

FAMÍLIA COMO INTERLOCUTORA DO PROJETO MUSICAL DOS FILHOS: UM ESTUDO A PARTIR DA SOCIALIZAÇÃO MUSICAL DE CRIANÇAS E JOVENS EM UMA ORQUESTRA

*Adriana Bozzetto**

Resumo: O presente trabalho, construído a partir de minha pesquisa de Doutorado, tem como objetivo revelar, compreender e discutir socializações musicais contemporâneas de crianças e jovens que aprendem música no contexto de uma orquestra, tendo como foco o projeto educativo, as expectativas e concepções de suas famílias em relação à aprendizagem musical desenvolvida na orquestra da qual participam. A referida orquestra iniciou como uma proposta de inserção social através da música, em um edital público de processo seletivo ao ingresso do aluno e permanência no grupo. No primeiro edital, houve a inscrição de mais de 1200 crianças e adolescentes a partir da qual a primeira turma de alunos foi formada, foco do presente estudo. Suas famílias são pertencentes aos meios populares e residem em bairros distantes do centro da cidade de Porto Alegre, RS, onde as aulas de instrumento e os ensaios da orquestra são realizados. O estudo foi construído a partir dos depoimentos orais de 27 famílias e dos 28 alunos participantes da orquestra na perspectiva qualitativa, apoiado nos trabalhos de Lahire, Bourdieu, Gayet, Papadopoulos e Setton. Ao longo do estudo, foi possível compreender que, ao mesmo tempo em que os jovens aprendem música e convivem no âmbito do universo erudito legitimado pela orquestra, possuem outras referências musicais e desenvolvem práticas culturais que encontram-se no universo do popular. Contudo, as socializações marcadas tanto no espaço da família quanto no espaço da orquestra mostram que as escolhas musicais dos alunos e suas práticas culturais não estão dissociadas de outras socializações. Além disso, os resultados apontam que o ambiente musical de origem, construído nas experiências cotidianas familiares em interação com outras instâncias de socialização, não foi abandonado pelos atores sociais dessa pesquisa ao longo de sua formação musical na orquestra. Encontram brechas para uma mistura contemporânea de estilos e vivências musicais, em que cada espaço seleciona e opina sobre o que se pode ouvir, e o que se pode tocar. A pesquisa possibilitou compreender que a família exerce um papel ativo como interlocutora do projeto de seus filhos em aprender música. São famílias que se desdobram e se dedicam para que os filhos possam continuar participando da orquestra, um espaço de formação musical que está focado na formação de futuros músicos profissionais. Oriundas dos meios populares, desenvolvem um trabalho pedagógico por vezes difuso e velado, e desejam ver os filhos felizes no que eles optarem profissionalmente. Nessa direção, os alunos que estão no grupo também ali permanecem por uma forte mobilização familiar, que trabalha em paralelo à socialização musical desenvolvida intensivamente na orquestra. A pesquisa edificou um novo modo perceptivo de conceber a família enquanto instituição em formação e formadora. Os resultados contribuem para uma reflexão crítica sobre o projeto educativo de pais, suas expectativas em relação à educação musical dos filhos e como o núcleo familiar reconfigura-se a partir de projetos musicais dessa natureza. Consequentemente, a pesquisa colabora para uma compreensão do impacto que projetos sociais na área de música têm sobre as famílias envolvidas.

Palavras-chave: Famílias. Projeto educativo. Socialização. Formação musical em orquestra.

* Doutora em Música: Educação Musical pelo Programa de Pós-Graduação em Música da UFRGS (2012). Professora e coordenadora do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Pampa/UNIPAMPA. E-mail: adriana.bozzetto@gmail.com

Abstract: This work, built from my PhD research, aims to reveal, understand and discuss musical socialization of children and young people who learn music in the context of an orchestra, focusing on the educational project, the expectations and conceptions of their families in relation to musical learning developed in the orchestra. The orchestra began as a proposal for social inclusion through music in a public notice of the selection process for admission of the student and stay in the group. In the first call, there was the registration of more than 1,200 children and adolescents from which the first group of students was formed, focus of this study. Their families are by low income households and live in distant neighborhoods of the central city of Porto Alegre, where the instrument classes and orchestra rehearsals are held. The study was constructed from the oral depositions of 27 families and 28 students participating in the orchestra in a qualitative perspective, supported by authors such as Lahire, Bourdieu, Gayet, Papadopoulos and Setton. Throughout the study, it was possible to understand that, while young people learn music in the classical universe legitimized by the orchestra, have other musical references and develop cultural practices in the universe of the popular. However, socialization marked both in the family as in orchestra show that the musical choices of students and their cultural practices are not separated from other spaces of socialization. Moreover, the results indicate that the musical environment of origin, built on familiar everyday experiences in interaction with other socialization instances, was not abandoned by social actors of this research throughout his musical training in the orchestra. They find loopholes to a contemporary mix of musical styles and experiences, where every space selects and opines on what you can hear, and what you can play. The research enabled to understand that the family plays an active role in the project for their children to learn music. These families are engaged so that children can continue attending the orchestra, a musical training space that is focused on training future professional musicians. Coming from the popular spaces, they develop a teaching job sometimes diffuse and veiled, and want to see the children happy with their choose professionally. In this way, students who are in the group also remain for a strong family mobilization, which works in parallel to the musical socialization developed intensively in the orchestra. The research built a new way of conceiving the family as an institution training and forming. The results contribute to a critical reflection on the educational project of parents, their expectations for the musical education of children and how the family unit reconfigures itself from musical projects of this nature. Consequently, the research contributes to an understanding of the impact that social projects in the area of music have on the families involved.

Keywords: Families. Educational project. Socialization. Musical training orchestra.

Compreensão do tema e construção teórico-metodológica

O presente texto foi delineado a partir de minha pesquisa de doutorado¹ e tem como objetivo revelar, compreender e discutir socializações musicais contemporâneas de crianças e jovens que aprendem música no contexto de uma orquestra, tendo como foco o projeto educativo, as expectativas e concepções de suas famílias em relação à aprendizagem musical desenvolvida na orquestra da qual participam. Situado no campo da educação musical em um enfoque sociológico, o estudo tem como *locus* uma orquestra formada por alunos entre 10 e 14 anos oriundos da rede pública de ensino municipal e estadual de Porto Alegre, RS.

A orquestra iniciou como uma proposta de inserção social através da música, em um edital público de processo seletivo ao ingresso do aluno e permanência no grupo, aberto em março de 2009. No primeiro edital, houve a inscrição de mais de 1200 crianças e jovens a partir da qual a primeira turma de alunos foi formada, foco do presente estudo. Suas famílias são pertencentes aos meios populares e residem em bairros distantes do centro da cidade de Porto Alegre, onde as aulas de instrumento e os ensaios da orquestra são realizados.

O interesse no espaço social da família e como essa instituição socializa parte de minha experiência como educadora musical tanto no ensino particular de instrumento quanto em escolas específicas de música. A família sempre esteve presente em minhas inquietações pelo modo como cada aluno trazia uma expectativa e um tipo diferente de investimento familiar. Ao longo de anos de práticas pedagógicas, percebi o quanto o papel da família é ativo, tanto em casos de “sucesso” na aprendizagem musical quanto nos casos de desistência e desinvestimento. Nessa perspectiva,

¹ A pesquisa foi orientada pela professora Dra. Jusamara Vieira Souza, no Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), na área de Educação Musical.

procurei trazer reflexões sobre um aprendizado cultural que vai se realizando de maneira muito naturalizada, sem um trabalho mais racional e consciente desse processo, em que o papel da família ainda é pouco (re)conhecido enquanto um espaço de aprendizado onde o aluno, ao longo de sua socialização familiar, constrói referenciais de gosto, escuta musical, modos de pensar, agir e de constituir sua identidade.

Nessa direção, o estudo revelou e discutiu projetos familiares, que são indissociáveis de projetos de vida, onde a música entrou como protagonista na rotina familiar dos alunos que hoje participam da orquestra. Compreendendo-se, portanto, que este estudo investiga processos de transmissão de crenças e valores, o estudo abre uma discussão no campo das teorias da socialização, em que o espaço familiar encontra-se em primeiro plano de atenção e análise.

Ao trabalhar na perspectiva de um estudo com famílias optei por um olhar dentro da ótica sociológica, de modo a possibilitar uma discussão em que o interesse do pesquisador está em não julgar, mas compreender (BOURDIEU, 2008a). Tudo o que é “real” interessa, ou seja, o mundo vivido, o cotidiano, as relações aparentemente anódinas, mas que podem tecer uma complexidade de sentidos e significados. Além disso, a sociologia permite à educação musical conhecer as tramas sociais das instituições como espaços que não são neutros. Uma orquestra, as famílias de alunos que aprendem música, aprendizagens e fruições musicais mediadas pelas tecnologias se constituem em espaços sociais em que práticas musicais são aprendidas e ensinadas, marcadas pelas pessoas e pelo contexto em que acontecem, produzindo os mais diversos efeitos. Nesses diferentes espaços – *não neutros* – há regras, controle, jogos de poder, tensões e conflitos que estão relacionados ao “onde” a condição de ensinar e aprender música acontece e “como” acontece. Souza (1996), ao apresentar e discutir contribuições teóricas e metodológicas do campo da sociologia para a área de educação musical, ressalta que uma das contribuições da Sociologia da Educação “é

o paradigma que toma o ensino como prática social” (SOUZA, 1996, p. 11).

Os autores que compõem o referencial teórico acompanharam-me desde o início do trabalho, em diferentes leituras e etapas de sua construção. Tanto as discussões sobre o conceito de socialização quanto as do conceito de família estão alicerçadas na Sociologia da Educação enquanto área do conhecimento. Nessa direção, destaco autores como Lahire (2002; 2008), que tem se debruçado em estudos sobre a socialização e suas problemáticas atuais, mais especificamente com sua obra “Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável”. Se pensarmos que o sucesso ou insucesso na aprendizagem musical depende, também, das forças microssociais que escapam à compreensão e ao domínio do professor e da instituição escolar, sendo produzidos e legitimados no espaço da vida e da rotina familiar da criança e do jovem, teremos uma outra possibilidade de entender o que Lahire (2008) chama de diferenças internas que podem e devem ser investigadas na família. Ao analisar a profissão de músico e a complexidade dessa formação, Papadopoulos (2004) atesta que esse processo de formação envolve, também,

(...) um aprendizado preliminar de saberes e de técnicas muito específicas, que começa desde a primeira infância e se alimenta da imagem do artista excepcional. (...) Entretanto, contrariamente ao que veicula o imaginário coletivo, a tecnicidade e a complexidade institucional da formação dos músicos, notadamente os profissionais, mostram que o “dom” e a “vocação” não têm um papel central. É o contexto social (família, ambiente social, condição de formação) que é determinante (PAPADOPOULOS, 2004, p. 9, tradução nossa²).

² No original: (...) un apprentissage préalable de savoirs et de techniques très spécifiques, qui commence dès la prime enfance et se nourrit de l’image de l’artiste exceptionnel (...) néanmoins, contrairement à ce que véhicule l’imaginaire collectif, la technicisation et la complexité institutionnelle de la formation des musiciens, notamment professionnels, font que le “don” et

As investigações de Setton (2002; 2005; 2010; 2011; 2012a; 2012b) sobre múltiplos espaços de socialização na contemporaneidade como a escola, família, mídias e religião, instigaram-me também em várias etapas da pesquisa. Ao estudar famílias e, mais especificamente, em sua grande maioria famílias de baixa renda, procurando desvelar práticas educativas e expectativas em relação à música na vida e na composição educativa de seus filhos, compreendo a complexidade em desenvolver uma investigação em um universo difuso como é o espaço social da família. Meu olhar como pesquisadora precisou ser delineado para compreender aspectos dessas estratégias e práticas educativas pouco visíveis, amparada em autores que trabalham nessa perspectiva teórica. Setton (2002) propõe considerar a família no mundo contemporâneo como uma das múltiplas instâncias socializadoras. Segundo a autora:

Fenômeno universal, é possível afirmar que a família é uma instituição que evolui conforme as conjunturas socioculturais. Não é um agente social passivo. Sua história recente revela um poder de adaptação e uma constante resistência em face das mudanças em cada período (SETTON, 2002, p. 111).

A autora considera a família “como um importante elemento na determinação dos destinos pessoais e sociais, nas trajetórias educacionais e profissionais dos sujeitos” chamando atenção para a “heterogeneidade de configurações familiares, a diversidade de recursos e posicionamentos sociais, bem como a diversidade de comportamentos e relações que podem estabelecer com as outras instâncias socializadoras”, como a escola e as mídias (SETTON, 2002, p. 112). Destacando as contribuições de Pierre Bourdieu sobre a sociologia das práticas de cultura, Setton (2010) situa a família como:

la “vocation” n’y jouent pas un rôle central. C’est le contexte social (famille, environnement social, condition de formation) qui est déterminant.

(...) uma primeira instância socializadora, responsável pela transmissão de um patrimônio econômico e cultural. É nela que a primeira identidade social do indivíduo é forjada (*habitus* primário). De origem privilegiada ou não, a família transmite para seus descendentes um nome, uma cultura, um estilo de vida moral, ético e religioso. Não obstante, mais do que os volumes de cada um desses recursos, cada família é responsável também por uma maneira singular de vivenciar esse patrimônio (SETTON, 2010, p. 24).

A construção do ser pesquisadora, disposta a escutar famílias e seus filhos e netos, portanto, crianças, jovens e adultos, foi estabelecendo a direção de lidar com acontecimentos que o próprio campo de pesquisa apresentava, em diferentes momentos, de que não existe fórmula pronta quando nosso olhar e nossa escuta envolvem o modo de pensar e fazer pesquisa na abordagem qualitativa. Como lembra Mills (1982), a invenção criativa se constrói na e durante a pesquisa, entre idas e vindas ao campo, compreendendo que não se pode separar a experiência de vida do trabalho intelectual. Ao trabalhar na ideia da pesquisa social, o que está em jogo não é “produzir conhecimentos absolutos, mas interpretações plausíveis” (MELUCCI, 2005, p. 33).

Como técnicas de pesquisa, este estudo privilegiou a realização de entrevistas de caráter semiestruturado a partir da recolha de depoimentos orais realizados com os alunos, atores sociais desta pesquisa, e suas famílias. Outras técnicas como observações livres e participantes no campo de pesquisa e o registro em diários de campo mostraram-se importantes para a construção metodológica em diferentes momentos do trabalho, enriquecendo os dados coletados por meio de diversas formas. Conforme orienta Queiroz (1999), o conjunto de técnicas possibilita “operar reuniões de dados segundo esquemas específicos, com a finalidade de analisá-los, isto é, de, por meio da

decomposição do todo em seus elementos, chegar a um arranjo dos dados que não existia anteriormente” (QUEIROZ, 1999, p. 21).

Pelo grande número de famílias entrevistadas, além dos próprios atores sociais desta pesquisa, ciente das etapas que seguiriam após a recolha de um depoimento e do tempo para realizar todas as etapas compreendidas no âmbito de um doutorado, essa técnica mostrou-se precisa tendo em vista que o pesquisador guia a narrativa, orientando abertamente o desenrolar do colóquio (QUEIROZ, 2008). No entanto, essa técnica também contemplou outras, dentre essas o exercício de registrar o não dito, o não gravado, as minhas impressões, sensações, ideias e o contexto em que os depoimentos foram construídos no que chamei de “diários de entrevista”. Nesse exercício contínuo, escrito após as entrevistas, iniciei um processo de reflexões a partir dos limites, avanços e aprendizagens de cada entrevista realizada, contribuindo para a construção do material empírico e, sobretudo, a de minha jornada como pesquisadora. Ao longo de seis meses, realizei 55 entrevistas, contabilizando o número de 28 alunos entrevistados e 27 famílias, já que dois integrantes da orquestra são irmãos. No caso específico das 27 famílias entrevistadas em meu estudo, é possível dizer que a “relação educativa deve também ser situada no contexto do conjunto das relações da criança, especificamente com os mais próximos, nas fronteiras da família, como os avôs por exemplo” (MONTANDON, 2005, p. 493). As múltiplas configurações familiares nesse estudo incluem famílias recompostas, monoparentais, arranjos familiares em que os alunos dividem o grupo doméstico com outros parentes e representantes da formação nuclear familiar, ou seja, “uma família composta de um homem, uma mulher e seus filhos e que vivem na mesma moradia” (SINGLY, 2007, p. 31).

Importante salientar, conforme Demartini (2001), que qualquer que seja a forma de colher os relatos orais que, no presente trabalho, foi realizado com depoimentos, “a análise está presente desde a

primeira entrevista realizada” (DEMARTINI, 2001, p. 54). Nesse processo, foi possível fazer algumas relações, criar categorias, pensar elementos de análise, exemplificando o fazer flexível que a metodologia qualitativa possibilita. Como reforça a autora, “o importante não é trabalhar com um método rígido, mas sim refletir sobre o desenvolvimento da pesquisa, em todas as suas etapas, com todos os seus problemas e desafios”. Da mesma forma, “é preciso pensar nas demandas que o objeto de investigação coloca e que caminhos se mostram mais promissores ao seu desenvolvimento” (DEMARTINI, 2001, p. 50).

Sempre teremos, em um trabalho investigativo, traços, indicativos, possibilidades. Compreendendo que os depoimentos orais dos alunos e suas famílias não encerram respostas prontas, é necessário pensar no contexto, nas condições físicas e emocionais da entrevista, no tempo e no momento em que foram realizadas. Outras sensibilidades e outros olhares estão imbricados nesses cruzamentos, em que o interesse do pesquisador deve ir muito além do material empírico cuidadosamente colhido, transcrito e analisado. O que conta, afinal, é o percurso da pesquisa, revelando tanto os encantos quanto as dúvidas do trabalho metodológico. Essa postura pode ser exemplificada por Demartini (2001):

(...) estamos, durante todo o processo de pesquisa, elaborando e rediscutindo o problema de investigação; estamos sempre em trabalho de campo; estamos sempre analisando e refletindo sobre o trabalho em desenvolvimento, sobre as fontes, os sujeitos e as informações coletadas, colocando novas questões sobre os conceitos utilizados ou aprofundando alguns aspectos até imprevistos no início do estudo. É este diálogo entre as várias ‘etapas’ (...) que nos permite pensar na impossibilidade de propor uma única maneira de analisarmos dados, especialmente nas ciências que

SILVA. Quem é o meu outro? refletem sobre questões relativas à vivência dos homens em sociedade (DEMARTINI, 2001, p. 52).

O LUGAR DA MÚSICA JUNTO A OUTRAS PRÁTICAS CULTURAIS

Discutir a presença da música no ambiente familiar proporcionou conhecer um pouco do universo de música que os alunos estão acostumados e familiarizados e quais representações trazem a respeito. As práticas culturais em família, segundo os depoimentos, apontam a presença da música como parte do ambiente familiar, em diversos momentos e contextos. Vale lembrar, conforme reforça Setton (2010), que “as opções por uma prática ou outra não são neutras ou naturalizadas. Isto é, como produtos de uma história social, todas as escolhas ou pré-disposições são resultado de condições de socialização específicas que traduzem o pertencimento a uma dada estrutura social” (SETTON, 2010, p. 22).

A mãe de Ana Clara³, que é violinista na orquestra, pontuou a presença constante de música envolvendo suas atividades em casa, assim como na igreja que a família costuma frequentar. Falando de seus filhos, marido e da filha Ana Clara que toca violino na orquestra, a mãe ressaltou que gostam “muito de cantar”, além de também escutar música de variadas formas. Conforme detalha:

(...) eu acho que a gente não sabe viver sem música, a nossa vida é música. Sei lá, sempre foi assim, sempre gostei de música, desde pequena o nosso rádio em casa, a mãe sempre escutou, talvez seja isso que tenha influenciado, ou talvez não também,

3 Por questões éticas, cada nome foi substituído pelo pseudônimo escolhido pelos entrevistados. Muitos adultos optaram por serem reconhecidos como “pai, mãe ou avó” do pseudônimo do aluno entrevistado como, por exemplo, “Mãe do Juan”, “Pai da Lívia”, “Avó da Stefani”. Algumas mães e pais escolheram pseudônimos sem fazer relação com o nome dos filhos, como “Janete”, “Senhorita Independente” ou “Nelson” e “João”.

porque ele [esposo] foi criado, a família dele sempre foi muito pobre, então a televisão ele foi conhecer mesmo depois de casado. Mas ele sempre gostou de música, então acho que é diferente crescer ouvindo música ou não crescer ouvindo, acho que é o gosto, sei lá, que toma conta da gente e a gente começa a gostar daquela coisa e passa a fazer aquilo porque gosta. E a gente sempre, todo mundo gosta de música (Mara).

O pai da aluna de violino, Lívia, relatou que em casa a música ocupa um espaço privado, onde cada membro da família escolhe o que quer escutar individualmente, “cada um tem o seu MP3⁴” com suas músicas no computador. Já no carro, o espaço de trabalho do pai de Lívia, a música ocupa um lugar central, conforme exemplifica:

(...) no meu carro... olha, eu tenho a música popular brasileira inteira eu acredito, acredito que eu tenha todos os clássicos mundiais, eu tenho uns 30 giga de música em *pendrive*, tudo separado por pastas e tal. Até porque eu lido com gente e a música é uma maneira até da gente se aproximar, de quebrar o gelo com quem tu tá levando pela primeira vez (Pai da Lívia).

Em sua Van, o pai de Lívia possui o que ele chama de “um supersom” para reproduzir as músicas no carro, e recordou que seu “interesse por música”, destacando “a música popular brasileira”, começou com experiências de escuta musical na família, ainda quando criança: “tinha umas músicas que eu escutei na minha infância que me marcaram pro resto da vida, uma coisa impressionante”, trazendo em primeiro plano a qualidade das letras de obras como “a Ópera do Malandro de Chico Buarque de Holanda”. Já adulto, com as novas possibilidades tecnológicas, 4 MP3 “é a sigla usada para se referir a um formato de compactação de áudio” (BOZZETTO, 2009, p. 62).

organizava o repertório em categorias como músicas nacionais e internacionais, chegando a gravar e elaborar trilhas sonoras. Já a mãe de Lívia prefere escutar “música erudita”. Lembrou do tempo em que estudou piano e, também pelo fato de sua irmã ser professora de música, teve “muito acesso a esse tipo de música”. Ela argumenta por quais motivos gosta de escutar esse repertório: “Não gosto de pensar em letra, não gosto de pensar em nada, eu gosto só de ouvir a música”. Essas distinções entre as preferências musicais podem ser vistas, conforme nos lembra Setton (2010), como práticas culturais que “podem expressar necessidades sociais e psicológicas, oferecendo, simultaneamente, instrumentos que aproximam e distanciam os indivíduos” (SETTON, 2010, p. 22).

As vivências musicais em família e os hábitos de escuta foram recordados pela avó da aluna de violino Stefani, com quem a jovem mora, lembrando sua paixão pelos “clássicos”, desenvolvida na escola:

Eu tenho a minha coleção dos clássicos e gosto de música clássica, eu gosto muito. Eu, desde pequena eu gosto, porque eu estudava lá em Rio Grande, a minha professora era alemã, a outra era italiana. (...) Então ali, e a professora sempre, desde o primeiro ano, ela botava música clássica pra gente escutar, então eu fui criada ouvindo música clássica. Então aquele meu amor pela música clássica veio desde que eu comecei a estudar. Aí depois, no ginásio, a gente tinha o Canto Orfeônico (Avó da Stefani, violinista na orquestra).

A prática de escutar música para os alunos participantes da orquestra pode ser afirmada como um hábito incorporado em sua vida cotidiana seja em casa, no deslocamento para vencer o trajeto até o local de ensaio da orquestra ou em outros espaços e contextos. Chama atenção, nos depoimentos, o ecletismo, um leque de estilos musicais, inclusive a música “clássica”. Além da diversidade de repertórios, a presença da música nas rotinas diárias envolve

várias mídias e tecnologias desbravadas em família, por pais e alunos, revelando cenas da presença da música na contemporaneidade. A formação musical difusa construída em família pode ser vislumbrada a partir de uma prática que o pai de Sophia, que toca viola na orquestra, tem de assistir “o programa do Raul Gil” aos sábados, conforme ressaltado pela mãe:

É uma coisa que ele [o pai de Sophia] tem com ele, que ele faz porque tem aqueles adolescentes que cantam, e ele gosta de assistir sozinho porque ele se emociona e chora, sabe, com a apresentação dos jovens. Então eles formaram lá vários cantores, tiveram os concursos, várias apresentações, e ele curte aquele programa do Raul Gil em função disso (Júlia).

A partir do hábito de seu pai em assistir ao programa do Raul Gil, Sophia “cresceu escutando” aqueles jovens cantarem e passou a gostar muito de canto. Quando surgiu o projeto da orquestra, a decisão da família foi “por esse caminho”, esperando “um dia chegar a algum lugar”.

O aluno Miguel, que toca instrumentos de percussão na orquestra, começou a tocar bateria “com cinco anos” e revelou que aprender a tocar percussão “foi questão de tempo”. Desvelando uma forma difusa de aprendizagem musical, o aluno conta que foi “aprendendo, olhando”, tentando apreender como se toca “mais de ouvido”. Segundo ele: “eu olhava como é que fazia e eu tocava”. Na igreja que frequenta, em função também de os pais serem pastores, Miguel observava um menino que sempre tocava percussão: “daí eu olhava assim pra ele, e daí quando acabava o culto ele me mostrava algumas coisas, eu achava bem legal”. Além desse menino, Miguel ressaltou que o pai é quem lhe ensinou bateria e percussão, “quem buscou a gente pra tocar”, referindo-se também à irmã Heloísa. Conforme Lahire (2008) especifica, “cada ser social particular não apenas se forma enquanto tal nas múltiplas relações de interdependência

que estabelece com o mundo e com o outro desde o seu nascimento, como também nas relações que mantém com outros homens” (LAHIRE, 2008, p. 350).

Música como profissão? Projetos educativo-musicais das famílias

“Queria dizer que adoro muito a oportunidade que tenho hoje, e quero levar a música como a minha profissão no futuro” (Joli, aluna de viola na orquestra).

Gayet (2004) aponta dois tipos de projetos educativos. Um deles pode ser concebido como projeto educativo de orientação negativa, mais frequente nos meios populares, os quais se apoiam sobre uma série de cuidados. Dentre esses, afastar as crianças das más companhias, deixá-las longe das dificuldades que os pais conhecem e preservá-las da delinquência ou da toxicomania. Em contrapartida, outros tipos de projetos, considerados de orientação positiva, conduzem diretamente para a construção da personalidade da criança (GAYET, 2004).

O projeto dos pais entrevistados, em sua grande maioria, enfatizou a formação musical dos filhos na orquestra como uma possibilidade de escaparem da rua, dos perigos impostos pelo tempo ocioso, das distrações, da violência urbana, dentre outras questões, seguindo o primeiro tipo de projeto educativo mencionado por Gayet (2004). O olhar da família para o projeto futuro de seus filhos revelou sonhos individuais e coletivos construídos em conjunto com o projeto musical do qual fazem parte. Os membros da família dos alunos argumentaram que eles gostam de aprender música na orquestra, e percebem que isso se configura como “uma carreira”. No entanto, reconhecem que o caminho é árduo, incerto e competitivo.

O ingresso no mundo artístico que envolve a prática musical na orquestra provocou o desejo dos alunos de se tornarem músicos profissionais. Beatriz, violinista na orquestra, assim como diversos colegas,

revelou que depois de tantas opções já pensadas para se dedicar profissionalmente, quer ser “musicista”, contando com o apoio de sua família: “desde pequena eu sempre tive vontade só que eu só tocava flauta, fiz algumas aulas de teclado também aí depois aqui na orquestra que eu peguei o violino e pelo violino me apaixonei de verdade”, enfatizando que para realizar esse plano futuro considera necessário ter “estudo e dedicação”. Desde que Michael Joseph Jackson começou a se “interessar por instrumentos clássicos”, tem o desejo de ser músico. No seu depoimento, ele expõe suas aspirações e modelos:

Ah, eu tenho um sonho de ser um músico conhecido, igual ao maestro da orquestra. De ser conhecido e estudar na Alemanha, fazer um intercâmbio, e também entrar na Orquestra Sinfônica de Porto Alegre. Isso que é o meu sonho, de ser conhecido, bem conhecido na mídia. Que as pessoas falem meu nome, assim e “*Ah! Aquele ali eu conheço!*”, não sei o que, “*Já vi ele solando!*” ! É, essas coisas de ser conhecido mesmo (Michael Joseph Jackson, aluno de violino na orquestra).

Fortemente determinada a “ser solista” em seu instrumento, Nicolly vê nos concertos de contrabaixo a possibilidade de tocar também a “melodia”, já que na orquestra predomina “acompanhamento”. Para ela, “quem se torna concertista, que é o maior posto do músico, tem tudo: tem melodia, tem coisas difíceis, coisas que requerem muita, muita, muita técnica”. Para que seja possível realizar esse sonho, que a aluna acredita ser uma possibilidade de “subir na vida”, existe a consciência de que é necessário muito estudo e dedicação:

(...) eu acho que eu tenho que estudar muito, muito, muito, muito, muito, muito mesmo, porque não é fácil, meu professor não é isso e eu não conheço ninguém que é isso porque é muito difícil. Tenho que fazer a fa-

culdade, claro, e tenho que fazer as outras coisas que vem depois, e tal. Tenho que ter contatos porque isso é muito importante. Tenho que me esforçar muito, tenho que mostrar pras pessoas que eu quero e que eu sei, e acho que só. O meu objetivo é esse, é o objetivo de todo músico, eu acho, se tornar o maior posto, e tal. Mas nem todos conseguem e eu quero conseguir, e eu vou conseguir (Nicolly, aluna de contrabaixo na orquestra).

Conforme pontua Hikiji (2006), o olhar construído socialmente do “aprendizado de um instrumento de orquestra é geralmente entendido, por músicos, pedagogos ou leigos, como ‘difícil’. É associado à disponibilidade de dedicação, tempo, concentração, persistência” e, além disso, os “resultados não são imediatos” (HIKIJ, 2006, p. 154).

Além do espaço socializador da orquestra como ponto de partida e motivação para os alunos seguirem a música como profissão, as aprendizagens musicais em família, no que diz respeito à construção de um gosto pela “música clássica”, justifica o desejo de Raquel que “sempre quis” ser musicista. A aluna de violoncelo na orquestra explica como esse processo iniciou:

(...) meu pai pegou, ele chegou um dia em casa muito cansado e botou um disco, aqueles discos de vinil. Tinha uma música clássica, tava tocando um violino. (...) Daí eu achei muito bonito, daí eu falei pra ele: “*Ah, pai, quero tocar, o que é isso?*”, ele falou que era violino. Daí ele..., aí que eles começaram a procurar escolas! (Raquel).

Aos sete anos, Raquel começou a estudar flauta em uma escola de música de Porto Alegre, seguindo os estudos de canto - participando também do coro da

escola de música – e violino, onde também integrou “a Orquestra Mirim”. Quando ingressou na orquestra, teve que fazer uma escolha pela falta de tempo em conciliar tantas atividades semanais. Durante a entrevista, enquanto mãe e filha procuravam o disco em vinil para me mostrarem qual foi a música selecionada pelo pai de Raquel, encontraram o disco das “Quatro estações”, do compositor Vivaldi. A jovem enfatizou que a obra é interpretada pela “Orquestra Filarmônica de Berlim”, lembrando quando começou a vontade de estudar música. Conforme sua mãe enfatizou, “o ponto de partida foi essa música aí”.

Recordando que assim que soube do projeto da orquestra e das inscrições motivou o filho a tentar uma vaga no grupo, a mãe de Martines sublinhou que o filho “foi fazendo e foi tomando gosto, porque ele não conhecia nenhum instrumento”. Mostrando o apoio dos pais naquilo que acreditam que seja “bom”, a mãe de Martines, que estuda viola na orquestra, salientou que esse projeto do filho envolve “uma carreira, é uma coisa que ele gosta, então ele tem o direito de fazer, desde que ele não pare com os estudos”.

Mara preocupa-se com o futuro da filha para que ela não desista de seu “alvo” que é seguir a música como profissão. Mais do que isso, no depoimento dessa mãe aparece o olhar da família apoiando para que a menina tenha foco nos estudos e que isso seja seu primeiro plano na vida antes de casar e ter filhos. Nesse sentido, Lahire (2008) reforça que “os pais dos meios populares vão, pouco a pouco e em graus diferentes conforme os recursos e as trajetórias familiares, investir na escola como um importante desafio” (LAHIRE, 2008, p. 256).

Embora tenha uma ideia previamente construída das dificuldades de seguir a música como profissão, a mãe de Livia, aluna de violino na orquestra, entende que para a sua filha “se realizar como pessoa” seria escolher uma atividade profissional “voltada à música”. Explicando como percebe o envolvimento musical da filha para além do instrumento que toca na

orquestra, a mãe de Livia tece sua percepção a respeito desse tema:

(...) eu acredito que a Livia vá seguir a linha da música, acho que até mais cantada do que talvez tocada. Porque ela gosta muito e quando ela canta ela coloca muito dela na música. Então eu acho que ela vai seguir algum aspecto da música, embora eu ache essa profissão difícil, sabe. São poucos que se sobressaem, pra sobreviver não é fácil, mas se fosse a Livia escolher, se eu fosse escolher uma profissão pra ela que deixasse ela feliz, realizada, seria na área da música. Se eu fosse pensar financeiramente, estruturalmente, eu acho que eu pensaria outras coisas assim, mas... ela gosta muito (Mãe da Livia).

Complementando a ideia de sua esposa, o pai de Livia deixa mais em aberto a escolha profissional dos filhos, recordando que “as pessoas passaram a vida inteira pensando isso” pra ele. Em um olhar retrospectivo do quanto ele gosta de seu trabalho, pelo fato de “viajar e de conviver” com as pessoas e pelas “oportunidades” que tem, acredita que seria “muito estranho” determinar ou projetar a profissão da filha. Em suas palavras, traz opiniões de que ela poderia se realizar na área da música, desde que tivesse “prazer” em seu trabalho e que possa se manter com essa opção profissional:

(...) eu queria que ela fizesse igual a mim, que ela encontrasse uma coisa, que ela fizesse uma opção – que a gente tem um momento na vida que a gente faz uma opção, “o que eu vou fazer da minha vida, eu vou, sabe”. Então eu queria isso, que ela tivesse como eu tenho hoje, eu acho, no meu trabalho. Eu tenho prazer em fazer o meu trabalho. Não são todos, é óbvio, uma vida normal, mas normalmente eu tenho prazer, eu faço um monte de trabalho legal, eu conheço

um monte de gente legal. Talvez eu desejasse pra ela que ela fizesse alguma coisa na área de cinema, começasse, sei lá, a fazer trilha sonora pra cinema, eu acho que ia ser uma coisa legal, essas coisas. Mas eu queria isso, que ela pudesse ter leveza no que ela fizesse, e que isso de certa forma viesse a suprir a vida dela e ela ter um sustento que fosse qualitativo pra vida dela. E é isso, é isso que eu acredito (Pai da Lívia).

Satisfeita com o crescimento e envolvimento musical das filhas que estudam música na orquestra, a mãe de Joli “sempre imagina coisas boas”, projetando o que vislumbra para suas duas filhas:

Eu sonho com elas como uma boa musicista. Mas vamos ver, a gente vai tentar dar suporte pra isso, mas aí se elas vão ser eu não sei, quem sabe um hobby. Vamo ver. (...) Eu adoro música e eu acho que depois que entrou aqui dentro de casa foi muito bom, todo mundo gosta, não tem quem não goste. Então, e a gente vendo a evolução delas assim pouco a pouco, delas ou de qualquer outra criança da orquestra, a gente fica muito contente e..., não sei. É uma coisa que fica mais no emocional, que a gente não consegue descrever tanto. Porque eu sou uma pessoa muito coração, muito sentimental. Então essas coisas assim mexem comigo e eu fico muito feliz quando eu vejo que tá dando certo, que tudo tá indo pra frente! (Mãe da Joli).

A competência dos pais em conduzir seus descendentes para a realização de diferentes carreiras musicais acontece, por um lado, segundo o tipo de projeto aos quais esses últimos são ligados e, por outro, segundo seu meio de pertencimento (PAPADOPOULOS, 2004). Ser “músico” é a profissão que a mãe do André Rieu da Silva aspira para o filho único. Esse desejo fundamenta-se nos próprios planos do fi-

lho, já que “ele quer tocar na OSPA⁵”:

Ele passa pelo futuro teatro da OSPA ali, sempre, todas as vezes que nós passamos ali, pode ser de manhã, de tarde, de tarde e de noite de novo, quatro vezes ao dia, ele passa ali e me cutuca: “*Mãe, me aguarde*”. Sempre ele faz esse gesto: “*Me aguarde*”. (...) Mesmo sabendo que não é fácil, que tem concurso, que tem ‘n’ pessoas querendo a mesma coisa, é um projeto, um sonho dele (Mãe do André Rieu da Silva, aluno de violino na orquestra).

Também nessa direção, Nelson demonstra o incentivo dedicado aos filhos Heloísa e Miguel, alunos da orquestra, e aponta, com veemência, a predileção pela escolha da música como profissão. Desenhando uma trajetória anterior à da orquestra, construída em família, o pai revela que desde pequenos “eles têm andado por esse caminho, e agora com a orquestra ficou mais claro, no caso”. Junto desse projeto está a igreja, apontada pelo pai como um espaço de atuação profissional na área musical por oferecer “essa opção de poder desenvolver essa musicalidade porque existe um campo de trabalho bem grande nessa área musical”, incluindo a “produção musical, CD, gravação, composição, tudo, tudo relacionado à música”. Segundo Gayet (2004, p. 99), “estimulando a autonomia da criança, os pais responsabilizam o filho e o convidam então a se reivindicar como autor do que lhe acontece”, assumindo os limites e as demandas de suas escolhas.

Para a mãe de Fernanda, o importante na orientação profissional dos filhos é questioná-los e orientá-los para que estejam atentos ao que optarem:

Então eu passo isso pra ela, peço pra ela observar as pessoas: “*É música o que tu quer realmente? (...) É da música que tu quer fazer a tua profissão, da onde tu quer tirar o teu dinheiro, te projetar na tua*

⁵ Orquestra Sinfônica de Porto Alegre.

vida? Ser uma mera musicazinha, lá, de barzinho, de botequim, aquela coisa? Ou tu quer ser veterinária e te projetar na tua vida? Ou tu quer ser uma arquiteta, uma engenheira, uma contadora, uma administradora”, ou sei lá o que ela vai ser, tu entendeu? Eu só questiono isso pra ela. Quando ela vem muito apaixonada por uma profissão: “O que tu sabes sobre isso, como tu chegou a isso?” (...) Então é isso que eu vou passando pra ela (Mãe da Fernanda, aluna de violino na orquestra).

Parece haver um consenso de que ter a música como profissão pode ser tanto um caminho seguro, pelo fato de os alunos terem sido selecionados a integrar o seletivo grupo da orquestra quanto uma profissão difícil, já que, segundo a mãe de Alice, em “nosso país, infelizmente, arte é uma coisa que não é muito reconhecida”. Ao mesmo tempo, a mãe aconselha a filha dizendo: “agarra com as duas mãos, e toca em frente”, pelo fato de ter conseguido passar por uma “seleção de mil e tantos”, tendo em vista que “é uma oportunidade que poucos conseguem”.

Uma tônica percebida nos depoimentos das famílias diz respeito aos alunos cursarem uma “faculdade de música”. Dentre os projetos vislumbrados pelos familiares dos alunos que participam da orquestra está cursar uma faculdade de música preferencialmente em uma universidade pública. Ao falar de projetos futuros para o filho, Nara evocou lembranças de quando o filho era menor e ela pensava que ele poderia vir a ser “um professor, dar aula”, ou então “um enfermeiro”, desejando que ele pudesse investir nos estudos. Ao mesmo tempo, ponderou que nem “pensa muito, porque a gente pobre não pensa muito alto”. No entanto, desde que o filho iniciou aulas de violão com um professor de sua escola, no bairro em que moram, e ingressou na orquestra como violoncelista, decidiu que “vai fazer faculdade de música. É só o que ele fala”, reforça a mãe. Orgulhosa do quanto ele

está motivado e decidido, compartilha a visão de Ricardo que argumenta novos tempos e novas rupturas sociais no desejo subliminar de ser um trânsfuga de classe:

Que o Ricardo é um piá que não acredita em destino. Ele diz: “Mãe, eu não acredito em destino, porque o destino tu pode mudar. Todo destino da gente a gente pode mudar”, ele disse pra mim. Eu disse: “Ah, Ricardo, nunca ninguém gostou de música na minha família, a gente começou a trabalhar muito cedo, a gente gostava era de uma enxada”. Ele dizia: “Não mãe, os tempos mudaram. E eu gosto de música. E eu vou, tu vai ver, eu ainda vou fazer uma faculdade de música”, ele dizia pra mim (Nara, mãe do Ricardo).

A FAMÍLIA COMO INTERLOCUTORA DO PROJETO MUSICAL DOS FILHOS

A partir dos depoimentos orais das famílias e dos alunos participantes da orquestra, foi possível compreender que a família exerce um papel ativo como interlocutora do projeto de seus filhos em aprender música. São famílias que se desdobram e se dedicam para que os filhos possam continuar participando da orquestra, um espaço de formação musical que está focado na formação de futuros músicos profissionais. As famílias entrevistadas representam modelos familiares bastante diversos. Dentre eles, uma aluna que mora com os avós, enquanto a mãe reside sozinha em outro bairro. Também um aluno que durante a semana mora com os avós e, ao final da semana, se junta à família nuclear, quando retorna dos ensaios da orquestra nas sextas-feiras para encontrar os pais e irmãos. São exemplos de arranjos familiares,

onde alguns avós assumem a função de pais e responsáveis, participando ativamente do projeto educativo.

No percurso de pesquisa, quando da realização da maioria das entrevistas nas casas dos alunos e familiares, foi sendo desvelado um outro olhar, a partir dos depoimentos e do contexto das famílias, de que existe estruturas mais sólidas do que aquelas que o senso comum reconhece. Oriundas dos meios populares, as diferentes famílias desenvolvem um trabalho pedagógico por vezes difuso e velado, e desejam ver os filhos felizes no que eles optarem profissionalmente. Nessa direção, os alunos que estão no grupo também ali permanecem por uma forte mobilização familiar, que trabalha em paralelo à socialização musical desenvolvida intensivamente na orquestra.

Nessas famílias, pude compartilhar ideias de pais que promovem a superação das dificuldades dos filhos, que querem vê-los irem bem na escola, que não estão presentes apenas nas apresentações musicais dos filhos. Preocupam-se com os deslocamentos, com a segurança dos filhos, exemplificando a expectativa de que tenham uma vida melhor, longe dos desvios sociais e da violência urbana. Concordando com Gayet (2004), “os pais de meios populares são suspeitos sem provas de falhar em relação às tarefas educativas, o que ninguém saberia definir com precisão. Faltam explicações, porque faltam encontros e falta reconhecimento mútuo”. Contudo, as entrevistas revelaram configurações de famílias que o senso comum e a mídia diversas vezes apontam como de meios populares e, portanto, famílias de poucos recursos, muitas vezes sem estrutura e que dependem de projetos como o que os filhos participam para ter uma chance de ascensão social.

Durante a pesquisa me vi diante de famílias reais, que sonham com os pés no chão e que desejam ver os filhos felizes no que eles optarem profissionalmente. Trabalham, lado a lado, juntos, em um esforço miúdo, dando suporte afetivo e prestando atenção ao que fazem e gostam. Isso não exclui tensões e conflitos

entre familiares, mas apresentam famílias dispostas a elaborar estratégias para que o filho siga sua formação musical e consiga ser, nesse universo da música de orquestra, um trãnsfuga de classe, uma pessoa bem-sucedida no campo profissional e, também, econômico.

As famílias desses alunos têm sonhos, expectativas de que os filhos “vençam”, mas possuem ideias claras que o caminho para a profissionalização em música é árduo e exige privações. Essas privações estão ligadas a um tipo de disciplina e responsabilidade com o estudo do instrumento e repertório musical da orquestra, por vezes substituindo um período da vida dos filhos destinado, também, ao lazer. O fato dessas crianças e jovens terem sido selecionados para participar da orquestra, um espaço considerado pela família como “privilegiado”, trouxe a oportunidade de realizar sonhos tanto individuais quanto familiares. No entanto, embora alguns pais apontem mudanças específicas na vida dos filhos “para melhor”, outros questionam aspectos do projeto em que os filhos estão aprendendo música, atentos às transformações que o tempo de socialização em grupo provoca.

Os alunos que participam da orquestra convivem, também, em um múltiplo campo de socializações simultâneas. Além da família, a religião, as mídias, a escola e a orquestra integram ativamente sua construção identitária tanto individual quanto de grupo. Conforme Setton sinaliza, a “realidade é complexa e o estudo sistemático de novas condições de socialização impõe pensar a circulação de um registro cultural a outro destacando a pluralidade das matrizes com os quais os atores têm de compor seu repertório cultural” (SETTON, 2010, p. 33). Na linha de pensamento construída, foi possível constatar novos papéis negociados em família, onde a “concepção interacionista da noção de socialização implica que se leve em conta a criança como sujeito social, que participa de sua própria socialização, assim como da reprodução e da transformação da sociedade” (MOLLO-BOUVIER, 2005, p. 393). Nesse sentido, a voz dos alunos, atores sociais dessa pesquisa, mostraram uma forte

convicção do que desejam para sua vida, da motivação em desbravarem a música sem medir esforços.

As famílias entrevistadas revelaram um tipo de projeto educativo alicerçado na compreensão de que, para os filhos seguirem a tão sonhada carreira profissional no competitivo meio da música de concerto, “tem que correr atrás, tem que buscar, tem que estudar”. Reconhecendo a complexidade de trabalhar na perspectiva de famílias, em um universo considerado difuso, que se transforma e muda continuamente com o tempo, este estudo pode ser visto como um ponto de partida para repensar a socialização familiar e o que traz implícito em seus projetos para a educação musical dos filhos, nos múltiplos espaços em que possam estar operando.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOURDIEU, Pierre. Compreender. In: BOURDIEU, Pierre (Coord.). *A Miséria do Mundo*. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008a. p. 693-732.
- BOURDIEU, Pierre. Efeitos de lugar. In: BOURDIEU, Pierre (Coord.). *A Miséria do Mundo*. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008b. p. 159-166.
- BOURDIEU, Pierre. *A Distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2008c.
- BOZZETTO, Adriana. Música na palma da mão: ligações entre celular, música e juventude. In: SOUZA, Jusamara (Org.). *Aprender e ensinar música no cotidiano*. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2009, p. 59-74.
- COSTA, Livia Fialho da. Notas sobre formas contemporâneas de vida familiar e seus impactos na educação dos filhos. In: NASCIMENTO, Antonio Dias; HETKOWSKI, Tânia Maria (Orgs.) *Educação e Contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas*. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 355-371.
- DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. A questão da análise no processo de pesquisa. In: LANG, Alice Beatriz da S. Gordo (Org.). *Desafios da Pesquisa em Ciências Sociais*. São Paulo: Humanitas-CERU, 2001. p. 49-72.
- GAYET, Daniel. *Les Pratiques Éducatives des familles*. Paris: PUF, 2004.
- HIKIJ, Rose Satiko G. A música e o risco: etnografia da performance de crianças e jovens participantes de um projeto social de ensino musical. São Paulo: Edusp, 2006.
- LAHIRE, Bernard. *Homem Plural: os determinantes da ação*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- LAHIRE, Bernard. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática, 2008.
- LANG, Alice Beatriz da S. Gordo; CAMPOS, Maria Christina S. de Souza; DEMARTINI, Zeila De Brito F. *História Oral, Sociologia e Pesquisa: a abordagem do CERU*. São Paulo: Humanitas-CERU, 2010.
- LUCENA, Célia Toledo; CAMPOS, Maria Christina S. de Souza; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri (Orgs.). *Pesquisa em ciências sociais: olhares de Maria Isaura Pereira de Queiroz*. São Paulo: Humanitas-CERU, 2008.
- MELUCCI, Alberto. Busca de qualidade, ação social e cultura: por uma sociologia reflexiva. In: MELUCCI, Alberto. *Por uma sociologia reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura*. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 25-42.
- MILLS, C. Wright. *A imaginação sociológica*. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1959.
- MOLLO-BOUVIER, Suzanne. Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica. *Educação e Sociedade: Revista de Ciência da Educação*, Campinas, n. 91, p. 391-403, mai/ago. 2005.
- MONTANDON, Cléopâtre. As práticas educativas parentais e a experiência das crianças. *Educação e Sociedade: Revista de Ciência da Educação*, Campinas, n. 91, p. 485-507, mai/ago. 2005.
- PAPADOPOULOS, Kalliopi. *Profession musicien: un “don”, un héritage, un projet?* Paris: L’Harmattan, 2004.
- QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. O pesquisador, o problema da pesquisa, a escolha de técnicas: algumas reflexões. In: LANG, Alice Beatriz (Org.). *Reflexões sobre a pesquisa sociológica*. 2.ed. São Paulo: Humanitas-CERU, 2004.

nitais-CERU, 1999. p. 13- 24.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: LUCENA, Célia Toledo; CAMPOS, Maria Christina S. de Souza; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri (Orgs.). *Pesquisa em ciências sociais: olhares de Maria Isaura Pereira de Queiroz*. São Paulo: Humanitas-CERU, 2008. p. 35-77.

SARACENO, Chiara; NALDINI, Manuela. *Sociologia da Família*. 2.ed. Lisboa: Editorial Estampa, 2003.

SEGALEN, Martine. *Sociologia da Família*. Lisboa: Terramar, 1999.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.1, p. 107-116, jan./jun. 2002.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A particularidade do processo de socialização contemporâneo. *Tempo Social*, revista de sociologia da USP, v. 17, n. 2, p. 335-350, nov. 2005.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Processos de socialização, práticas de cultura e legitimidade cultural. *Estudos de Sociologia*, Araraquara, v.15, n. 28, p. 19-35, 2010.

SETTON, Maria da Graça. *Mídia e educação*. São Paulo: Contexto, 2011.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. *Socialização e cultura: ensaios teóricos*. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2012a.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Experiências de socialização e disposições híbridas de *habitus*. In: DAYRELL, Juarez et. al. (Orgs.). *Família, escola e juventude: olhares cruzados Brasil-Portugal*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012b. p. 38-55.

SINGLY, François de. *Sociologia da Família Contemporânea*. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

SOUZA, Jusamara. Contribuições teóricas e metodológicas da sociologia para a pesquisa em educação musical. In: V Encontro Anual da ABEM, *Anais*, Londrina, 1996, p. 11-39.