as autoras, este é um método de pesquisa que procura identificar o porquê das coisas analisando os fenômenos que acontecem, sendo assim a pesquisa qualitativa leva em conta “aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (2009, p. 32).

Foram então realizadas entrevistas semiestruturadas com alunos do Centro Musical CMET Paulo Freire. Este método de pesquisa, utilizando entrevistas, é considerado como “um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional” (LAKATOS, 1993, p. 195-196 apud SZYMANSKI, ALMEIDA, PRANDINI, 2002, p. 10)

### 3.1 *Contexto da experiência*

As observações e entrevistas realizadas, para a produção deste trabalho, aconteceram no espaço do Centro Musical CMET Paulo Freire. Esse centro em questão tem a funcionalidade dentro de uma escola municipal voltada para a Educação de Jovens e Adultos.

As aulas do centro ocorrem nos três turnos e possuem diversos cursos musicais, como: Teclado, coral, guitarra, violão, teoria, percepção, técnica vocal, canto livre e percussão. As aulas são destinadas não apenas a alunos da escola, como também a comunidade.

Os espaços das aulas do centro são espaços amplos e direcionados especificamente para os estudos de música. As aulas que acabam acontecendo em outros espaços, que não as salas de música, ocorrem apenas quando existem duas aulas de música do centro em um mesmo horário.

Em minha primeira observação de uma das aulas do coral, que se iniciava às 16h, acabei por chegar próximo das 15h, e lá já estavam presentes os alunos, que como relatado pelos professores costumam chegar sempre muito cedo. Devido o centro ter esta relação aberta com a comunidade, a maioria dos alunos ali presentes, pensaram que eu pudesse ser uma nova aluna. Mesmo após saberem que eu estava ali para fazer as observações, se mostraram muito receptivos e dispostos a participar das entrevistas.

Para que se fizessem as observações participantes, se faz necessário a passagem por meio de toda escola, já que as salas destinadas ao centro estão localizadas no terceiro andar da escola.

### 3.2 *Instrumentos de produção de dados*

Foram utilizadas as questões geradoras, porém permitindo que a entrevista se tornasse uma conversa, de forma que alguns assuntos fluíssem de acordo com os assuntos que fossem surgindo.

Foram escolhidos cinco alunos para as entrevistas. Os nomes dos entrevistados foram alterados para assegurar a privacidade de todos. As entrevistas

ocorreram no próprio espaço do centro, após as aulas de coral e de técnica e percepção musical.

Foram escolhidos alguns tópicos para a realização das entrevistas que seriam: Histórias, experiências e relações. Esses tópicos serão explicados nos capítulos seguintes.

Todas entrevistas começaram com uma breve apresentação e conversa para que fosse possível identificar algumas informações básicas como: idade, quanto tempo participa do centro, quais cursos participou no centro, entre outros.

A primeira entrevistada foi a aluna LA, ela tem 57 anos e faz parte do centro desde a metade do ano. Ela foi entrevistada após uma aula de teoria e percepção musical, mas disse também fazer parte do coral. A aluna se apresentou como uma cantora de mpb que procura no centro um aprimoramento dos seus conhecimentos como cantora.

O segundo aluno foi DO, ele faz parte do centro fazem 4 anos. O aluno foi entrevistado após uma aula de teoria e prática musical e faz parte de diversas aulas do centro, como teoria e percepção musical, canto livre, teclado e coral. O entrevistado apresentou muito gosto pelos estudos de música do centro, e disse que procura se inserir em todos tipos de cursos musicais que consegue, como o próprio disse ele “respira música”. Além desse gosto por diversos estudos da música, o aluno disse ter uma forte conexão com o samba de raiz.

A terceira aluna RE, tem 63 anos e faz parte do centro atualmente desde o início do ano. Ela foi entrevistada após uma aula de coral. A aluna já teve diversas experiências com corais, porém só consegue se focar mais nos estudos de música agora, pois recentemente se aposentou, mas ainda realiza trabalhos remunerados à noite. Sendo assim os horários do centro durante a tarde coincide bem com o trabalho dela.

A quarta, a aluna FA, tem 47 anos e entrou para o centro há 4 anos. A aluna foi entrevistada após a volta para a escola, quando de uma apresentação do coral. Ela participa atualmente das aulas de técnica vocal e coral. Esta aluna, diferentemente de todos entrevistados, não enxerga no centro uma forma de se desenvolver para uma carreira como música. Entrou no coral devido a um sonho de infância, que ela disse só estar conseguindo realizar após ter se aposentado. Hoje ela diz gostar muito do coral como um todo, além das aulas, ela gosta das relações

com os colegas e diz ter criado grandes amizades que vão além do ambiente do centro.

Por fim, a quinta entrevistada possui 74 anos, aqui neste trabalho vamos denominá-la como SOL. A aluna faz parte do centro desde o início do ano. Disse ter se interessado pelas aulas de Canto Livre, pois via nessas uma forma de divulgar seu trabalho como compositora, mas que devido a falta de vagas da época acabou entrando apenas para o coral. Hoje a aluna faz aulas de técnica vocal, canto livre e coral.

A seguir, apresento então, um quadro de resumos a respeito dos alunos entrevistados:

Aluna/o	Idade	Quanto tempo participa do centro	Quais aulas participa no centro
LA	57 anos	Desde a metade do ano	Teoria e Teoria e Percepção Musical, Canto Livre, teclado e Coral Percepção Musical e Coral
DO	65 anos	Entrou a 4 anos	Teoria e Percepção Musical, Canto Livre, Teclado e Coral
RE	63 anos	Entrou no início do ano	Técnica vocal, canto livre e Coral
FA	57 anos	Entrou a 4 anos	Técnica vocal e Coral
SOL	74 anos	Entrou no início do ano	Técnica vocal, canto livre e Coral

Todas entrevistas foram gravadas com o consentimento dos entrevistados. Para análise, as entrevistas foram transcritas, de acordo com as falas que mais se encaixavam nas reflexões propostas para este trabalho.

## 4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE DADOS

Pensando para além do que diz a teoria, acerca da educação musical para jovens e adultos, que no presente contexto de estudo se configura como uma educação ao longo da vida, se desenvolveu neste trabalho um estudo de caso, dentro do Centro Musica CMET Paulo Freire, um espaço de educação não escolar, que se desenvolve dentro de uma escola para voltada para a EJA.

Neste quadro, de uma grande discussão a respeito da importância da educação permanente ao longo da vida, e esta crescente demanda da participação de jovens e adultos em processos formativos,

faz-se necessário organizar ações educativas e culturais para pessoas jovens e adultas que não tiveram a oportunidade de ingressar ou de levar adiante sua formação, ou mesmo aquelas que apresentam escolaridade formal e que buscam a continuidade de sua formação nas mais variadas dimensões (PORTO ALEGRE, 2013)

Analisando esta conjuntura, que se desenvolveu o Centro Musical CMET Paulo Freire, voltam para o estudo de música, não apenas alunos da escola, mas também a comunidade do entorno.

Dessa forma, neste capítulo, serão apresentados alguns pontos relevantes, que foram obtidos através de observações e entrevistas realizadas com alunos do centro. Dentre esses: Histórias acerca da relação dos sujeitos com a música; suas experiências com este espaço; Relações com outros conhecimentos desenvolvidas a partir dos aprendizados com a música.

### 4.1 HISTÓRIAS

A conversa com os alunos do centro se iniciou em um questionamento a respeito da história dos sujeitos participantes da pesquisa com a educação musical.

Algo que se repetiu muito nas falas dos alunos, a respeito do que os inspirou foi que todos apresentam um sonho de serem cantores.

O aluno DO ressaltou que se imagina como cantor para além de um espaço de trabalho, mas que sempre gostou de integrar o canto em todos espaços da sua vida:

[...] aquela inspiração que eu sempre tive né, tentando ser um cantor, por aonde eu passo, gosto de cantar de fazer participação no canto livre, gosto de fazer minhas técnicas vocais, gosto de estar sóbrio e ciente daquilo que eu vou fazer né, então eu vou levando a vida cantando [...] (DO)

A aluna FA, relata uma experiência vivida quando criança, que veio a se refletir nesta vontade quando adulta:

[...]é uma continuação de um sonho que eu tinha de criança. Quando eu estudava no colégio Dom Feliciano, nós tínhamos um coralzinho e por incrível que pareça era uma apresentação de natal e eu pensei “ah isso aqui tá muito chato” e eu resolvi deitar no palco e dormi. Aí fui acordada por um freira que ficou braba comigo e disse “Eu acho que tu deve continuar, nem que seja quando tu estiver bem mais velha, por que tu tem uma voz muito bonita menina e é uma pena que hoje não deu pra contar contigo” e aqui estou já a 4 anos aposentada e eu gosto bastante [...] (FA)

A aluna LA diz ter desenvolvido este sonho de ser cantora depois de mais velha. Porém, no começo, tinha muito receio de ir atrás desta carreira de cantora, pois sentia que já havia passado da idade de iniciar nesta carreira.

[...]a minha trajetória musical é inspirada na dona Ivone Pacheco que é a grande dama do Jazz. Ela começou aos, depois dos 50 anos né. Então me inspirou, porque eu digo “puxa vida vida eu vou começar já velha né”, pensando comigo né, aí quando eu soube da dona ivone eu disse “não”, ao contrário, eu tinha 48 eu acho, quando eu comecei antes dos 50 [...] (LA)

Todos sujeitos ali presentes, além de serem motivados por estes sonhos de cantar, possuem diversas vivências anteriores com a música, formais ou não, formais. Em sua maioria, os alunos entrevistados, disseram procurar no centro, uma forma de aprimorar seus conhecimentos, como diz a aluna LA:

[...] procurei as aulas para justamente aumentar meus conhecimentos, já que eu canto, eu só tenho a prática de cantar, mas sem saber nada de teoria musical, então eu quis aprender isso [...] (LA)

Assim como a aluna LA, todos alunos entrevistados disseram já terem tido uma experiência não formal, ou que já cantavam, porém sem o conhecimento teórico. Alguns alunos já faziam parte de outros corais, e além de fazer parte do coral no centro, procuram se desenvolver melhor no canto, justamente para poderem vir a cantar solo, como é o caso da aluna SOL:

[...]minhas experiências foi o coral do SESC, coral da ufrgs, então eu gosto muito de coral, mas sempre preferi o canto solo, eu já cantei em alguns bares, casamentos e é isso aí eu respiro música [...] (SOL)

Por fim, levando em conta a trajetória musical desses sujeitos até entrarem no centro, quando questionados a respeito de como souberam a respeito do centro, todos apresentaram uma questão em comum: as amizades que os levaram até o centro.

[...] fazem 4 anos que eu estou aqui por intermédio de uma amiga de adolescência e é uma continuação de um sonho que eu tinha de criança [...] (FA)

Assim como a aluna FA, todos alunos entrevistados, chegaram ao centro, por intermédio de amigos que já faziam parte do centro. Alguns destes amigos, atualmente, não fazem mais parte do centro, mas fizeram parte da história musical destes sujeitos, para que esses estejam ali presentes hoje.

## 4.2 EXPERIÊNCIAS

O contato que estes sujeitos tiveram com o centro proporcionaram para eles experiências únicas e marcantes em suas vidas. Em conversa com a aluna SOL, ela conta sobre uma apresentação feita por ela há um tempo, e a significância deste espaço para ela. Neste contexto, ela estava sentada no camarim do espaço em que ela iria se apresentar.

[...] fiquei muito emocionada na primeira vez que cantei nos sesc, quando sentei no camarim não parava de pensar em quem sentou já naquela cadeira, ou quem já se viu naquele espelho [...] (SOL)

A aluna LA, que teve um início que ela considerava tardio na música, teve diversas experiências cantando junto a outros amigos em seus. Mas no fundo sempre teve a vontade de desenvolver o seu próprio show solo, algo que veio a se realizar recentemente, como diz ela:

[...] esse ano eu realizei meu sonho, eu fiz dois shows meus, um aqui e um lá em Viamão como eu queria né de palco e tudo, cantei quase 30 músicas[...] (LA)

Estas experiências que os alunos vivem, também apresentam como um incentivo na continuidade dos estudos musicais para eles, é possível ver isso na fala do aluno DO, que com as últimas apresentações se mostrou animado para trabalhar em suas novas composições e em arranjos que está desenvolvendo com seus colegas:

[...] cantei recentemente nos 30 anos do CMET lá no Ipiranguinha, tava muito bom, um povo muito educado, nos aplaudiu, gostou, promete pro ano que vem. Agora eu to tentando fazer um arranjo que eu compus, e eu quero ver se eu canto uma música com uma colega[...] (DO)

É visível nessas falas dos alunos do centro, que esses contatos diretos com a música, proporcionaram para todos experiências muito significativas em suas vidas. Em alguns casos, as experiências se refletiram em suas vidas profissionais, no desenvolvimento da carreira musical de muitos ali presentes. Tanto em apresentações desenvolvidas por eles mesmos como as que o próprio centro possibilitou.

### 4.3 *RELAÇÕES*

Assim como visto anteriormente a respeito deste currículo ao longo da vida, os aprendizados adquiridos neste lugar educativo não escolar, perpassam este espaço, e se reflete em outros âmbitos da vida e educação destes sujeitos.

Em diversas situações apresentadas por eles é possível ver que o este gosto pela música, permitiu para eles outros conhecimentos, como é o caso do aluno DO, que em uma fala apresentada anteriormente, diz estar desenvolvendo composições próprias, e devido a isso hoje ele procura aprimorar seus conhecimentos de música em todas áreas:

[...] eu to fazendo agora e comecei esse ano a fazer a parte prática de música que é o aprendizado da teoria, o aprendizado do teclado e percepção. E ainda faço parte do coral Freire em Canto [...] (DO)

Outra aluna entrevistada passou a desenvolver o estudo de diversos idiomas, para melhorar sua pronúncia quando cantasse músicas de idiomas diferentes, como ela mesma cita:

[...]eu canto em vários idiomas, já cantei em francês, em inglês, em italiano e agora estou estudando a pronúncia para cantar uma música em japonês[...] (SOL)

A aluna RE, entrou para o coral como forma de desenvolver a sua disciplina,

[...] e eu queria ter aula de técnica vocal e também participar do coral porque o coral faz com que a gente tenha uma disciplina de cantar todo mundo junto[...]  
(RE)

Esta disciplina que aluna se refere, ela exemplifica, dizendo que o coral, com estas divisões de vozes, possibilitou que ela desenvolvesse esta organização individual, mas dentro de um grande grupo. Nesta passagem, a aluna RE, apresenta um aprendizado que desenvolveu no centro, mas que utiliza para diversas outras áreas da sua vida.

É possível então ver que estas experiências destes sujeitos, com o sentido da música em suas vidas, perpassa a educação ali proposta e abre caminho para diversos outros aprendizados. Estes estudos apesar de terem uma conexão com música na vida destes jovens e adultos, nem sempre é o que se espera de educação musical, mas está ligado por esta rede que a cultura musical desenvolve com outros conhecimentos.

## 5 CONSIDERAÇÕES

O presente estudo buscou realizar, através de um estudo de caso, uma análise a respeito das histórias, experiências e relações de jovens e adultos. Procurando compreender quais as vivências e aprendizagens desse grupo estudado, e de que forma podemos pensar dimensões e iniciativas que envolvam o sentido da música na vida de jovens e adultos, no contexto de uma educação ao longo da vida, para além de um âmbito técnico e de aprimoramento.

Os dados das entrevistas apontam para a positividade das ações desenvolvidas no centro, na medida em que os sujeitos, em suas falas, narram e ressignificam sua história pregressa com a música, suas experiências com a música, através das performances, dos ensaios, entre outros aspectos, bem como estabelecem relações para além dos estudos do centro, conforme a música demanda o aprendizado de outros idiomas, o aprimoramento de noções de composição e o desenvolvimento de disciplina e organização coletiva para conseguir aprender música e realizar as apresentações.

Neste sentido, tais ações se encaminham para, através de ações envolvendo educação musical com pessoas jovens e adultas em um espaço híbrido como o centro estudado parecem contribuir para os processos educativos ao longo da vida diz sujeitos participantes da pesquisa.

A partir deste trabalho é possível refletir a importância de espaços que se configurem como o Centro de Educação Musical, utilizando de ações educativas e culturais, tanto para jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de levar adiante sua formação, quanto para aqueles que apresentam sua escolaridade concluída, mas que buscam uma continuidade em sua formação.

O Centro, assim, utiliza da arte da música para “recobrar a desintegração provocada pela civilização por modos menos artificiais e orgânicos do ser, impedindo a fragmentação do ser humano, tal como vem acontecendo em muitas escolas conteudistas” (Porto Alegre, 2013), buscando desenvolver os sujeitos ali presentes, para além da sala de aula.

O aprendizado da música não se configura como um aprendizado tecnicista, mas buscando o desenvolvimento do ser humano como um todo. Ampliando não apenas seus conhecimentos musicais, mas abrindo também espaço para a

criatividade, expressão, sensibilidade, percepção, autonomia, autoestima, construção social e sentimento de importância destes sujeitos ali presentes.

Desejo que esta pesquisa sirva também para pensar também a importância de espaços como este Centro de Educação Musical, no qual seus estudantes têm a possibilidade de valorização de suas histórias e bagagens de conhecimentos, proporcionem novas experiências e possibilite ampliar as relações de tudo aquilo que adquirirem nesse espaço.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **LEI No 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, 2008. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm)>. Acessado em: 28 de novembro de 2019.

BRASIL. **LEI No 13.632, de 06 de março de 2018**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Brasília 2018. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm#art1)>. Acessado em: 09 de dezembro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 28 de novembro de 2019.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **PARECER CEB 11/2000. Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer\\_11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf)>. Acesso em: 28 novembro 2019.

CUERVO, Luciane. Reflexões sobre o conceito de musicalidade. In: ABEMSUL - Encontro da Associação Brasileira de Ed Musical da Região Sul, 2008. Santa Maria. **Anais do ABEMSUL**, 2008

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

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

FRIEDRICH, Márcia et al. **Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, [s.l.], v. 18, n. 67, p.389-410, jun. 2010.

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 1973

PIERRO, Maria Clara di; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. **Visões da educação de jovens e adultos no Brasil**. Cadernos Cedex, [s.l.], v. 21, n. 55, p.58-77, nov. 2001.

PORTO ALEGRE. Centro Musical Cmet Paulo Freire. **Quem somos: CURRÍCULO PERMANENTE AO LONGO DA VIDA**. 2013. Disponível em: <<http://grupocmet.blogspot.com/p/quem-somos.html>>. Acesso em: 09 de dezembro de 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade; uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica. 1999.

SZYMANSKI, Heloísa. ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Plano Editora, 2002. 87 p. (Série Pesquisa em Educação, 4).

YIN, Roberto K. . **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 3 ed. Tradução Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2005.

## APÊNDICES

**APÊNDICE A: QUESTÕES GERADORAS PARA CONVERSA COM ALUNOS**

- Há quanto tempo você faz parte do Centro musical e quais motivos o levaram a procurar o centro?
- Como soube a respeito do centro?
- Já tinha tido alguma experiência com música anteriormente?
- Qual a sua relação com a música?
- O que você mais gosta nas aulas do centro?
- Como é a sua relação com o(a) professor(a) e com colegas?

## **ANEXOS**

## ANEXO A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
 DEPARTAMENTO DE ESTUDOS ESPECIALIZADOS  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Convidamos \_\_\_\_\_, Sr(a)

o/a

RG:

\_\_\_\_\_, para participar do Trabalho de Conclusão de Curso da estudante Luciana Melgar da Silva, RG: 5086617651, sob a orientação da professor Dr. Evandro Alves, a qual pretende discutir a Educação Musical para jovens e adultos. Sua participação é voluntária e se dará por meio de conceder uma entrevista que será gravada em áudio. Se você aceitar participar, estará contribuindo para às problematizações que realizamos sobre os estudos em questão. Se depois de consentir em sua participação o/a Senhor/a desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo à sua pessoa. O/A Sra. não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o/a Sra. poderá entrar em contato pelo telefone (51) 99310413.

### Consentimento Pós-Informação

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado/a sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não receberei qualquer compensação e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Assinatura do participante

Assinatura do Estudante-Pesquisador

Assinatura do Orientador

## ANEXO B: CARTA PARA A INSTITUIÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS ESPECIALIZADOS

Porto Alegre, 18 de setembro de 2019

À Equipe diretiva do CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO TRABALHADOR (CMET Paulo Freire). Vimos por meio desta, apresentar a estudante **Luciana Melgar da Silva** e agradecer a oportunidade de realização de **atividades para o desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)**, com carga horária de **15h**, a se realizar entre **24/09/2019** e **30/11/2019**.

As atividades de pesquisa referem-se à acompanhamento das atividades do Centro de Educação Musical desta instituição, e visa realizar observações participantes e entrevistas semiestruturadas com professores e estudantes que o frequentam.

Desde já gratos, colocamo-nos à disposição para outros esclarecimentos e eventuais dúvidas através dos seguintes contatos: telefone celular: 51999310413 e mail: [lmelgarborges@hotmail.com](mailto:lmelgarborges@hotmail.com).

Cordialmente,

Prof<sup>a</sup>. Evandro Alves  
Professor Orientador