



Revista de Administração Pública - RAP

ISSN: 0034-7612

rap@fgv.br

Escola Brasileira de Administração
Pública e de Empresas
Brasil

Motta, Paulo Roberto; Gomes Haensel Schmitt, Valentina
Transformação individual, ascensão social e êxito profissional
Revista de Administração Pública - RAP, vol. 51, núm. 3, mayo-junio, 2017, pp. 451-461
Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas
Rio de Janeiro, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=241051210008>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Fórum: Perspectivas práticas

Transformação individual, ascensão social e êxito profissional

Paulo Roberto Motta

Fundação Getúlio Vargas / Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas
Rio de Janeiro / RJ — Brasil

Valentina Gomes Haensel Schmitt

CENTRUM Catolica Graduate Business School, Pontificia Universidad Catolica del Peru
Lima / Peru

Este artigo teve por objetivo identificar como fatores de aprendizado — social e pedagógico — ocasionaram a transformação individual de jovens originalmente excluídos socialmente. O foco da pesquisa são os egressos de instituições sociais brasileiras de ensino de música clássica em comunidades carentes. Por meio de entrevistas, buscou-se a percepção de egressos, de como construíram suas carreiras a partir de uma origem social de carências e exclusão. Para tanto, foram analisados os primeiros desafios vivenciados, o contraste com o ambiente social e familiar da comunidade carente em relação às instituições sociais de música clássica, o ambiente educacional — didático e pedagógico — e o resultado final da transformação. O artigo sugere uma atenção maior à política pública sobre novas alternativas para inclusão e ascensão social de jovens em comunidades carentes.

Palavras-chave: transformação individual; política social; inclusão social; projetos sociais; música clássica.

Transformación individual, ascensión social y éxito profesional

Este artículo tuvo por objetivo identificar como los factores de aprendizaje — social y pedagógico — ocasionaron la transformación individual de los jóvenes originalmente excluidos socialmente. El foco de la investigación son los egresos de instituciones sociales brasileñas de enseñanza de la música clásica en las comunidades carentes. Por intermedio de entrevistas, se buscó una percepción de egresos, sobre cómo construyeron sus carreras, a partir de un origen social de carencias y exclusión. Para tanto, fueron analizados los primeros desafíos vivenciados, el contraste con el entorno social y familiar de la comunidad carente en relación con las instituciones sociales de música clásica, el ambiente educativo — didáctico y pedagógico — y el resultado final de la transformación. El artículo sugiere una atención mayor a política pública sobre nuevas alternativas para la inclusión y ascensión social de jóvenes en comunidades carentes.

Palabras clave: transformación individual; política social; inclusión social; proyectos sociales; música clásica.

Individual transformation, social ascension and professional success

The purpose of this article is to identify how learning factors — social and pedagogical — cause an individual transformation. Research focus on young people from poor communities who completed courses on classical music offered by Brazilian nonprofit organizations. The studied group took part in social projects offered by different organizations. Through interviews with these youngsters, it was possible to identify their perceptions about building their own careers considering their background. The article examines the challenges experienced by these young people, and the existing contrast between their social and family with the environment — didactic and pedagogical — provided by the nonprofit organizations. The article suggests dedicating further attention to public policies in order to come up with alternatives that promote social inclusion and ascension for young people from poor communities.

Keywords: individual transformation; social policies; social inclusion; social projects; classical music.

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-76122017-0095>

Artigo recebido em 3 fev. 2017 e aceito em 8 maio 2017.



1. DESENVOLVIMENTO SOCIAL E TRANSFORMAÇÃO INDIVIDUAL

Pobreza e exclusão social afetam diretamente o desenvolvimento individual e coletivo. A pobreza sufoca sonhos e o processo para o seu alcance, gerando armadilhas para o desenvolvimento de aspirações (Ray, 2002). Assim, por conseguinte, ampliam-se as limitações de desenvolvimento individual.

Desenvolvimento individual e desenvolvimento social são interdependentes: um implica e depende do outro (Joy, 2011). O contexto de desigualdade (Green, 2009) desperdiça talentos; mina a sociedade, suas instituições e a coesão social; limita o impacto do desenvolvimento sobre a pobreza; e transmite a pobreza de uma geração para a outra. Nesse contexto, entre os mais afetados por situações de vulnerabilidades estão as crianças e os jovens. Garantir a educação, a formação profissional e a ascensão social desses jovens surge como um dos grandes desafios contemporâneos, sobretudo para os países em desenvolvimento.

Transformação individual significa um processo consciente de criação de uma nova visão de si mesmo aliada a uma vontade pessoal. Ativa-se o processo de mudança quando se coloca o indivíduo no centro das análises e das ações. A interação constante entre pessoas em transformação torna-se, gradativamente, processo de mudanças coletivas (Motta, 1997).

O ensino de música clássica em comunidades carentes proporciona mudanças comportamentais que incluem: a valorização da autoconfiança e da autoestima, a maior disposição em obter benefícios de longo prazo e a redução da ilusão com os benefícios de curto prazo, uma nova motivação para o aprendizado, diferente perspectiva sobre o conceito e a prática da disciplina, além do reequilíbrio entre os valores da competição e da cooperação (Motta e Schmitt, 2016). Hoje, no Brasil, entre núcleos de projetos e programas sociais, o quantitativo já alcança a casa da centena. Consequentemente, milhares de crianças e jovens — matriculados e egressos — foram afetados pelos processos de aprendizado diretos e indiretos. Para jovens oriundos de comunidades menos privilegiadas ou de realidades de vulnerabilidade social, o aprendizado pode gerar possibilidades de transformação e ascensão social em apenas uma geração.

2. O INGRESSO NO PROJETO SOCIAL

Os jovens, alvo principal do recrutamento dos projetos, vivem em um contexto de desconsideração e rejeição social onde ainda prevalece, em grande parte, a crença na desigualdade social como algo natural. Veem sua origem social como determinada desde o berço e não facilmente mutável ao longo da vida. Assim como seus familiares, não vislumbram possibilidades para além de suas comunidades, não sentem incentivos para progredir ou têm poucas ilusões de que algo pode vir a ser diferente. Suas referências de vida e relações seguem ao longo dos anos restritas aos limites de suas comunidades. Consequentemente, os parâmetros educacionais e profissionais são “os dos próprios pais e familiares próximos”.

Mesmo que o apoio dos pais e responsáveis seja definitivo para o avanço na formação do indivíduo, recorrentemente, as poucas orientações dos pais revelam mais uma postura de passividade, apatia e conformidade. No máximo, carregam apenas uma esperança de que a vida pode ser melhor, mas os sonhos tendem a ser moderados pelo próprio contexto social.

Pela realidade vivenciada no cotidiano, é constante o ingresso de alunos nos projetos apenas para o distanciamento, ainda que parcial, do ambiente crítico que os rodeia. Procuram atividade para “ocupar o tempo” e “a cabeça”, afastando-os de influências externas indesejáveis. Indiretamente, a atividade então vista como lazer interferirá no processo de transformação.

Os alunos descrevem sua origem como de um contexto caracterizado pela baixa preocupação com educação. No seu ambiente familiar há pouco diálogo sobre o que se aprende na escola e baixo conhecimento sobre as oportunidades oferecidas pela educação. O valor maior é colocado no emprego e na renda. A própria educação, quando considerada, é centrada menos no sentido de proporcionar uma carreira profissional e mais na ideia de conduzir a um bom primeiro emprego — mesmo que na perspectiva de curto prazo.

Anunciar o desejo de entrar para uma “escola de música” é uma ideia de pouca receptividade no meio familiar. Para alguns pais, usar o tempo livre para frequentar mais uma escola — a musical — reforça os temores familiares sobre o distanciamento do emprego, as possibilidades de estabilidade futura ou a ampliação do risco de desemprego futuro. Ademais, por verem a música como uma “diversão”, ou a cultura da música orquestral como distante, retratam essa ideia como de pouca utilidade.

Na verdade, por ser o ingresso no mercado de trabalho a prioridade, muitos jovens sentem a pressão para deixar a escola e valorizar algum ganho financeiro. A adolescência, sobretudo, é o ponto crítico na decisão entre investir tempo em educação ou na complementação de renda familiar. Muitas vezes, os próprios jovens se sentem na obrigação de colaborar para o sustento da família, pois julgam ser essa a sua missão principal.

A mensagem do ambiente é de limitação de oportunidades, o que faz muitos jovens aceitarem a ideia de que são despreparados ou inabilitados ao aprendizado. Na educação regular já se sentem parte de uma competição injusta, pois são menos preparados e com menos capacidade de resposta. Sabem que para conquistar algo devem se esforçar e se dedicar mais do que a média dos estudantes de áreas mais privilegiadas. Ademais, receiam os estereótipos da discriminação contra a pobreza e sentem-se socialmente desprotegidos. Muitas pessoas com potencial e sem acesso às informações ou oportunidade deixam de explorar suas capacidades por não se sentirem em condições de igualdade na competição em função da formação obtida. Ainda, muitos nem sequer tentam por desconhecerem as possibilidades existentes. Por fim, as famílias preferem apoiar escolhas profissionais que julgam mais próximas do seu alcance, que envolvam menos riscos e maior segurança financeira — ainda que somente no curto prazo.

Esse contexto de desconforto e do risco de não conseguir faz alguns se evadirem da escola, até mesmo para preservar o pouco de autoestima que ainda carregam, além de terem menos frustrações. Pela convivência familiar e mensagens de seus pais, os jovens percebem estar inseridos em uma comunidade repleta de barreiras intransponíveis representadas por preconceitos e obstáculos sociais. Conscientizam-se da desatenção das autoridades públicas, cujas ações mais reproduzem a pobreza e a exclusão do que favorecem as condições de ascensão social. Veem colegas serem alvos fáceis de benefícios de curto prazo inclusive para o “caminho errado” — que é bastante próximo da realidade vivenciada no cotidiano.

Mesmo matriculados em escolas regulares se veem desesperançados, pois sentem as escolas como reprodutoras das condições sociais do próprio meio. De fato, percebem a realidade de que, quanto mais altas as classes de origem, maiores as chances de permanecer naquela classe ou de avançar para uma superior. Além disso, veem na educação um meio para a redução de barreiras, porém não a solução em si para a eliminação dos efeitos da classe de origem (Ribeiro, 2014). Melhorar o nível educacional da população pode ser condição necessária, mas provavelmente não é o suficiente (Medeiros e Galvão, 2016). Outras soluções devem ser alcançadas para a mudança da realidade.

3. O ESPAÇO SOCIAL DOS PROJETOS: OS PRIMEIROS DESAFIOS

O espaço oferecido pelo projeto social é um grande atrativo para o ingresso de novos alunos, pois representa um ambiente de acolhimento, de convívio social, com a oferta de ensino e benefícios paralelos. O desconhecimento inicial sobre a música clássica porém gera nas famílias não só receio de ser apenas uma diversão, mas também a ideia de não levar a nenhum emprego. No entanto, a percepção de uma vantagem comparativa leva os jovens a optarem pelo projeto de aprendizagem de música clássica. Para oriundos de uma situação de acentuada exclusão, as vantagens são variadas e percebidas desde os mínimos benefícios. Enquanto para alguns o aprendizado de música pode ser o foco inicial, para outros a simples oferta das refeições diárias é motivação para a permanência — ainda que precocemente, já percebem estar ajudando a si mesmos e a seus familiares.

A carência de recursos mostra-se como grande limitador para a permanência dos jovens, sobretudo quando envolve custos de transporte. Muitos projetos ofertam benefícios para facilitar a permanência dos alunos carentes em suas atividades. São frequentes os relatos de egressos de sucesso que, quando crianças, atuavam em subempregos seja como ajudantes de serviços gerais ou vendedores em semáforos.

Essas pessoas informam também que acolheram a oportunidade de ingresso como uma oportunidade de melhor sobrevivência e de momentos de diversão: desenvolveram o interesse pela música depois de frequentar o projeto. Posteriormente, visualizaram um caminho de mudar a própria vida. Essa nova postura dos jovens influencia a família. Por isso se nota que o primeiro e mais impactante benefício do projeto é a transformação da visão da família, que vai do descrédito a um apoio incondicional. Esse apoio significa um impulso motivador da permanência.

Vencer a resistência da família é outra grande barreira a ser transposta, pois significa reagir à conformidade e à resignação com as condições de vida e à descrença em mudanças. A adesão das famílias é conquistada, especialmente, por processos de comunicação e demonstração de resultados — de curto e longo prazos — e de possibilidades de novas perspectivas de vida. A lógica respalda a ideia de que, além dos recursos familiares, as características dos sistemas educacionais podem influenciar positivamente as chances de progressão dos alunos, independentemente de suas origens (Ribeiro, 2011).

As reuniões de familiares com professores e gestores das entidades atuam como uma demonstração de acolhimento, resultando em apoio à permanência. Por outro lado, há nessas comunidades a pouca crença nas possibilidades de a escola regular fazer qualquer atividade extra para obter apoio ou reconhecimento dos pais. Assim, atividades ofertadas fora da escola regular, que acolham as crianças, preencham alguma expectativa de um futuro melhor e demonstrem algum resultado, obtêm o apoio e a aproximação dos pais.

A ampliação do caráter social do atendimento e da formação torna-se um atrativo adicional para superação das dificuldades vivenciadas, como a oferta de assistência social, psicólogo e médico, ou mesmo aulas de informática e de idiomas. Praticamente, todos os entrevistados reconhecem o espaço social do projeto musical como algo inusitado e surpreendente. Um ambiente acolhedor e de apoio que contrasta com suas experiências anteriores de vida, sobretudo nas escolas regulares. Em geral, não há a insegurança relacionada com a permanência por causa do objeto de ensino, pois a música era encarada como algo natural e uma identificação de talento. As maiores dificuldades são, de fato, relacionadas com questões estruturais familiares — tais como a necessidade de composição de renda. As referências negativas e pessimistas sobre a vida passam a ser rapidamente transformadas em percepções positivas e promissoras.

4. APRENDIZADO MUSICAL E SOCIAL

Nos projetos sociais, a instrução musical é sempre coletiva. Desde o início, os alunos estudam e praticam em conjunto. A orquestra surge como uma consequência natural para prosseguimento da transformação individual. A formação orquestral oferece uma maior dimensão de aprendizado social. O trabalho em conjunto é destacado como uma forma de criar oportunidades para todos.

A formação orquestral reproduz, em parte, uma estrutura da própria sociedade, mas com diferenças fundamentais em termos de interdependência, cooperação e propósitos comuns, tornando-se, portanto, relevante para o aprendizado social. Estruturas com objetivos cooperativos se destacam por serem altamente motivadoras quando os grupos são desconhecidos, uma vez que fornecem acesso ao conhecimento raro e valioso dentro de um conjunto (Kistruck et al., 2016). Numa sociedade, as pessoas podem desempenhar diferentes tarefas sem necessariamente buscar conexões e sem carregar um desejo de cooperação. No espaço comunitário, as pessoas se veem compartilhando um contexto cultural comum, mas não necessariamente um propósito comum.

No espaço orquestral, os jovens são levados a ver o mundo de uma forma cooperativa e interdependente para a construção de algo comum. São interligados por uma clara interdependência de habilidades, competências e propósitos, auxiliados por um poderoso aglutinador emocional que é a própria música. A interconexão é a base do desempenho e fundamental para a melhoria individual e coletiva. Pertencer ao grupo é de grande relevância para o desenvolvimento psicossocial de indivíduos, sendo o reconhecimento e a aprovação dos demais fundamentais para o sentimento de pertença (Dantas, 2010).

A união do conjunto permite uma aproximação de pessoas que não se daria por meio dos fatores socioeconômicos — seja por diferenças de renda familiar ou por origem dentro de uma mesma comunidade. Por valorizar o senso de coletividade, a formação orquestral favorece o desenvolvimento de habilidades sociais como buscar o equilíbrio entre os pares, respeitar o próximo, reconhecer a liderança e a existência de uma hierarquia no conjunto. Cada jovem descobre o positivo no outro: reconhece como o próprio talento ajuda o colega e como a competência alheia o ajuda também.

O processo de busca pela excelência presente na orquestra causa uma mudança interna, de procura de qualidade em outros âmbitos da vida e de melhoria contínua. Entre essas habilidades vale ressaltar as de: harmonização de tarefas distintas objetivando alcançar um resultado específico (coordenação); transmissão de sentimentos, emoções e significados de forma efetiva (comunicação); conter digressões e buscar a sintonia com o outro (autocontrole); manter-se com rigor nos parâmetros da coletividade (disciplina); influenciar natural e positivamente o trabalho alheio (liderança); contribuir para o propósito comum (sentido de equipe). A visão de propósito comum, em meio à diferença, institui a visão de comunidade e de cooperação.

Paralelamente, o convívio e as atividades orquestrais como apresentações, viagens e participações em festivais proporcionam situações distintas daquelas que seriam comumente ofertadas nas comunidades e influenciam fortemente o desenvolvimento do aluno.

Apresentações públicas influenciam a mudança de comportamentos e valores, que serão definitivos para a transformação individual. Uma criança pobre, quando se apresenta em uma grande orquestra em outro país, sente a arte de uma comunicação universal que ultrapassa todas as possibilidades de sonhos que lhe povoavam a cabeça quando ainda na comunidade carente. O desempenho público proporciona a sensação de que todas as pessoas têm capacidade de desenvolver e aprender com paixão o que desejam aprender.

Os desafios do desenvolvimento e da transformação individual são constantes, e a sensação de estar no palco e ver o reconhecimento do público motiva os jovens a prosseguir para o alcance de novos resultados. A ansiedade é inerente ao processo, pois consiste em desaprender o antigo e aprender o novo (Coutu, 2002). A presença de pessoas que incentivem o processo de transformação — seja no papel de professor, maestro ou mentor — torna-se um diferencial na influência pela permanência no projeto e pela mudança comportamental.

Nos projetos sociais diversas são as restrições impostas, sejam essas sociais ou materiais, aos professores e equipes de trabalho para a promoção da mudança. Demanda-se uma postura pedagógica flexível, dinâmica, adaptada às condições de ensino e amparada em estratégias que permitam superar as dificuldades impostas pelo ambiente social em que vivem os alunos (Smetak, 2015).

O aprendizado transformador envolve a criação de relações mais dinâmicas entre professores e alunos, além da construção de um conjunto de conhecimentos que permitam o crescimento individual pela construção de equipes, a facilitação do aprendizado e o desenvolvimento de atitudes (Slavich e Zimbardo, 2012). A identificação assume papel distintivo, na medida em que pessoas em papel de liderança influenciam o processo de delineamento da autoimagem do liderado, ao mesmo tempo que relações positivas ampliam a aproximação (Ashforth, Schinoff e Rogers, 2016). A liderança para a transformação trabalha dentro da cultura existente, ajudando que as pessoas desenvolvam sua moral e motivação em prol do avanço (Burns, 1978).

O prosseguimento no aprendizado de música clássica e a participação nos projetos sociais envolvem fatores que vão além da realidade predominantemente vivenciada nas comunidades. O ensino e sua aceitação envolvem elementos inusitados nas comunidades carentes, estéticas mais complexas e tempo longo de aprendizado.

O inusitado nas comunidades carentes. Por ser a música clássica distinta daquela que predomina no cotidiano das comunidades pobres — como pagode, samba e funk — e desconhecida pela maioria, o aprendizado da música clássica gera receios quanto a sua utilidade. Ademais, por ser comumente associada a um elitismo cultural, não é vista como algo inerente ao meio social dessas comunidades. O consumo cultural é vinculado ao acúmulo de capital cultural, decorrente desse de processos de socialização atrelados à posição social e ao hábito de classe (Lima e Ortellado, 2013).

No entanto, a música clássica tem um poder imenso de transformação individual e, por isso, desde o início, atrai o interesse dos jovens. O aprendizado torna o aluno mais predisposto a aceitar e experimentar novas realidades e conhecimentos, instigando a curiosidade.

A estética mais complexa. A música clássica possui uma complexidade estética que abrange vários níveis de processos mentais e de habilidades técnicas, conforme variações na forma de composição. Exige maior dedicação e melhor compreensão do trabalho dos colegas e uma conformidade com os direcionamentos da liderança.

O tempo longo de aprendizado. Na música clássica, um fator diferencial é o maior tempo do aprendizado. Pela duração mais longa, os jovens ficam mais tempo nas instituições de ensino e desenvolvem a perspectiva de cooperação e lealdade institucional como um fator importante para a vida. Assim, reconhecem mais facilmente a importância do colega e da instituição a que pertencem.

5. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado aponta para a transformação individual como produto de dois ambientes sociais interdependentes: o da entidade educacional e o da orquestra. O da orquestra está inserido no pri-

meiro, mas, como descrito, conduz o processo de socialização de uma forma peculiar, merecedora de distinção. Em ambos os ambientes se vê a transformação individual de forma incremental pela incorporação contínua de novos valores. Essa transformação deriva da conscientização em relação à dissonância entre o vivenciado e o esperado, e conduz à reconfiguração de valores e mudanças comportamentais (Joy, 2002).

Pela ascensão social de muitos jovens, conduzida pelos projetos sociais, verifica-se uma ressocialização efetiva além das possibilidades oferecidas pela própria comunidade e pelas escolas regulares nelas inseridas. Os entrevistados declaram uma profunda reconfiguração de valores e de atitudes perante a vida.

Em radical contraste com o ambiente social e familiar da comunidade carente, o ambiente das instituições sociais de música clássica promove uma nova socialização, inculcando valores, visão de mundo e práticas sociais antes impensados e não transmitidos pela experiência de vida em comunidades carentes. Ademais, o ambiente educacional — didático e pedagógico — também é distinto do experimentado pelos alunos em escolas regulares: oferece competências, habilidades e práticas indisponíveis nas escolas regulares.

Os jovens relatam bem toda a saga de uma construção de novas conquistas a partir de um começo de vida centrado na exclusão e na desesperança. Revelam não só as semelhanças com colegas que alcançaram igual *status*, mas ressaltam singularidades, como as barreiras únicas em suas trajetórias. Ascenderam socialmente por aceitarem enfrentar desafios e se dedicarem com esforço único para alcançar bons resultados. A instituição social de aprendizado musical somente oferece as bases, em um momento crucial do desenvolvimento humano: uma nova cultura ou um novo conjunto de valores e de práticas sociais. Desde muito jovem, a passagem pelo espaço musical de aprendizado e socialização representa um estágio, entre os muitos a serem vivenciados. Nessa trajetória, é possível sintetizar algumas características desse êxito, ou seja, de como alcançaram o momento de sentirem-se além das condições de exclusão social.

Na verdade, as narrações repetem muitos fatores ressaltados por pessoas de sucesso profissional. As teorias de liderança, por exemplo, sempre procuram mostrar fatores específicos que ocasionaram mudanças decisivas na vida das pessoas em direção ao sucesso profissional, como a de reinvenção da própria vida e renovação das práticas sociais de trabalho (Bennis, 1996). Os jovens ascendidos socialmente de certa forma reinventaram a própria vida: conhecem bem a si mesmos antes de conhecer o mundo e suas práticas de trabalho. Têm consciência de suas habilidades e competências, assim como de suas fraquezas, e sabem tirar vantagem de suas condições positivas.

Ao testar suas próprias possibilidades, descobrem novos caminhos e uma maneira única de enfrentar e se adaptar à realidade: inspiram outros a perseguir um novo futuro. Por meio da prática musical, desenvolveram uma nova competência e habilidade humana — útil para todas as relações sociais. Naturalmente, esses jovens alcançaram um patamar não imaginado antes da entrada no projeto musical; enfrentaram dificuldades imensas e únicas, mas praticaram os valores da transformação individual como iniciativa, visão, determinação, autoconfiança e integridade. Além desses, os jovens contribuíram, por meio da sociabilidade, da empatia e do senso de dever social, para mudanças sociais nas suas próprias comunidades de origem.

Por seu espírito de *iniciativa*, aliaram o desejo de progredir à coragem de dar um passo adiante. Ao iniciar uma nova caminhada, esses jovens passaram a ser menos passivos e acomodados e a ocupar o próprio tempo em ultrapassar situações problemáticas e abrir espaços para novas conquistas.

Ousaram vislumbrar um novo futuro e procuraram interferir em seu meio para praticar o inusitado. Assumiram com convicção as possibilidades de seu próprio êxito. Assim, veem o futuro menos como produto de fatalidades e do acaso e mais pelo autodirecionamento de suas ações.

Pela nova *visão*, conheceram um futuro alternativo e sua construção como algo racional e imaginativo. A imaginação incorpora os próprios sonhos, e a ação racional construtiva garante o realismo e a razoabilidade nas previsões sobre o futuro.

Pela sua *determinação* ou força de vontade para buscar resultados, enfrentaram com persistência, dedicação e autoesforço as tarefas necessárias para o alcance da própria visão de futuro. A determinação facilitou a persistência, a dedicação e o autoesforço na busca de resultados. Ao longo do caminho, esses jovens enfrentaram dificuldades e mesmo possibilidades de fracasso, mas nada foi motivo de desistência. Pela nova prática de vida, deixaram de ver as carências e a adversidade como barreiras permanentes e sim como estágios temporários a serem superados. Com resiliência e dedicação, deram a volta por cima e seguiram em direção ao novo destino.

Pela *autoconfiança* e convicção sobre suas próprias competências e habilidades, esses jovens puderam se concentrar nas suas tarefas e conseguiram manter o entusiasmo ao longo do árduo caminho. Venceram com mais eficácia as adversidades ao invés de ficarem subjugados a elas.

Pela *integridade*, souberam manter a ética e a moral ao longo do percurso. Os jovens aprenderam nos projetos sociais a ética como um caminho e, assim, estabeleceram as relações de confiança com seus colegas de trajetória. A ética e a moral inspiram suas ações e conquistas tanto quanto suas competências e habilidades.

Além desses valores de transformação individual, pôde-se observar nos jovens entrevistados um forte *sentido social* como o desejo ou a sensação de retribuir para outras pessoas e para a sociedade a mudança que puderam vivenciar. O orgulho os faz sentir uma conexão duradoura com a comunidade, o pertencimento a um determinado grupo torna a pessoa também responsável (Sandel, 2011). Os jovens revelaram ainda a *empatia* de se colocar na posição do outro e de entender a importância de comunicar sobre a realidade vivida. Essa comunicação serviria ao propósito de levar outras pessoas a reconhecer o potencial dos jovens moradores de periferias. Nas suas narrativas, os jovens reconhecem haver em suas comunidades muitas pessoas com talento, porém sem oportunidades para desenvolvê-los. O egresso de projeto social se vê nas crianças que hoje ingressam no aprendizado musical e, assim, percebe a mudança em suas próprias atitudes e comportamentos.

Há ainda o aperfeiçoamento do *sentido de sociabilidade* ou de sensibilidade às necessidades de outros e um interesse genuíno em manter relações sociais agradáveis. Respeitar os outros pelo que são e pelo que fazem. Colaboram para novas formas de entendimento e de relacionamento. O projeto permite a construção de contatos e redes de informações para a obtenção de trabalhos que permitam a manutenção financeira e tornem superáveis as diversas barreiras encontradas ao longo do caminho. As informações das redes ajudam também as famílias e outras pessoas da comunidade a superar os obstáculos do cotidiano.

Quando se capacita jovens de comunidades carentes, são criadas, direta e indiretamente, oportunidades para mais de uma geração. Ao desenvolver seu potencial e talento nas mais diversas áreas, esses jovens se tornam referências positivas para outras pessoas e gerações das comunidades. Outros podem se sentir motivados a seguir o mesmo caminho ou até a ir além.

Ao reconstruir sua própria história, o jovem oferece uma mudança de realidade para a família. Os projetos de comunidade permitem a valorização da imagem do território e a autoconfiança de

crianças e jovens daquele espaço, historicamente menos privilegiado. O êxito e o progresso social e individual alcançados por qualquer aluno tendem a ser compartilhados pela sua comunidade de origem, que se vê representada na conquista como contribuinte dos resultados.

Para a política pública, sobretudo para dirigentes e técnicos das áreas sociais e educacionais, o resultado alcançado por esses jovens sugere uma atenção maior a esse tipo de projeto. Conhecendo o significado dos principais fatores de transformação individual, pode-se, por meio de agregações diversas, formular novas políticas para a ascensão social de jovens carentes bem como facilitar o direcionamento de doações privadas às centenas de projetos já existentes no Brasil. Por acenderem a percepção sobre as potencialidades da vida, os projetos sociais de aprendizado de música clássica servem como um importante meio de desenvolvimento pessoal e social. Independentemente da opção profissional — música ou não —, os jovens se capacitam a uma projeção social nas mais diversas carreiras e ofícios.

REFERÊNCIAS

- ASHFORTH, Blake E.; SCHINOFF, Beth S.; ROGERS, Kristie M. "I identify with her," "I identify with him": unpacking the dynamics of personal identification in organizations. *Academy of Management Review*, v. 41, n. 1, p. 28-60, 2016.
- BENNIS, Warren. *A invenção de uma vida: reflexões sobre liderança e mudanças*. Rio de Janeiro: Campus, 1996.
- BURNS, James M. *Leadership*. Nov York: Harper & Row, 1978.
- COUTU, Diane. The anxiety of learning. *Harvard Business Review*, p. 100-106, mar. 2002.
- DANTAS, Tais. Aprendizagem do instrumento musical realizada em grupo: fatores motivacionais e interações sociais. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA, I; COLÓQUIO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA DA UNIRIO, XV, 2010, Rio de Janeiro.
- GREEN, Duncan. *Da pobreza ao poder*. São Paulo: Cortez; Oxfam, 2009.
- JOY, Leonard. *How does societal transformation happen?* Values development, collective wisdom, and decision making for the common good. 2011. Disponível em: <<http://globalvisioninstitute.org/wp-content/uploads/2014/07/Leonard-Joy-How-does-societal-transformation-happen.pdf>>. Acesso em: 2 fev. 2017.
- JOY, Leonard. *Individual and societal transformation: the connection*. 2002. Disponível em: <www.quekerrinstitute.org/wp-content/uploads/2010/04/joytransformation.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2017.
- KISTRUCK, Geoffrey M. et al. Cooperation vs. Competition: alternative goal structures for motivating groups in a resource scarce environment. *Academy of Management Journal*, v. 59, n. 4, p. 1174-1198, 2016.
- LIMA, Luciana; ORTELLADO, Pablo. Da compra de produtos e serviços culturais ao direito de produzir cultura: análise de um paradigma emergente. *Dados: Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 56, n. 2, p. 351-382, 2013.
- MEDEIROS, Marcelo; GALVÃO, Juliana de C. Educação e rendimentos dos ricos no Brasil. *Dados: Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 59, n. 2, p. 357-383, 2016.
- MEDEIROS, Marcelo; SOUZA, Pedro Herculano G. F. de. Estado e desigualdade de renda no Brasil: fluxos de rendimentos e estratificação social. *RBCS*, v. 28, n. 83, p. 141-239, 2013.
- MOTTA, Paulo R. M. *Transformação organizacional: a teoria e a prática de inovar*. Rio de Janeiro: Qualymark, 1997.
- MOTTA, Paulo R. M.; SCHMITT, V. G. H. Valores gerenciais, carreiras profissionais e inclusão social: o aprendizado de música clássica em comunidades carentes. *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão*, v. 1, p. 10-25, 2016.
- RAY, Debraj. *Aspirations, poverty and economic change*. Nova York: New York University; Instituto de Analisis Economico (CSIC), 2002.
- RIBEIRO, Carlos Antonio C. Desigualdade de Oportunidades e Resultados Educacionais no Brasil. *Dados: Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 54, n. 1, p. 41-87, 2011.
- RIBEIRO, Carlos Antonio C. Mobilidade e estrutura de classes no Brasil contemporâneo. *Sociologias*, v. 16, n. 37, p. 178-217, 2014.
- RIBEIRO, Luiz Cesar Q.; KAZTMAN, Rubem (Org.). *A cidade contra a escola? Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina*. Rio de Janeiro: Letra Capital; Faperj; Montevidéu: Ippes, 2008.
- SANDEL, Michael J. *Justiça: o que é fazer a coisa certa*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- SEN, Amartya. *Desenvolvimento como liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- SLAVICH, George M.; ZIMBARDO, Philip G. Transformational teaching: theoretical underpinnings, basic principles, and core methods. *Educational Psychology Review*, n. 24, p. 569-608, 2012.
- SMETAK, Icaro. *La pédagogie et l'enseignement de violon pour les jeunes à Bahia*. Dissertação (mestrado) — Haute École de Musique de Geneve, Genebra, 2015.

Paulo Roberto Motta

Professor titular da Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas (EBAPE) da Fundação Getúlio Vargas. PhD e mestre em administração pública pela University of North Carolina (EUA). Bacharel em administração pela FGV EBAP. E-mail: paulo.motta@fgv.br.

Valentina Gomes Haensel Schmitt

Professora em tempo integral da Centrum Graduate Business School da Pontificia Universidad Catolica del Peru. Doutora em administração pela FGV EBAPE, mestre em administração pela Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: valentinaschmitt@pucp.edu.pe.