



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MÚSICA EM CONTEXTO

Reciclando Sons: a construção de um programa musical socioeducativo inclusivo

REJANE PACHECO DE CARVALHO

BRASÍLIA, DISTRITO FEDERAL

2019

REJANE PACHECO DE CARVALHO

Reciclando Sons: a construção de um programa musical socioeducativo inclusivo

Dissertação apresentada ao programa de pós-graduação em Música, do Departamento de Música da Universidade de Brasília, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Música.

Área de concentração: Educação Musical
Orientador: Ricardo José Dourado Freire

BRASÍLIA

2019

AGRADECIMENTOS

Fazer um mestrado na conjuntura de papéis que exerço no meu dia a dia foi uma decisão difícil, principalmente por ter como objeto de pesquisa a instituição que fundei e por analisar a minha experiência como gestora. Apesar desses fatores desafiadores, pude contar com o suporte físico e emocional do meu esposo Rodrigo de Carvalho, do carinho da minha querida amiga Sônia de Carvalho, dos grandes ombros do meu não só orientador, mas amigo Ricardo Dourado Freire, que, de forma generosa, dedicou a sua sabedoria e humanidade para me acolher nos momentos de fragilidade. E a Deus que, em sua onisciência, me escolheu para contar a bela trajetória de tantas pessoas incríveis que fizeram parte da história do Instituto Reciclando Sons. Recebam, todos, a minha gratidão.

RESUMO

O presente trabalho busca demonstrar a importância da educação musical socioinclusiva no Terceiro Setor, a partir dos pontos de vista de uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público, o Instituto Reciclando Sons (IRS), de sua gestora/fundadora e dos pares que representaram a historicidade da instituição. O objetivo foi analisar o impacto social do programa social de educação musical inclusiva na Cidade Estrutural-DF realizado pelo IRS ao longo dos seus 18 anos de trabalho e existência, na perspectiva do diálogo com os outros sociais e com a organização como um fenômeno socioeducacional. A metodologia qualitativa tratou-se de um delineamento do estudo de caso de uma organização, e a etnometodologia trouxe à tona os diversos atores do processo. As fontes documentais são colhidas a partir de relatórios, matérias jornalísticas, autorrelato da pesquisadora, entrevistas narrativas, sendo que a transcrição das narrativas ocorre em nível explanatório. Os resultados correspondem a uma descrição dos fatores humanos, fatores sociais e dos fatores de formação educacional na estruturação de um programa de educação musical. A pesquisa apresenta relatos e reflexões das narrativas. A narrativa da gestora/pesquisadora, a partir da escuta de si traz a percepção prazerosa do saber que se tinha muita a dizer, num diálogo em coerência com a bibliografia sobre o Terceiro Setor. A centralidade do olhar inclusivo apresentado na pesquisa oferece através da música uma oportunidade para a construção da autonomia, da identidade e da aprendizagem de forma prazerosa, que se aceleram e abrem múltiplas perspectivas e descobertas para o desenvolvimento humano.

Palavras-chave: Terceiro Setor. Instituto Reciclando Sons. Programa Socioeducacional Musical. Inclusão social. Narrativas.

ABSTRACT

The purpose of the research is to show the importance of socioinclusive music education in Tertiary Sector from the points of view of the Public Interest Civil Society Organization called Instituto Reciclando Sons, of its manager and founder and of the members of its history. For this reason, the social impact of the music education program which has been developed by Instituto Reciclando Sons for 18 years in Cidade Estrutural-DF was analyzed from the perspective of coexistence with other social works and of the organization as a social phenomenon. The chosen methodology was a case study, and the ethnomethodology allows the process agents to be identified. The resources are institutional reports, journalistic reports, the self-report of the researcher, and interviews transcribed in an explanatory level, in other words, narratives and reflections about them. The narrative of the manager and researcher brings a self-reflection in harmony with bibliographies about the Tertiary Sector. The result is a description of the human, social and educational factors which constitute the music education program. From the presented point of view, music offers the opportunity for the development of autonomy, identity and learning, which bring up perspectives and discoveries in the human progress.

Keywords: Tertiary Sector, Instituto Reciclando Sons, Socioeducational Music Program, Social Inclusion, Narratives.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
Reciclando Sons: a construção de um programa musical socioeducativo inclusivo.....	9
METODOLOGIA.....	12
Projetos socioeducacionais de música.....	15
Cultura, música e cognição social.....	16
Aspectos musicais.....	17
<i>Self</i> e subjetividade.....	17
Estrutura da dissertação.....	18
CAPÍTULO I - A importância de uma instituição social de educação musical no Terceiro Setor	
20	
O Terceiro Setor.....	20
O local de implementação (L.I.).....	23
O Instituto Reciclando Sons (IRS).....	26
O programa socioeducacional do Instituto Reciclando Sons.....	30
A produção dos musicais.....	43
O retorno da oficina de cordas.....	44
A música no contexto socioeducacional.....	48
O Programa Socioeducacional do Instituto Reciclando Sons (PSE/IRS).....	52
CAPÍTULO II- O DOCUMENTÁRIO “AS TRILHAS DA SOLIDARIEDADE”.....	76
Roteiro do documentário.....	78
Visão do produtor de vídeo.....	80
Visão dos pares: a comunidade.....	81
Visão dos pares: o Instituto Reciclando Sons.....	82
Visão dos pares: a música.....	84
Visão dos pares: a mudança de realidade.....	86

Visão da gestora/fundadora	88
A visão da gestora: sua história dentro da história da instituição.....	91
CAPÍTULO III- DOCUMENTANDO MEMÓRIAS E EXPERIÊNCIAS DE AUTOFORMAÇÃO COMO GESTORA SOCIAL	94
A formação do “eu musical” e do “eu social” na construção da consciência individual e coletiva na perspectiva da neurociência cognitiva	97
A reconstrução do <i>self</i> atual em relação ao <i>self</i> simbiótico histórico da gestora de um programa socioeducacional musical	101
As emoções e a música entre os entes na trajetória de uma gestora social	107
CONCLUSÃO.....	111
A esperança que virou convicção e a convicção que virou a realidade!	111
REFERÊNCIAS	118
LINKS DE MATÉRIAS:	122

LEGENDAS:

- IRS – Instituto Reciclando Sons;
- OSCIP – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público;
- PSE /IRS – Programa Socioeducacional do Instituto Reciclando Sons;
- TS – Tecnologia Social;
- DF – Distrito Federal;
- BTS – Banco de Tecnologia Social da Fundação Banco do Brasil;
- ONGs – Organizações Não Governamentais;
- PSB – Proteção Social Básica;
- MDS – Ministério do Desenvolvimento Social;
- CNAS – Conselho Nacional de Assistência Social;
- ODS – Desenvolvimento Sustentável;
- OMB – Ordem dos Músicos do Brasil;
- FBB – Fundação Banco do Brasil.

INTRODUÇÃO

Reciclando Sons: a construção de um programa musical socioeducativo inclusivo

O Instituto Reciclando Sons (IRS), o campo empírico da pesquisa é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) criada em 2001, sob orientação da Lei nº 9.790/99. Estabelecidas sob os preceitos da difusão cultural e educacional, as atividades inerentes atendem também aos aspectos da promoção do desenvolvimento econômico sustentável, do voluntariado, da cidadania, da tecnologia alternativa e inovadora, bem como da assistência social.

Os objetivos práticos do Instituto o configuram como efetivo ente realizador de políticas públicas que atendem diretamente aos interesses do Estado, enquanto responsável pela formação educacional cidadã. O trabalho iniciou-se com musicalização infantil voltada para a formação de um coral de vinte e duas crianças, ao lado do maior lixão a céu aberto da América Latina, o lixão da Cidade Estrutural-DF, sendo esses filhos de catadores de materiais recicláveis que trocaram o tempo ocioso ou o trabalho irregular para participarem de um projeto de educação musical.

A população que reside onde o instituto iniciou o seu trabalho e está sediado é formada, em sua maioria, por catadores de lixo, imigrantes que inicialmente trabalhavam na coleta seletiva e na reciclagem de lixo, situação essa que inspirou o nome da instituição e, tempos depois, tornou-se o consolidado Instituto Reciclando Sons.

Na composição cadenciada da pesquisa para a dissertação de mestrado, houve uma busca por compartilhar histórias de vida e de formação, descrevendo em fragmentos as lembranças e os fatos vividos em tempos diversos. Um exercício de caminhar para si e tentar motivar outros a converterem suas forças inspiradoras em ações. Uma escrita de si, uma resistência atemporal do eu, para o empoderamento do ser.

A problematização partiu da visão limitada acerca da inclusão social por meio da música no Terceiro Setor, que é vista de forma simplória e sem complexidade. A educação musical, como agente de formação e transformação, promove mudanças completas de paradigmas sociais em regiões vulneráveis, quando oferecida como uma alternativa para inclusão social.

A questão de pesquisa adveio das seguintes indagações reflexivas: Qual é o impacto do trabalho do Instituto Reciclando Sons no Terceiro Setor, em especial onde está sediada a

atuação: a Cidade Estrutural-DF? Como o seu trabalho contribuiu para a inclusão social? Qual é a percepção dos pares sobre os processos de construção da identidade da organização?

Já as palavras que buscaram responder às questões de pesquisa derivaram das experiências que se transformam em temática, sendo eu a pesquisadora que se voltou para si mesma, escavando histórias, lembranças e fatos que conduziram a trajetória histórica do seu ser e fazer como gestora social, assim como da instituição e dos pares ali constituídos. Certamente, o processo buscou agregar sentido ao legado da instituição pesquisada, ao observar a trajetória de forma colateral e espelhada.

[...] São nos ecos de nossas histórias que encontramos as ressonâncias que são nada mais que processos que fazem avançar em questionamentos e indagações produzindo a compreensão de uma relação pessoal com processo de produções de sentidos como seres sociais e históricos. Entendo que há uma necessidade de um engajamento de caráter epistemológico colocando no centro do objeto de estudo da Educação Musical a reflexividade (auto) biográfica do sujeito que se forma e também dos que formam outros na área, permitindo-lhe elaborar formas de empoderamento suficiente para se deixar traduzir como aquilo que representa o campo da Educação Musical. Portanto, um engajamento ancorado em uma visão pós-disciplinar, isto é, na liberdade de ir e vir sem se perder no caminho daquilo que se constitui como campo da Educação Musical, mas buscando instrumentos heurísticos para além daquilo que pode estar convencionalizado ou acomodado. (ABREU, 2017, p.18).

O objetivo da presente dissertação de mestrado foi problematizar a configuração dos três eixos do programa de educação musical socioinclusiva do Instituto Reciclando Sons: a instituição, os pares e a gestora, na perspectiva do diálogo entre os agentes sociais e a organização, como um fenômeno socioeducacional. Os objetos de estudo foram os pontos de vista dos pares depoentes nos dados levantados e da gestora social da organização, que é a própria pesquisadora. Foi realizada uma descrição empírica dos processos de construção do programa musical social a partir do ponto de vista histórico da instituição, dialogando, segundo a subjetividade dos processos de autoformação, com os relatos de experiência dos participantes.

Todas as alternativas humanas que enfrentam ordens institucionais dominantes, como regimes políticos e outros sistemas normativos como aqueles que podem ser desenvolvidos dentro de qualquer instituição humana, exigem fortes motivações individuais e coletivas capazes de sustentar projetos e caminhos, essencialmente diferentes da ordem social dominante normativa [...] não obstante, a motivação, em vez de ser uma função pontual, é uma das características distintivas da subjetividade como sistema. A motivação nunca pode ser reduzida a um motivo específico; implica sempre complexas configurações subjetivas,

que aparecem como um "microcosmo" da vida social e individual. Em tal condição, a motivação é sempre gerada por agentes sociais e individuais dentro do contexto de suas vidas. (GONZALEZ REY, 2014, p.3) ¹.

A organização como estudo de caso, a partir de uma visão subjetiva, buscou emblemar a trajetória de ações historicamente constituídas de uma instituição que construiu um trabalho pioneiro de educação musical socioinclusiva na região onde está localizado o maior lixão da América Latina, o lixão da Cidade Estrutural-DF.

O memorial de autoformação esquadrinhou reflexivamente os complexos processos motivacionais de desenvolvimento profissional e humano que fizeram parte da formação e atuação de uma gestora social no Terceiro Setor, tendo por característica particular o meu caso.

Os relatos de experiência dos pares foram as transcrições dos depoimentos de um documentário construído conjuntamente com o IRS dos fatos que mais impactaram a formação dos pares enquanto participantes da instituição e da minha formação como gestora em questão. Já os eventos descritos foram oriundos de reflexão sobre as ações, as pessoas e a historicidade segundo a interdependência das dimensões culturais (coletivas) e subjetivas (individuais), uma dialogicidade entre plasticidade humana ante os seus contextos. O tempo, irreversível como é, deixa marcas estruturais a partir das decisões tomadas como possíveis naquele momento. Será um desafio epistemológico abordar, nesta pesquisa, valores, sentimentos, histórias e vidas.

[...] Os mais recentes trabalhos de abordagens bio-cognitivas vêm corroborar essa constatação teórica, através da observação do funcionamento cerebral e levam à construção do conceito de "autopoïesis", para dar conta dessa capacidade criadora. Mas, como dar conta dessa margem de autonomia e de possibilidades, a partir de metodologias de pesquisa que isolam esta ou aquela característica do humano ou a partir de disciplinas que traduzem esta mesma fragmentação do sujeito, que se desconhecem mutuamente e perpetuam assim uma visão despedaçada do humano? Há ainda um certo paradoxo em querer falar da identidade no sentido genérico e não ser capaz de fazê-lo senão por intermédio de aspectos, tais como: identidade psicológica, identidade social, identidade cultural, identidade política, identidade econômica. Assim sendo, a existencialidade acaba por desaparecer do campo reflexivo sobre o humano, precisamente porque

¹ All human alternatives facing dominant institutional orders, such as political regimes, and other normative systems like those that can be developed inside any human institution require strong individual and collective motivations capable of sustaining projects and avenues, essentially different to the dominant normative social order [...] nonetheless, motivation, rather than being a punctual function, is one of the distinctive characteristics of subjectivity as a system. Motivation can never be reduced to one specific motive; it always implies complex subjective configurations, which appear as a "microcosm" of social and individual life. In such a condition, motivation is always generated by social and individual agents within the context of their lives.

essa dimensão do ser não é passível de fragmentação. (JOSSO, 2007, p.419)

Seguem adiante relacionados os objetos específicos consubstanciados pela presente pesquisa:

- I. Caracterizou e problematizou o programa socioeducativo de educação musical inclusiva no campo empírico, ou seja, no Instituto Reciclando Sons, por meio de um mapeamento institucional analítico/descritivo. A pesquisa buscou atestar como a educação musical no Terceiro Setor, dentro da comunidade vulnerável da Cidade Estrutural-DF, pode se configurar como instrumento de inclusão social e uma resposta aos problemas sociais locais, dialogando com os referenciais teóricos e o contexto apresentado;
- II. Transcreveu as narrativas dos sujeitos apresentados no documentário “Trilhas da Solidariedade” feito conjuntamente com o Instituto.

METODOLOGIA

A metodologia qualitativa foi um delineamento do estudo de caso de uma organização. O trabalho dialogou com os pressupostos teóricos, segundo Robert Yin e Starker. De acordo com Yin (2012, p.8), “[...] o método de estudo de caso permite que os investigadores retenham as características holísticas e significativas dos eventos da vida real. Não se configura precisamente como uma interpretação completa ou precisa dos eventos reais nem precisa se preocupar com a apresentação rigorosa e justa de dados empíricos. Conjuntamente, não pode ser tratado apenas como uma estratégia preliminar de pesquisa para descrever ou testar argumentos”. Na descrição do estudo de caso, foi possível considerar três pilares: a organização IRS, a gestora social e os colaboradores ativos da organização, que mais representam a sua história.

O estudo de caso é pré-planejado para examinar eventos contemporâneos quando os comportamentos relevantes não podem ser manipulados. O estudo de caso baseia - se em muitas das mesmas técnicas que um historiador, mas contém duas fontes de evidência, que usualmente esses não utilizam: obsolescência direta dos eventos em estudo e intervenções das pessoas envolvidas nos eventos. Normalmente, nos estudos de caso, embora as histórias possam se sobrepôr, a força única do estudo de caso é sua capacidade de lidar com uma grande variedade de evidências - documentos, artefatos, entrevistas e observações - além do que pode estar disponível em um

estudo histórico convencional. Além disso, em muitas situações, como a observação participante. (YIN, 2012, p.8)²

Os dados quantitativos foram coletados a partir do relato histórico da instituição, do ponto de vista dos documentos contidos em relatórios, jornais, projetos, prestações de contas e citações na mídia. Uma segunda fonte de dados foi as narrativas de autoformação da gestora, que apresentou uma visão subjetiva do processo de formação do IRS. A terceira forma de coleta de dados foi através das narrativas registradas em vídeo para a elaboração de um documentário sobre o IRS. A partir da descrição dos documentos, foi realizada uma transcrição dos discursos apresentados pelos pares em um documentário. Já os dados quantitativos foram colhidos a partir da descrição de documentos e matérias jornalísticas sobre a instituição, impressas, em vídeo e em áudio.

O instrumental utilizado tratou-se de um memorial de autoformação individual em conformidade com Josso (2007) escrito da gestora/pesquisadora, transcrição das narrativas do documentário, descrição de relatórios, vídeos do YouTube, áudios de matérias radiofônicas e matérias impressas da instituição. A descrição e transcrição das narrativas foram em nível explanatório. Os sujeitos analisados foram a organização IRS, a equipe de trabalho, ou seja, os pares e a gestora/pesquisadora.

Segundo Yin (2012), embora o estudo de caso seja um distintivo da investigação empírica, muitos pesquisadores desdenham da estratégia por isso. O esforço desta pesquisa foi demonstrar rigor científico em seus experimentos e na apresentação de seus resultados. Os experimentos objetivaram dialogar com as teorias e generalizá-las; contudo, não foram generalizadas estatísticas em seus dados.

Os dados foram organizados sob a perspectiva da etnometodologia, que ofereceu suporte para enxergar os diversos atores do processo. Além disso, corroborou o foco na intersubjetividade e ofereceu sentido para entender o funcionamento dos pares e para ver na comunicação entre eles o desenvolvimento de um vocabulário comum, com base em Garfinkel (1996).

² The case study is preferred in examining contemporary events, but when the relevant behaviors cannot be manipulated. The case study relies on many of the same techniques as a history, but it adds two sources of evidence not usually included in the historian's repertoire: direct observation and systematic interviewing. Again, although case studies and histories can overlap, the case study's unique strength is its ability to deal with a full variety of evidence — documents, artifacts, interviews, and observations — beyond what might be available in the conventional historical study. Moreover, in some situations, such as participant-observation, informal manipulation can occur.

Esse vínculo estabelece o tópico central de nossos estudos: a relatabilidade racional das ações práticas enquanto realização prática contínua. Quero especificar o tópico revisando três de seus fenômenos problemáticos constituintes. Sempre que estudos de ação prática e raciocínio prático estão em questão, eles consistem no seguinte: (1) na distinção programática não satisfeita e na substituibilidade entre expressões objetivas (livres de contexto) e expressões indexicais; (2) na reflexividade essencial “desinteressante” de relatos de ações práticas; e (3) na analisabilidade de ações-em-contexto enquanto realização prática. (GARFINKEL, 1996, p.114)

A coleta de dados dos aspectos subjetivos foi realizada por meio de diversos instrumentos, como: diário de bordo dos participantes da instituição, descrição de entrevistas narrativas do documentário da instituição, memorial de autoformação da gestora/pesquisadora e matérias jornalísticas em vídeos, áudio e impressas. Nos relatos de experiências, a construção dos dados dessa pesquisa esteve relacionada às descrições de experiências vividas, dialogando com os referenciais teóricos pesquisados, sendo que esses conjuntamente refletiram o papel ativo da pesquisadora, que fala de dentro para fora.

A subjetividade é uma qualidade específica dos fenômenos humanos dentro da cultura, e seu funcionamento envolve instâncias individuais e sociais como agentes que possuem caráter ativo, gerativo e criativo. A compreensão das realidades humanas como processos simbólicos culturais tornou a base sobre a qual uma nova concepção de subjetividade pode ser proposta. Não obstante, a subjetividade não se reduz ao discurso nem à linguagem; sempre envolve emoções, que são baseadas no caráter imaginário de processos subjetivos. A subjetividade funciona com base em sentidos subjetivos e configuração subjetiva, que não são conduzidos por significados e construções intelectuais (GONZALEZ REY, 2014, p.2)³

Já os dados quantitativos foram colhidos por meio dos relatórios anuais da instituição dos anos de 2016 a 2018, matérias jornalísticas impressas e em vídeos, sites oficiais de órgãos governamentais. Por isso, a reflexão sobre os aspectos quantitativos e qualitativos ocorre por meio da identificação de marcadores descritivos que elucidam o processo de construção de conhecimento no contexto da inclusão social.

³ Subjectivity is a specific quality of human phenomena within culture, and its functioning involves individual and social instances as agents who have active, generative and creative character. The comprehension of human realities as cultural made symbolical processes the basis on which a new conception of subjectivity can be proposed. Nonetheless, subjectivity does not reduce to discourse nor to language; it always involves emotions, which are based on the imaginary character of subjective processes. Subjectivity functions on the basis of subjective senses and subjective configuration, which are not conducted by intellectual meanings and constructions.

A revisão da literatura condensou-se por intermédio de pesquisa realizada em periódicos acadêmicos, debates, artigos, teses e livros. O processo de pesquisa foi substancialmente enriquecedor, porquanto surpreendentes a quantidade e a qualidade das reflexões publicadas versando acerca da temática “educação musical socioinclusiva de forma transversal”, a partir das temáticas relatadas a seguir:

Projetos socioeducacionais de música

Kleber (2006) discute as práticas musicais em ONGs e apresenta reflexões sobre o valor da produção do conhecimento, das práticas de sociabilidades e do fomento de políticas sociais. As ONGs podem ser como lócus de produção de novas formas de conhecimento. Neste contexto, a educação musical é focalizada em dois aspectos: 1) como as ONGs se constituíram e se instituíram como espaços legitimados para o ensino e a aprendizagem musicais; 2) como se instaura o processo pedagógico-musical nesses espaços de práticas musicais. Estes conceitos aplicam-se na análise da trajetória da organização aqui pesquisada.

A ausência da educação musical é confrontada com a presença de práticas musicais em projetos comunitários. Santos (2006) questiona a responsabilidade do Estado nesse campo e a função da indústria cultural na educação do ouvinte no que alude à valorização das características fundamentais do fenômeno musical, presente nos múltiplos contextos existentes na sociedade, aproximando-se assim da realidade cultural e musical de cada grupo ou indivíduo.

Nesses espaços, há a ampliação da função do educador musical, para, assim, aproximar-se das suas necessidades efetivas, bem como das expectativas de setores da sociedade. Kater (2004) identificou as dialógicas apresentadas na formação e na ação do professor de música, ao verificar de que maneira esses atuam em projetos de ação social com a finalidade de evidenciar novas perspectivas de formação humana oferecidas pela educação musical.

Gohn (2009) retrata que o papel do educador social, em uma perspectiva comunitária, realiza-se em mão dupla – ele aprende e ensina –, sendo o diálogo o meio de comunicação com a sensibilidade para entender e captar a cultura local.

Na problematização do sentimento de solidariedade que envolve as ações dos projetos sociais, Mauss (1974, apud BRAGA, 2016, p.12) descreve, “a partir da catalogação de exemplos práticos, que a generosidade e a cooperação podem inclusive nascer de situações de conflito, nas quais conflitos, atos violentos e rivalidades agressivas constituem a mola propulsora do sistema dar-receber-retribuir”.

Cultura, música e cognição social

Os conceitos antropológicos de cultura e música foram apresentados por Queiroz (2013), que destaca a importância de cada contexto social. O autor enfatiza os conceitos de comportamentos, significados e sentidos, dentro da expressão sonora, a partir do contexto música como uma transmissão cultural. Um importante espaço com características simbólicas, usos e funções que particularizam a música de acordo com as especificidades do universo que a rodeia.

Destaca-se a importância da produção do conhecimento por meio da Tecnologia Social (TS). Segundo Fonseca e Serafim (2008), uma das características mais importantes da Tecnologia Social (TS) na América Latina é o seu potencial de consolidação de processos de aprofundamento da democracia. Fato esse que se justifica pela geração e experimentação coletiva do conhecimento e pela construção de um novo estilo de desenvolvimento, mais inclusivo, por ser mais participativo, experimentado e contextualizado de acordo com a realidade de seus criadores ou de suas criadoras. Rodrigo Fonseca e Milena Serafim (2008) descrevem que a Tecnologia Social conquistou espaço na América Latina ao criticar a neutralidade da ciência e o determinismo da tecnologia, sendo que nem a ciência e nem a tecnologia são neutras, pois carregam os valores e interesses predominantes no ambiente no qual foram desenvolvidas.

Em relação ao desenvolvimento das “múltiplas inteligências”, Gardner (1995) salienta: se pudermos mobilizar o espectro das capacidades humanas, as pessoas não apenas se sentirão melhores em relação a si mesmas e mais competentes; é possível, inclusive, que elas também se sintam mais comprometidas e mais capazes de reunir-se ao restante da comunidade mundial para trabalhar pelo bem comum.

Souza (2004) traz a problemática da música como um objeto descontextualizado de sua produção sociocultural. Nos discursos e nas práticas, ainda temos dificuldades de incluir todos os ensinamentos das mais recentes pesquisas das áreas de musicologia, etnomusicologia e até mesmo da educação musical.

Aspectos musicais

A música foi apontada na pesquisa, em termos de referencial teórico, com base nas reflexões críticas da neurociência cognitiva: a) como uma característica humana fundamental, dados os seus papéis na evolução e no desenvolvimento humanos (Pearce & Rohrmeier, 2012); b) desencadeia o envolvimento em funções sociais e está diretamente relacionada ao cumprimento de necessidades humanas básicas, como contato e comunicação com outros seres humanos, cooperação, coesão social e apego social (Koelsch, 2014); c) é influenciada pelo inconsciente genético, assim como ocorre com outras artes (pintura e poesia, por exemplo), na medida em que influenciou a estruturação inicial do espaço social, incluindo as convenções e regras sociais (Damasio, 2011); d) é responsável por promover o uso mais eficiente dos neurônios, o que ocorre sempre que nos tornamos proficientes em uma habilidade como o treino musical (Doidge, 2012); e maior conectividade entre redes neurais (REF), além de ativar inconscientemente a discriminação de estados afetivos por meio de representações mentais ou imagens cerebrais; e) exerce impacto emocional por meio do mecanismo de arrastamento rítmico, em que uma emoção é evocada por uma música porque um poderoso ritmo externo na música influencia algum ritmo corporal interno do ouvinte (Juslin et al., 2008).

Gordon (1997) descreve que o processo de alfabetização musical passa pelos seguintes estágios: aural/oral (só ouvindo), associação verbal (lendo), síntese parcial (lendo), associação simbólica (percepção), síntese composta (ditado), improvisação/criatividade. Swanick (1999) relata que a experiência estética musical faz parte da motivação para a evolução humana, pois a estética em si torna-se significativa manifestação metafórica e emocional, quer seja individual ou coletiva.

Merriam (1964) sugere que a música pode ser mais bem explorada em um modelo tripartite que abrange música como som, comportamento e conceito. Blacking (1995) declara que a música é um sistema modelado primário do pensamento humano e uma parte de sua infraestrutura. Cross (2012) afirma que a música pode permitir que os participantes ajam simultaneamente, em vez de assincronamente, como na linguagem.

Self e subjetividade

Veremos sobre a importância da construção de um memorial autobiográfico para a definição do “*self* dialógico” na percepção do eu atual e do eu futuro. McAdams (2001) afirma que a memória autobiográfica ajuda a localizar e definir o *self* dentro de uma história de vida em andamento que, simultaneamente, é fortemente orientada para objetivos futuros. Damasio

(2011) descreve que o processamento do *self* está intimamente interligado aos aspectos em que a música transmite informações emocionais que contribuem para a modificação estrutural e relacional das cognições neurais e amplificam um inconsciente/consciente global e subjetivo.

Destacou-se a subjetividade como característica específica do ser humano dentro de instâncias individuais e sociais para a percepção da realidade. Para Gonzalez Rey (2014), a subjetividade não pode ser reduzida a discursos e linguagem, pois envolve emoções e imaginação. Já de acordo Bourdieu (1992), o *habitus*, que é a própria subjetividade socializada, é um produto da história dentro de um sistema aberto modificado e confrontado pelas novas experiências vividas e acumuladas no curso de uma trajetória individual, na noção ativa dos sujeitos como fruto de sua história.

A consciência emerge na história da regulação da vida, um processo dinâmico conhecido como homeostase. A mente consciente engendra os instrumentos da cultura e abre caminho para novos modos de homeostase nas esferas da sociedade e da cultura (Damasio, 2011).

Estrutura da dissertação

A dissertação está estruturada em três capítulos, sendo que o IRS foi analisado de acordo com três pontos de vista distintos:

No capítulo primeiro, o IRS foi observado do ponto de vista institucional, apresentados os contextos históricos dos processos de evolução desde o início do trabalho, no ano de 2001, abrangendo, assim, as condições sociais, institucionais e ambientais em que as vidas das pessoas se desenrolaram conjuntamente, apresentando dados quantitativos. A descrição e a análise dos dados quantitativos permitiram observar as decisões e os procedimentos de estruturação administrativa da instituição na construção do programa musical, o qual foi iniciado com as oficinas de musicalização infantil, canto coral, formação instrumental, orquestra, cursos complementares e atividades socioassistenciais.

No segundo capítulo, houve a descrição dos relatos dos pares da instituição no documentário “As Trilhas da Solidariedade”, que trouxeram pontos de vista sobre a instituição e seus processos de vida dentro dela. A variedade dos dados buscou exemplificar as complexidades da vida real e dos seus participantes. A conclusão desse capítulo foi uma triangulação dos dados apresentados pelas diversas vozes.

A coleta de dados “de campo” – apropriadamente tentando capturar condições contextuais, bem como perspectivas dos participantes –

resultantes de seu próprio trabalho de campo e examinando os diários, jornais, textos, fotografias, ou outros artefatos associados aos próprios participantes.
(YIN, 2012, p.8)

O terceiro capítulo apontou os relatos de experiência da pesquisadora, a partir de um memorial de autoformação como gestora social, não apenas como um diário composto de descrições cronológicas, mas sim um “mergulho” no *self*, como um desejo de refletir sobre esses acontecimentos por meio de conceitos existentes ou emergentes. Metaforicamente, foi um diálogo ontológico entre as notas consonantes e dissonantes que uniram as vivências pessoais, profissionais, a paixão pela música e a luta pela inclusão social.

Por fim, a conclusão retratou uma reflexão sobre as narrativas apresentadas e um diálogo entre as questões geradoras, a bibliografia da pesquisa e o referencial teórico. A concepção proposta requereu compreensão acerca da temática do trabalho dentro de uma imersão da própria pesquisadora, cuja argumentação, lógica, sensibilidade, criatividade e intuição desejaram oferecer os elementos para identificar e definir as categorias imprescindíveis à análise dos dados do enfoque desejado, uma busca em direção à consciência profusa que levou à própria intuição.

Em suma, foi apresentada uma dissertação de mestrado que buscou abordar, de forma subjetiva, com descrições narrativas, as experiências de vida, os sentidos e os significados que impulsionaram a solidariedade e os encontros humanos pela música. Como um compositor que, a começar de si, desenha na partitura um mundo do qual muitos irão fazer parte.

CAPÍTULO I - A importância de uma instituição social de educação musical no Terceiro Setor

No capítulo apresentado, foi realizada a descrição dos dados quantitativos relacionados aos processos de evolução histórica da instituição, tais como: o local de implementação (L.I.); o Instituto Reciclando Sons (IRS); o Programa Socioeducacional do Instituto Reciclando Sons (PSE/IRS) e as características da comunidade atendida. Entretanto, o capítulo não se limitou a ser apenas ferramenta de coleta de dados, mas, sim, sua estruturação buscou condensar uma visão de mundo da pesquisadora, apoiada em suas experiências empíricas, conjuntamente dialogando com os pressupostos teóricos apresentados através de estudo de caso construído em narrativas descritivas de autoformação da instituição. Os resultados apresentados foram uma interlocução entre os fatores históricos sociais e os de formação, na estruturação de um programa socioeducacional musical.

O Terceiro Setor foi apresentado como o lócus de formação do conhecimento experimentado e coletivo, em crescente ampliação e fortalecimento nas regiões vulneráveis brasileiras. Fato esse que manifesta uma busca em direção à criação de oportunidades, uma busca por espaço de educação e reflexões transversais sobre valores e soluções locais para os problemas diários vividos. Um espaço no qual os contextos educacionais musicais têm se modificado ao longo dos tempos, frutos de demandas sociais históricas de quebra de paradigmas restritivos, por uma nova identidade de valor social.

O Terceiro Setor

A ampliação e o fortalecimento do Terceiro Setor nas regiões vulneráveis brasileiras manifestam uma busca em direção à criação de oportunidades, oportunidades essas de acesso a espaços para o desenvolvimento de habilidades humanas criativas e produtivas que valorizem conjuntamente a convivência saudável entre os participantes, tão importante para o desenvolvimento de uma identidade cultural e para a conquista da autonomia social. Kleber (2006) ressalta que este conceito foca a atenção nas ideias e práticas provenientes dos movimentos sociais, enquanto lócus de produção de conhecimento, e suas implicações na construção da identidade coletiva e individual dos atores sociais.

Não menos importante, é uma busca por espaço de educação e reflexões transversais sobre valores e soluções locais para os problemas diários vividos.

Nisto, os contextos educacionais musicais têm se modificado ao longo dos tempos, frutos de demandas sociais históricas de quebra de paradigmas restritivos, unilaterais e preconceituosos que afastam socialmente a identidade local das comunidades atendidas. Nessa mesma perspectiva, Santos (2006a, p.29) afirma que:

Independente da forma ou contexto no qual acontece a educação musical, ela deverá sempre servir como elemento de expressão sociocultural, reafirmando e valorizando as características fundamentais do fenômeno musical presente nos múltiplos contextos existentes na sociedade, aproximando-se assim da realidade cultural e musical de cada grupo ou indivíduo inserido nos diferentes âmbitos culturais.

Os movimentos sociais criam uma identidade de valor social, a partir do fortalecimento dos princípios de atuação coletiva, cujos modelos de mérito de artistas individuais previamente estabelecidos são problematizados com base nos valores de grupo que visem a uma educação e produção musical coletiva. Surge então uma nova perspectiva de práticas sociais que se fortalece mais na qualidade da comunicação e articulação com a sociedade do que nos méritos artísticos individuais.

As diferentes manifestações musicais podem ser pensadas como ações exemplares nos movimentos sociais e todas são importantes. São frutos de construções coletivas e representam valores simbólicos, estéticos, técnicos e formais, todos esses imbricados no processo. (KLEBER, 2006, p. 45)

Essa identidade de valor recebe uma atenção diferenciada da sociedade da comunicação e do conhecimento (jornais impressos e televisivos, mídias sociais, revistas jornalísticas e acadêmicas, artigos e teses de pesquisadores), fato esse que favorece a criação de oportunidades de divulgação e de criação de campanhas arrecadatórias. Essas campanhas potencializam os processos de atuação das instituições de viés social no Terceiro Setor e ainda colaboram com a divulgação de suas ações. Contudo, mesmo assim, o aludido setor parece ainda distante das políticas públicas de investimento social voltadas para a promoção dos direitos, dos deveres e da participação cidadã em amplo espectro, ficando ainda essa responsabilidade para os gestores responsáveis pelas instituições.

O trabalho de muitas Organizações Não Governamentais (ONGs) teve por intenção inicial o “fazer por amor” ou por necessidade dentro de uma perspectiva da prática experimental do conhecimento. Contraditoriamente, a aplicação do conhecimento prático em um contexto de falta de estruturas formais e de recursos para atuação possibilita o protagonismo de ações

inspirado na construção contínua de um conhecimento libertador e criativo, tornando-se esse um diferencial positivo desse tipo de atuação, muitas vezes servindo de inspiração para atuações formais tanto no âmbito da execução, quanto no âmbito da gestão.

É pertinente destacar que as ações dos movimentos sociais do Terceiro Setor produzem em lócus o conhecimento, o que implica a construção de uma identidade coletiva dos atores sociais envolvidos, os quais são responsáveis não só pela retransmissão do conhecimento adquirido, mas também pela estruturação desse, visando a sua permanência e durabilidade.

O reconhecimento de que a transmissão de saberes musicais se dá em distintos lugares e que, portanto, educação musical não é um fenômeno vinculado exclusivamente a espaços socialmente estabelecidos como educacionais, trouxe importantes direcionamentos para a área. Esses lugares diversos também dão diferentes significados ao fenômeno musical apreendido, fazendo com que o processo de assimilação de conhecimentos e práticas de música tenham significados, valores e características diversas. Essa é uma importante concepção para definirmos a educação musical contemporânea, considerando que esse termo abrange um conjunto de processos, situações e estratégias de transmissão de conhecimentos; estabelecidos pelas variadas maneiras de ensinar, aprender, valorar, representar e significar música; que ganham forma a partir das dimensões culturais e das definições de cada sociedade. (QUEIROZ, 2017, p. 181).

Refletindo sobre a importância da educação musical inclusiva no Terceiro Setor, a pesquisadora manifesta concordância com Swanick (1999), que relata que a experiência estética musical faz parte da motivação para a evolução humana, pois a estética em si torna-se significativa manifestação metafórica e emocional, quer seja individual ou coletiva. Nisso, considerar-se-á a música um importante instrumento de reflexão, conexão emocional, cognitiva, relacional e cultural, bem como instrumento para o empoderamento do ser, ao ser aceita e reconhecida no seu fazer ou no seu entender.

Já a experiência artística parte de um recorte específico a ser seguido, por ser muitas vezes contornada por interesses excludentes e cruéis nos seus processos de seleção de valores, clichês e pressupostos técnicos, filosóficos e culturais. Por isso, residem aí as grandes dificuldades de as instituições do Terceiro Setor terem suas ações reconhecidas pelo mercado intelectual, que dita as normas.

Como uma das formas de lançar olhares sistemáticos sobre esse amplo panorama que constitui a educação musical com área de conhecimento no mundo atual, temos nas duas últimas décadas categorizados esses espaços, visíveis e invisíveis, de transmissão musical, a partir de parâmetros relacionados ao seu grau de institucionalização, ou de não institucionalização, a partir dos diferentes papéis que ocupam na

sociedade, considerando, inclusive, às regulamentações estabelecidas politicamente para os contextos definidos na cultura como “locais” de educação. (QUEIROZ, 2017, p. 182).

Em relação à inclusão social, deve ser considerada a importância do fazer coletivamente a fim de alcançar objetivos comuns, já que a arte aglomera pessoas em grupos que, muitas vezes, dedicam o seu máximo para alcançar os resultados desejados, uma vez que o “fazer juntos” unifica interesses comuns estéticos, estreitando a convivência humana em prol dos resultados, ao criar um senso de coletivismo que desafia a fragilidade das relações humanas.

A educação musical socioinclusiva no Terceiro Setor pode contribuir para a criação de espaços promotores da difusão da capacidade criativa existente nas regiões vulneráveis, além de inspirar novas iniciativas que explorem positivamente o potencial dos moradores locais. Como exemplo, temos: o ensino técnico instrumental, que oportuniza a formação de instrumentistas para grupos musicais; a criação de oportunidades de experiência em produção musical, que possibilita a replicação dessas experiências em seus núcleos sociais, contribuindo, assim, para a formação de novos grupos musicais; e o fomento sociocultural à promoção de apresentações musicais dentro e fora das regiões atendidas, com acessibilidade gratuita.

Essas ações, quando oferecidas às comunidades socialmente vulneráveis, poderão garantir o acesso à educação musical como instrumento de inclusão social, convivência saudável e fortalecimento de vínculos afetivos entre a instituição e as comunidades envolvidas.

O local de implementação (L.I.)

O Local de implementação (L.I.) iniciou suas atividades em 2001 no DF, onde está localizado o maior lixão da América Latina. As primeiras ocupações na Cidade Estrutural-DF, na época uma favela ainda sem nome, posteriormente nominada como Vila Estrutural, começaram em 1960, logo após a inauguração de Brasília. Período esse em que foi ocupada por imigrantes que buscavam no lixo uma fonte de renda, os quais se estabeleceram em torno do chamado Lixão da Estrutural, com moradias precárias, como as tendas de lonas que abrigavam numerosas famílias sem quaisquer condições de saneamento básico. Essa situação teve como cerne de sua formação dois fatores que desestruturaram a nossa sociedade: a péssima distribuição de renda e a falta de políticas públicas eficazes que gerassem emprego nas regiões menos favorecidas do Brasil.

Para conquistar o direito à moradia, os pioneiros “deram a vida” pela fixação na Cidade Estrutural-DF. Foram necessárias muitas manifestações populares com enfrentamentos à polícia local, que tentava conter a ocupação com uso de cavalaria e armas de fogo. Famílias inteiras, incluindo crianças, se posicionavam como “escudos humanos” defronte às suas moradias para tentar garantir a sua permanência nas habitações, erigidas por meio de considerável sacrifício. Só após muitas dessas manifestações, até mesmo com barricadas de pneus queimados, os moradores começaram a receber as primeiras escrituras de seus lotes, em 2013, ao passo que, até 2018, nem todos os moradores foram contemplados com referidos documentos de propriedade. Exemplo mostrado a seguir, na imagem 1:



Imagem nº 1: Manifestações na Vila Estrutural-DF (1998). Fonte: Google imagens.

Até 2019 a cidade continua se expandindo de forma irregular. Cada conquista territorial e urbana foi fruto da luta dos fundadores desta comunidade, ora concebida como invasão de catadores. Segundo os dados da Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (CODEPLAN, de 2015), a população urbana estimada do SCIA/Estrutural-DF é de 39.015 habitantes. No ano de 2013, era de 35.094. A última Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAP-2015/2016) realizada na Cidade Estrutural revelou que a população aumentou mais do que a média geral do Distrito Federal, como mostra a imagem nº 2:

Gênero	Pessoas	%
Feminino	18.651	47,80
Masculino	20.364	52,20
Total	39.015	100

Imagem nº 2, dados de 2016: Percentual da população por gênero.

A expansão da cidade, uma invasão conhecida como Chácara Santa Luzia, não foi enumerada nesses dados. A chácara fica fora da poligonal da Cidade Estrutural-DF, em uma "faixa de tamponamento" que deveria ser preservada para proteger o Parque Nacional. Mais de quatro mil famílias vivem com a pressão dos riscos sanitários causados pelas condições precárias de ocupação, com carência de serviços básicos, conforme mostra a imagem nº 3:



Imagem nº 3: Setor Chácara Santa Luzia (2016).

Analisando a imagem abaixo, algo a frisar é que, inicialmente, os lotes da Cidade Estrutural-DF foram conseguidos a partir de invasões, não obstante a especulação imobiliária ainda persistente na cidade. Em sua maioria os lotes são emprestados ou cedidos, alugados ou invadidos na região em que se concentra a expansão da nova cidade denominada Chácara Santa Luzia. Vejamos a o gráfico nº 1:

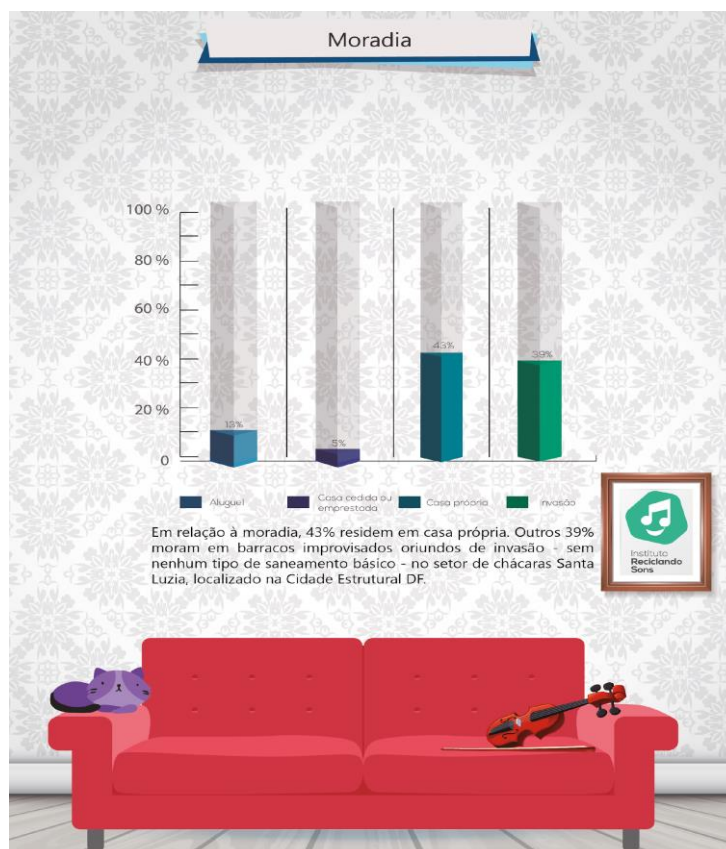


Gráfico nº 1, dados de 2017: Tipos de moradias.

O Instituto Reciclando Sons (IRS)

As imagens e o link do YouTube abaixo mostram a primeira turma de alunos do Instituto⁴



Imagem nº 4 Primeira turma (2002) em frente à Estátua da Justiça, na Esplanada dos Ministérios –DF.

⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=aWqzEotIkDc>



Imagem nº 5: Segunda matéria veiculada em jornal impresso no ano de 2001.

O estatuto social do IRS⁵ descreve sua finalidade como: promover a assistência social realizando, isolada ou cumulativamente, atendimento, assessoramento ou defesa e garantia de direito à inclusão social, à capacitação e ao desenvolvimento da pessoa humana, garantindo a universalidade de atendimento, independente de contraprestação do usuário, atuando com finalidade pública e transparência nas suas ações.

A missão da instituição é a inclusão socioeducativa para formar profissionais e cidadãos oriundos de comunidades em situação de vulnerabilidade social por meio de sua tecnologia social (TS), a fim de instruí-los como educadores sociais que contribuam de forma efetiva e eficaz para o desenvolvimento intelectual, cultural e financeiro de suas famílias e comunidades.

O foco de atuação educacional da instituição é de inclusão social produtiva e replicabilidade da sua Tecnologia Social (TS), com o objetivo de expandir o trabalho socioeducacional em comunidades consideradas em situação de vulnerabilidade social, até que elas possam se emancipar e se tornar replicadoras desta TS em outras comunidades na mesma situação econômica e social.

Em 2013 o Instituto recebeu o Prêmio Fundação Banco do Brasil de Tecnologia Social (TS) em primeiro lugar na categoria juventude, sendo certificado como tecnologia social segundo critérios de inovação, interação com a comunidade, poder de transformação social e potencial de replicabilidade⁶. O IRS compõe hoje o Banco de Tecnologia Social (BTS) da Fundação Banco do Brasil (FBB), que é uma base de dados com ações inovadoras replicáveis,

⁵ <http://reciclandosons.org.br/wp-content/uploads/2019/05/ESTATUTO-SOCIAL-IRS.pdf>

⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=rmaeB26RVPY>

desenvolvidas na interação com a comunidade e que representem efetivas soluções de transformação social⁷.

Em conformidade com Rodrigo Fonseca e Milena Serafim (2008), a Tecnologia Social conquistou espaço na América Latina ao criticar a neutralidade da ciência e o determinismo da tecnologia, uma vez que nem a ciência e nem a tecnologia são neutras, pois carregam os valores e interesses predominantes no ambiente no qual foram desenvolvidas. O diferencial da Tecnologia Social é a participação do público-alvo em seu desenvolvimento e, por meio dessa participação, os interesses e valores dos envolvidos poderão ser evidenciados, inclusive nos processos de atuação e escolhas envolvidos na concepção dessa tecnologia.

Em 2014, o Instituto foi qualificado como OSCIP (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público) pelo Ministério da Justiça, título instituído pela Lei Federal 9.790/99, reconhecendo, portanto, que o Instituto Reciclando Sons possui um modelo de governança baseado na transparência. No mesmo ano, recebeu uma honrosa Sessão Solene na Câmara dos Deputados em homenagem aos treze anos de atuação do Instituto Reciclando Sons. Nessa sessão, trezentos alunos do PSE/IRS, incluindo os polos de expansão do programa, tocaram em homenagem à instituição, foi um momento memorável.

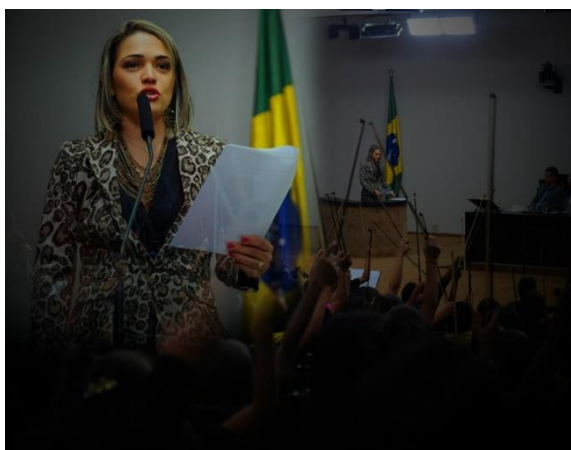


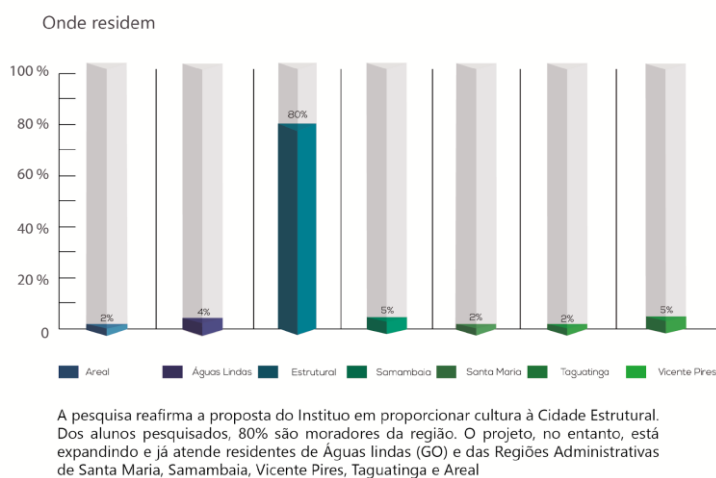
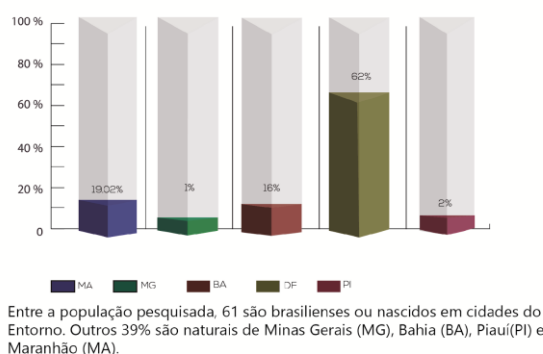
Imagem nº 6: Sessão solene na Câmara dos Deputados em homenagem ao IRS (2014).

Até o ano de 2019, o Instituto Reciclando Sons (IRS) atendeu mais de quatro mil crianças, adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social, não só na Cidade Estrutural-DF, mas também em outras regiões vulneráveis do entorno do DF, com a finalidade de ser um espaço que assegure a oportunidade de convivência saudável, contribua para a

⁷<http://tecnologiasocial.fbb.org.br/tecnologiasocial/banco-de-tecnologias-sociais/pesquisar-tecnologias/tecnologia-social-de-educacao-musical-modular.htm>

formação e participação cidadã, desenvolva o protagonismo social dos indivíduos e fortaleça a autonomia dos alunos assistidos.

Semestralmente, cento e cinquenta pessoas são atendidas nos três projetos aplicados dentro do seu programa socioeducacional. Além dos alunos da Cidade Estrutural-DF, o Instituto já atendeu e atende moradores de Taguatinga-DF, Riacho Fundo-DF, Santa Maria-DF, Itapoã-DF, Santo Antônio do Descoberto-GO, Águas Lindas de Goiás-GO e de outras regiões próximas, conforme exemplificam os gráficos a seguir:



Gráficos nº 2 e 3, dados de 2017: Naturalidade dos educandos e onde residem.

A sede e o trabalho do IRS na Cidade Estrutural-DF contribuem para a formação de uma nova visão sobre a cidade, ainda bastante estigmatizada como marginalizada e carente. A formação de jovens músicos e o intercâmbio de alunos amplia a difusão da capacidade criativa existente na região, além de abrir portas para novas iniciativas que explorem positivamente o potencial dos moradores locais e de regiões periféricas do Distrito Federal, tanto quanto do entorno. A melhoria contínua das instalações e da qualidade da educação oferecida tem o apoio

de parcerias, convênios, doações, apresentações musicais e pela força da economia solidária. Os investimentos objetivam a ressocialização de pessoas e a formação musical profissional e competitiva.

O programa socioeducacional do Instituto Reciclando Sons

No dia primeiro de agosto de 2001, em um pátio aberto de uma região ora denominada Vila Estrutural, local de implementação (L.I.), ao lado do lixão ali localizado, um grupo instrumental formado por violão de sete cordas, pandeiro e violino prenuncia o nascimento de um projeto social de educação musical ambicioso em seus objetivos, todavia simples em sua atuação.

As atividades musicais iniciaram em parceria com uma organização ora denominada Associação VIVER⁸, que atua no L.I. desde 1990, uma organização não governamental sem fins lucrativos que tem por finalidade o serviço de assistência social com a promoção da educação, do esporte e da cultura. O trabalho dessa organização consiste em oferecer atividades socioeducativas no contraturno escolar.



Imagem nº 7: Associação Viver, onde o projeto teve início.

Essa apresentação musical tinha por intenção iniciar um movimento de convivência musical na comunidade, uma oportunidade de inclusão sociocultural diferente da cultural de massa radiofônica (rap, funk, sertanejo e gospel) que ali imperava. Foi formatado, posteriormente, um projeto chamado “Bazar Show”, que ocorreu ao longo de alguns anos posteriores. No dia da apresentação, primeiro de agosto de 2001, havia em média cem crianças

⁸ http://viver.org.br/?page_id=3658.

sentadas em chão batido, debaixo do sol quente e com várias moscas as rodeando. As crianças ouviam aquela música, umas com estranheza, outras com indiferença e outras com o olhar atento. Ao término da apresentação, a violinista de vinte e dois anos, Rejane Pacheco, anunciou que na próxima semana iniciaria uma turma de música para formar um lindo coral na cidade.

A próxima semana chegou e, em uma quarta-feira, vinte e duas crianças, concentradas na sala da instituição – pequena, escura e abafada – ouviram Beethoven e Mozart. Surpresas com a música, também estranha para sua maioria, caíram na gargalhada. Passado um semestre de convivência musical, por meio da oficina de musicalização infantil, já cantavam e encantavam as pessoas que as ouviam interpretando temas musicais infantis e natalinos.



Imagem nº 8: Visão da entrada da Vila Estrutural, em 2001, com Rejane Pacheco.

Assim nasceu o Programa Socioeducacional (PSE) do Instituto Reciclando Sons- (IRS), projetado em um cenário de imensas desigualdades de oportunidades, apesar da diversidade de projetos destinados à assistência básica aplicados no local, a Cidade Estrutural-DF (L.I.), identificou-se ainda a precariedade na área cultural como formação. Dez anos após o início de trabalho e existência, o oposto se evidencia, sendo que, atualmente, em 2019, o L.I. vivencia a expansão crescente na formação musical e artística.

No período inicial de construção do PSE/IRS (2001-2004), devido ao perfil ainda incipiente em formação musical da população atendida, foi necessário compilar técnicas de educação musical contextualizada ao dia a dia dos alunos por meio da visualização, reprodução, repetição e, por fim, da replicação. Em princípio, o trabalho socioeducacional musical tinha como foco principal o fortalecimento de vínculos entre os alunos atendidos, tão prejudicados devido à cultura de violência local com a qual convivem diariamente.

Posteriormente (2002-2011), em face das necessidades financeiras para sustentar o que inicialmente era apenas um projeto e se tornou um programa socioeducacional (2012), houve uma atuação focada na preparação para apresentações musicais, a fim de conquistar financiadores e apoiadores de forma geral. Os resultados dessa estratégia foram positivos e atraíram mídias espontâneas, voluntários e parceiros financiadores.



Imagem nº 9: Jantar beneficente para o coral, em 2002, no restaurante Esquina Mineira-DF.

O trabalho de educação musical foi iniciado em 2001 com a musicalização infantil para a formação de um coral infantil. As crianças atendidas tinham muitos problemas de convivência, manifestados em excesso de timidez ou em comportamentos agressivos. Outro viés era a baixa autoestima demonstrada no trato com a higiene pessoal e nos sintomas de doenças de pele, piolhos, doenças respiratórias e estomacais, em razão das dificuldades financeiras que enfrentavam.

Já em outras situações, crianças apresentavam comportamentos de autoproteção externados na não aceitação da opinião de outros, na resistência em querer aprender algo novo, atemorizadas pelas eventuais críticas. Por isso, as estratégias pedagógicas de atuação tiveram que circundar a aceitação e o zelo consigo e com o outro, trabalhando a respiração, a expressão corporal, a voz, a apreciação musical e a poesia.



Imagem nº 10: Turma de alunos dos anos de 2002 e 2003.

Em 2001, ano em que foram iniciadas as práticas musicais, a maioria das crianças atendidas, senão a totalidade, estava inscrita em programas governamentais assistenciais para a permanência dos alunos na escola de ensino regular e proteção da criança em relação ao trabalho infantil. Assim sendo, o público-alvo atendido consistia em crianças a partir de oito anos de idade que eram “obrigadas” a participar de atividades assistenciais no segundo período, ou seja, no turno contrário ao da escola de ensino regular.

As atividades oferecidas para a comunidade eram, em sua maioria, voltadas para o esporte, tais como capoeira e futebol, reforço escolar e confecção de artesanato com materiais reciclados. Por isso, foi um desafio propor uma formação musical que tivesse em seu bojo de atuação a música clássica.

A primeira apresentação musical do coral infantil formado ocorreu no final do ano de 2001, no Memorial JK, em Brasília, Distrito Federal (DF). Devido a todo o contexto que envolvia o trabalho iniciado, o coral que fora denominado de “O Coral do Lixão” pelo jornal Correio Braziliense, após a publicação da primeira matéria, desencadeou uma grande repercussão na mídia jornalista impressa e televisiva⁹. Esse fato sinalizou precocemente como seria desafiador construir um projeto social de educação musical inclusiva permeado por um contexto tão complexo sócio, ambiental e politicamente falando. O nome “Coral do Lixão” foi reiterado durante muito tempo na imprensa, fato que incomodava muito os alunos atendidos, os quais demonstravam sentimento de diminuição e humilhação ao serem comparados

⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=aWqzEotIkDc>.

nominalmente com um subproduto das atividades de trabalho exercida pela maioria da comunidade em que estavam localizados.



Imagem nº 11: Primeira matéria jornalística no Correio Braziliense, em 2001.

O projeto não recebia recursos públicos. Apesar disso, devido ao fato de os atendidos serem beneficiados por programas sociais governamentais em sua maioria, representantes dos órgãos governamentais responsáveis pelo cadastro dos alunos em programas de subsídios sociais traziam para si a “paternidade” do trabalho, circunstância essa que polarizou uma pressão de domínio entre os interesses da entidade de direita que representava o Governo do Distrito Federal na época e entre a entidade de esquerda que representava o Governo Federal em vigência no ano de 2002.

Era nítido o constrangimento criado por esses setores ao “obrigarem” os alunos a participarem cantando em eventos políticos e em reportagens jornalísticas fantasiosas que representassem o bem social promovido à comunidade atendida. Quando negada essa atuação, eram estabelecidas pressões que envolviam reuniões com os pais ameaçando a retirada do benefício social dos alunos e das alunas inscritos no projeto e a constante vigilância das nossas ações, a fim de encontrar algum “erro” que comprometesse o trabalho. Nisso, no segundo semestre de 2002, depois de um ano de trabalho realizado, vinte e dois alunos foram retirados do projeto por seus responsáveis, por receio de perderem os subsídios sociais que recebiam, ficando somente cinco alunos advindos de famílias corajosas que priorizaram a educação de seus filhos. Dessa forma, foi necessário fazer uma campanha na comunidade, com faixas distribuídas em vários espaços do L.I., para se montar uma nova turma.

Em 2004, o ensino técnico instrumental iniciou-se com um grupo de música popular (violão, teclado, percussão e bateria) e com quatro violinos doados por particulares. Apesar de todas as limitações materiais e pedagógicas, buscou-se simbolizar aos alunos cenários de muitas conquistas que o trabalho traria, a fim de estimulá-los a tocar um instrumento com dedicação e disciplina, cultura em princípio tão distante da vivência musical local. Contudo, o ensino tradicional de instrumento, com exercícios de técnicas de escalas, de golpes de arco, de afinação; e o estudo e repertório popular geraram muitas dificuldades na transmissão pedagógica, desestimulando assim os alunos. Tal fato atrapalhou, em princípio, os resultados positivos do trabalho e, por isso, este se encerrou por um tempo até que fosse possível aplicar metodologias mais atrativas e contextualizadas.

A consciência de que a educação musical é um fenômeno da cultura permite inferir que há, portanto, nas práxis educativo-musicais, uma série de determinismos sociais que, transmitidos em tempos e espaços distintos, têm um importante papel na definição da educação musical que cada um de nós pensa, concebe, estuda e pratica. Essa constatação leva, também, à análise de que tais determinismos estão vinculados a uma série de privilégios, exclusões, preconceitos, valores e violências físicas e simbólicas que, ainda hoje, marcam duramente nossa sociedade. Mas, tais determinismos não são tão determinantes a ponto de serem imutáveis e, de tal forma, há sempre aberturas para novas concepções, novos objetivos, novas configurações e novas práticas para a educação musical. Essa é a beleza da dinâmica da cultura: sua capacidade de legitimar, de formar e, da mesma forma, de transformar e de ressignificar. (QUEIROZ, 2017, p. 186).



Imagem nº 12: Primeira turma de violino, em 2004.



Imagem nº 13: Primeira turma de instrumentos populares, em 2004.

Manter somente o grupo coral era muito mais cômodo devido aos aspectos facilitadores de controle do trabalho e dos resultados. Também, por consistir em uma atividade única para a qual não era necessário adquirir e manter instrumentos, em face das limitações de recursos financeiros e de espaço para armazenar. Entretanto, a formação instrumental era um atrativo à comunidade ali presente, muito envolvida em movimentos religiosos e de rua, que valorizavam a expressão musical instrumental.

Nisso, é interessante observar até que ponto podem existir semelhanças entre as pessoas e culturas, nas formas em que a música aciona imagens mentais e cria uma consciência individual e coletiva. Merriam (1964) sugere que a música pode ser mais bem explorada em um modelo tripartite que abrange música como som, comportamento e conceito. Blacking (1995) declara que a música é um sistema modelado primário do pensamento humano e uma parte de sua infraestrutura. Cross (2012) afirma que a música pode permitir que os participantes ajam simultaneamente, em vez de assincronamente, como na linguagem.

Outro aspecto é o impacto emocional da música na fisiologia humana, chamado de o arrastamento rítmico (*Rhythmic entrainment*). De acordo com Juslin et al. (2008), esse se refere a um processo pelo qual uma emoção é evocada por uma música, porque um poderoso ritmo externo na música influencia algum ritmo corporal interno do ouvinte. Como exemplo, a frequência cardíaca, na qual observaram que o reforço do pulso marcado gerava nos ouvintes uma sincronia da sua frequência cardíaca ou da sua respiração. Outro exemplo, de acordo com Levitin (2010), é a música de marcha e certos tipos de música de filmes, que podem aumentar a excitação, evocar sentimentos e criar uma sensação de “ligação social”.

Buscando, assim, oferecer uma oportunidade de estímulo musical instrumental mais socioinclusiva e intuitiva, em 2006 foi criado o grupo de percussão, que oportunizou a integração musical motora entre os participantes do coral, que nesse período era misto, formado

por crianças, adolescentes, jovens e adultos. Essa ação contou com o apoio do Comitê de Funcionários da Câmara dos Deputados, o CD-Cidadania.



Imagem nº 14: Grupo de percussão em uma apresentação na Ermida Dom Bosco-DF, em 2006.



Imagem nº 15: Grupo coral em uma apresentação na Ermida Dom Bosco-DF, em 2006.

A experiência de estudar ritmos brasileiros variados na percussão foi um grande estímulo para o grupo. Além de produzir resultados mais imediatos, pessoas mais velhas puderam ter uma prática instrumental facilitada e lúdica. Nos arranjos, elas cantavam e tocavam ao mesmo tempo. O fato de a execução do arranjo musical estar repartida entre tantas pessoas com intervenções rítmicas em momentos diferentes trouxe ao grupo uma maior percepção do coletivo musical e da sincronia física e expressiva da música. Apesar dos aspectos positivos, o trabalho teve que terminar devido à dificuldade de espaço em tamanho compatível para ensaio e às constantes reclamações dos vizinhos em relação ao barulho produzido, inclusive chegando ao ponto de receber ameaças de agressão se continuássemos com as atividades. Desta maneira, a oficina durou até o ano de 2008.



Imagem nº 16: Performance artística do grupo de percussão em um show (2006).

O trabalho educativo estava inserido na dialética social de uma comunidade que gostava muito de música, mas não valorizava a educação musical. Os responsáveis legais dos menores de idade atendidos, devido à própria condição financeira em que se encontravam, muitas vezes beirando a miserabilidade, desejavam aumentar a renda familiar e, por isso, o estudo de música não se enquadrava em suas expectativas de meio para a formação profissional, ocasionando assim índice de evasão bastante alto dos inscritos no projeto.

Era difícil conseguir a adesão de outros profissionais que pudessem contribuir com o desenvolvimento do trabalho. Ressaltam-se as conjunturas precárias de sanidade do local em que ocorriam as aulas, muito próximo ao lixão, onde em vários momentos o cheiro do chorume e a quantidade de moscas eram quase insuportáveis. Além disso, a falta de urbanização das ruas, que misturavam lama, poeira, esgoto e entulho, o que dificultava em muito o acesso ao local de atuação. As condições da sala onde aconteciam as aulas, com estrutura precária, cheia de grandes rachaduras, pequena para a quantidade de alunos atendidos e de calor intenso, já que não possuía ventilação. Ao mesmo tempo, a falta de material didático para a aplicação do trabalho e a vulnerabilidade de segurança do local, sendo que em alguns momentos foi necessário que todos se deitassem no chão devido aos tiroteios que havia entre facções criminosas rivais bem em frente à sala; todos esses grandes fatores adversos repeliam o interesse de participação de outros profissionais de educação musical.

Pela conjuntura desses fatores, houve, desde o início, a necessidade de se formar os futuros profissionais que dessem prosseguimento ao trabalho. Todavia, o fato de não haver, em 2006, outras referências de projetos no L.I. voltados para educação musical tornou o trabalho de convencimento das famílias sobre a importância da música para o desenvolvimento humano,

profissional e social dos atendidos ainda mais difícil. A fim de superar essa situação, foram criados os projetos “Apadrinhamento Contra a Fome” e “Bazar Show”. O primeiro consistia em uma campanha com os parceiros para o sustento dos alunos-destaque do projeto com uma bolsa financeira mensal, projeto que em 2012 se tornou uma bolsa incentivo para a formação em nível superior; o segundo foi um movimento sociocultural voltado para as famílias dos atendidos, no qual era realizado um bazar com as doações arrecadadas e apresentações musicais com a participação de músicos convidados.

Com os dois projetos, iniciou-se uma fase de maior envolvimento dos familiares no dia a dia da instituição e a formação de referenciais para a comunidade, ao identificarem nos monitores o espelho de novos modelos de atuação e possível profissão a se seguir.



Imagem nº 17: Bazar Show (2006) em homenagem ao dia das crianças.



Imagem nº 18: Primeira turma de monitores, em 2006.

No ano de 2007, foi reacendido o desejo de retomar o trabalho com cordas, após a pesquisa de metodologias mais abrangentes e criativas. Foi possível vivenciar o método Suzuki

em um curso no Instituto Casa de Cultura Rio de Janeiro, “Os Pequenos Mozart” e “Amadeus”¹⁰, que fazem parte da escola de música Instituto Casa de Cultura, no Rio de Janeiro, instituição que ensina violino e piano a crianças a partir de dois anos de idade, foi fundada em 1988 e é dirigida pela violinista Suray Soren, da Orquestra Sinfônica do Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Inspirados por essa vivência, o trabalho de ensino técnico pôde ser retomado com violino para a formação de uma orquestra de cordas na instituição. Como só tinha violinos, os arranjos de quarteto de cordas – violino, viola, violoncelo e contrabaixo de arco – foram adaptados para violinos tocados a quatro vozes.

O método Suzuki foi um grande facilitador no processo de aprendizagem. O uso de cores, frases, números e simbolizações aproximou os alunos do instrumento, como se não houvesse barreiras para a aprendizagem, que acontecia em um processo de colaboração mútua intuitiva e lúdica. O Monitor Bruno Araújo compunha os arranjos com base no livro I e em algumas músicas clássicas mais populares para o grupo musical formado na época, que consistia em coral, orquestra de violinos, teclados, violão e percussão. A experiência de ensaios era como um laboratorial de conhecimento compartilhado.



Imagem nº 19: Curso de verão, em 2007, voltado para práticas em conjunto.

Em 2008 iniciamos a expansão das nossas atividades no Conservatório de Música Mara Vasconcelos, localizado na Igreja Memorial Batista - DF. O modelo ali aplicado foi o mesmo iniciado no Instituto, formar uma orquestra de violinos embasada no método Suzuki, tendo por repertório musical as canções sacras da igreja divididas a quatro vozes. O projeto durou até

¹⁰ <https://www.facebook.com/pages/category/Song/Os-Pequenos-Mozart-174065636084354/>.

2011, atendeu em média quatrocentos alunos e alunas, com resultados bastante significativos de integração humana e performance musical.

Nesse período, foi necessário imergir de forma experimental no método Suzuki, devido ao fato de o método só ser disponibilizado no idioma inglês e com canções populares que não fazem parte da cultura brasileira, adaptando-o para as nossas necessidades. Iniciou-se um processo de adequação cultural do livro I, com objetivos estritamente pedagógicos. Foram feitas inserções de textos explicativos em português (bula), imagens do folclore brasileiro e variações dos temas musicais com ritmos também brasileiros.

As simbolizações típicas do método, tais como cores, frases e números, acompanharam a escrita do método. O trabalho realizado possibilitou maior interatividade e ludicidade educativa por parte dos alunos e professores, conforme a imagem nº 20 abaixo.

The image shows two pages of a Suzuki Violin I method book. The left page is titled "3 - Canção do Vento." and features a cartoon character of a boy with a red hat and a violin. The music is in G major, 2/4 time, and includes lyrics "Sa-ci Pe-re - rê." with fingerings and dynamics like "mf". The right page is titled "Baía. Brilha, Brilha, Estrelinha." and features a cartoon character of a girl with a red hat and a violin. The music is in G major, 4/4 time, and includes lyrics "Vir-gu-li-no é Lam-pião." and "Eu fa-ço mú-si-ca." with fingerings and dynamics like "mf".

Imagem nº 20: Exemplo de duas páginas do livro I do Método Suzuki.

Entre 2009 e 2011, a produção artística estava a “todo vapor”, no aspecto criatividade. O movimento jovem presente nessa época inspirava ações e planejamentos coletivos que incluíssem estratégias pedagógicas voltadas para produções, nas quais cada participante era responsável por uma tarefa (cena, coreografia, cenário, figurino, produção audiovisual). No mesmo momento de aula, era ensaiada a música, a cena, a coreografia; acontecia o planejamento sobre figurino, cenário, produção gráfica, alimentação, local de apresentação etc.

O trabalho técnico musical acontecia no final da aula, pois o gancho motivacional dos alunos era produzir.

Tanto as aulas quanto as apresentações afetavam muito as emoções dos participantes: os momentos tornavam-se terapêuticos, no sentido de expor as emoções de várias formas, fazendo-se necessário, em muitas situações, parar tudo e conversar. Essas reações demonstravam um tipo de comunicação social intrínseca. Devido ao fato de ter sido trabalhado o corpo nas expressões cênicas, na dança, na voz cantada e na produção instrumental, houve momentos individuais espontâneos de ressignificação comportamental na relação do “eu” com o “outro”, quando exposto às emoções e posturas corporais em favor de uma cena e/ou de um personagem.

De acordo com Pearce e Rohrmeier (2012), a música serve às funções emocionais como autorregulação, interação social, cura, bem como experiência estética. Essa influência pode induzir e alterar estados psicológicos; excitar emoções fortes e regular atenção, emoção e humor; trazer melhora cognitiva e no influir do desempenho físico, gerando assim bem-estar. Damasio (2011) descreve: a subjetividade humana foi responsável pela expansão prodigiosa e evolucionária da linguagem para a elaboração da consciência que hoje possuímos, que gerou a criatividade.

Se a subjetividade não tivesse surgido, ainda que bastante modesta no início, em seres vivos bem mais simples do que nós, provavelmente a memória e o raciocínio não teriam logrado uma expansão tão prodigiosa, e o caminho evolucionário para a linguagem e a elaborada versão humana de consciência que hoje possuímos não teriam sido abertos. A criatividade não teria florescido. Não existiriam a música, a pintura, a literatura. O amor nunca seria amor, apenas sexo. A amizade seria apenas uma cooperação conveniente. A dor nunca se tornaria sofrimento, o que não lamentaríamos, mas a contrapartida dessa dúbia vantagem seria que o prazer nunca se tornaria alegria. Sem o revolucionário surgimento da subjetividade, não existiria o conhecimento e não haveria ninguém para notar isso; conseqüentemente, não haveria uma história do que os seres fizeram ao longo das eras, não haveria cultura nenhuma (DAMASIO, 2011, p. 16).

Além dos aspectos emocionais induzidos ou modificados pela música, a subjetividade que, no caso da música, é multimodal e desperta no ser humano a consciência de capacidades antes inimagináveis. No lugar em que a música atua, de forma a complementar a linguagem, como uma expressão semântica, essa se torna uma expressão comunicativa profusa que pode precipitar conflitos em atitudes ou ações, abranger a intenção (propósitos pessoais) e a interação

(propósitos coletivos) e contribuir, assim, para maior eficácia na construção de uma consciência social.

A produção dos musicais

Estar no palco com produção de cenário, luz, figurino e som e ter o reconhecimento da plateia eram importantes estímulos para o fortalecimento da autoestima dos alunos atendidos. Entretanto, não havia recursos materiais para tal ação. Por essa razão, foi iniciado um projeto experimental de produção de musicais, com fins educativos. Esse projeto contou com o apoio inicial da empresa Memora. Como antes proposto, os alunos participavam de todos os processos de preparação e montagem, desde o cenário, iluminação, figurino, arranjos, gravação, interpretação e ensaios.

Foram produzidos três musicais (“A Lenda do Fantasma da Ópera”, “O Rei Leão” e “Aquele Instrumento é Como Eu”); vários clipes musicais, CDs, DVDs, shows, concertos e materiais didáticos (videoaulas e arranjos musicais). Nessas produções, foi possível contar com o apoio de vários profissionais, que fortaleceram o trabalho. Dentre esses, havia dançarinos de rua da cidade; professores de Brasília, tais como: Renato Vieira (percussão), Maria Alice Braga (correpetidora pianista), Manuela Matusquela (cênica), Wilzy Carioca (preparadora vocal), Marcus Moreno (violino), Egon Matos (música de câmara), Mario Romanini (viola clássica), Kátia Almeida (violoncelo) e Emílio de Cesar (Maestro); produtores musicais de Brasília, tais como: Paulo Bufaráh, Toninho Zemuner e Rodrigo Carvalho; produtores de vídeo de Brasília: João Inácio e Bruno Sant’ana; produtores gráficos e fotógrafos de Brasília: Calebe Pacheco (produção gráfica e fotografia), Magda Fernanda (fotografia), Wagner Ramirez (produção gráfica).



Imagem nº 21: Espetáculos A Lenda do Fantasma da Ópera, A Audição e O Rei Leão.

Essas vivências trouxeram enriquecimento às dinâmicas de planejamento e atuação sociocultural do IRS. Entretanto, desgastaram as relações interpessoais entre a equipe de trabalho, devido aos constantes desafios de performáticos que os espetáculos exigiam, conjuntamente com a quantidade limitada de recursos que dobravam a quantidade de trabalho, ao trazer para a mesma pessoa múltiplas funções. Em muitas situações, foi necessário subir ao palco, cansados de todo o trabalho de produção. Já em relação ao público ouvinte, a aceitação foi muito positiva, por isso foi possível realizar temporadas de até dois anos seguidos dos espetáculos.

O retorno da oficina de cordas

Em 2010, foi realizada uma apresentação em evento beneficente promovido pelo Tribunal de Contas do Distrito Federal (TCDF), que tinha por objetivo a doação de cinco violinos, três violas clássicas e dois violoncelos para complementar a formação instrumental. Na oportunidade, os instrumentistas (violinistas) iniciantes manifestaram visivelmente o contentamento e a alegria de quem “foi valorizado na apresentação musical e no início de uma nova trajetória de vida”, com a chegada dos outros instrumentos que fazem parte do quarteto de cordas.

Ao considerarmos a expressão musical como fenômeno social e, portanto, elemento da cultura, é preciso lidar com um conceito ampliado de música. Nesse sentido, as estruturas sonoras, determinantes para a definição de música, são fundamentais nos processos de educação musical, mas são apenas alguns entre os múltiplos elementos que caracterizam os fios da música dentro da rede musical no âmbito da cultura. Em suma, para definirmos algo como música, é preciso que um fenômeno agregue som, mas também conceitos, comportamentos, significados e sentidos, elementos todos que, juntos, fazem com que uma determinada expressão sonora seja aceita e reconhecida, em um contexto cultural, como música. (QUEIROZ, 2017, p. 180)



Imagem n° 22: Evento beneficente (2010) no TCDF para arrecadação de instrumentos.

Com a chegada dos instrumentos, o desafio enfrentado foi a falta de recursos para contratar professores de viola e violoncelo. Nesse período, o violista da Orquestra Sinfônica de Brasília, Mario Romanini, ofereceu o seu trabalho voluntário. Já em relação ao violoncelo, não foi possível, sendo necessário aplicar um trabalho intuitivo em relação à técnica do instrumento, uma ação na qual o já educador Bruno Araújo se destacou, pesquisando na internet videoaulas ao longo desse ano. No mesmo ano, foi possível montar uma oficina musical de formação orquestral, expandindo a quantidade de alunos atendidos.

A formação da Orquestra de cordas friccionadas trouxe à instituição uma visão diferenciada quanto ao seu tipo de atuação. Apesar de o trabalho com instrumentos de cordas já existir, a formação de uma orquestra, em 2010, era incomum dentro de instituições socioeducacionais que atuavam em regiões vulneráveis do Distrito Federal. Nesse mesmo período, o foco da captação de recursos voltou-se para editais mais amplos que pudessem atender à demanda financeira para a ampliação do trabalho. Conjuntamente, houve uma busca para consolidar a pessoa jurídica da instituição, objetivando, assim, a credibilidade ante a órgãos financiadores. Posteriormente, em 2012, conquistou-se a certificação como Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP).

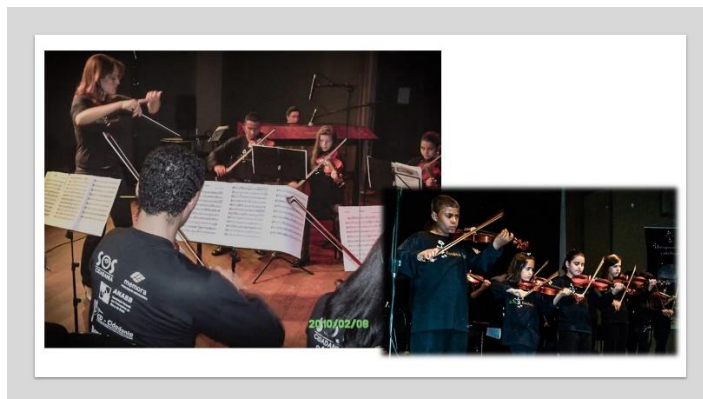


Imagem nº 23: Concerto de inauguração da Oficina de Orquestra, em 2010, no CCB (Centro Cultural Brasília).

A demanda de alunos era crescente e, em vista disso, foi necessário lançar, em 2013, uma campanha para arrecadação de instrumentos e acessórios musicais. A campanha foi abraçada pelo Rotary Club Tiverton (UK) e pelo Rotary Clube União Planetária, que proporcionaram a compra de setenta instrumentos de cordas, divididos entre violinos, violas clássicas, violoncelos, contrabaixo acústico e acessórios (breus, cordas e estantes musicais)¹¹.

O espaço de aula, uma pequena sala comercial, não comportou a quantidade de alunos e de alunas, tendo sido necessário distribuir as turmas no meio da rua, em frente à sala¹², fato que gerou outra campanha para alugar um espaço maior. Uma questão a se observar no desenrolar das necessidades advindas do crescimento do trabalho foi a conquista do valor que a comunidade do L.I. demonstrava em relação à educação musical. Contudo, a educação em regiões periféricas não parece estar na pauta de investimento do poder público brasileiro, haja vista não haver projetos de implementação de núcleos de educação musical e/ou de financiamento dos já existentes no Distrito Federal. Por isso, em 2016 foi necessário criar uma campanha para a construção da sede do IRS.

Em 2011 foi iniciado o polo de expansão de formação orquestral, a Orquestra do SESI-DF¹³, em Taguatinga Norte-DF, parceria que vigorou ao longo de quatro anos. Foi um projeto voltado para os trabalhadores e para as trabalhadoras da indústria e seus familiares e que atendeu quinhentos alunos e alunas ao longo de quatro anos. A orquestra que lá existia estava desativada há dez anos e foi necessário realizar uma seletiva dos instrumentos estocados que apresentassem pequenos danos possíveis de recuperação e assim recuperá-los, pois não havia recursos

¹¹ https://www.youtube.com/watch?v=79qdIQ_J64A.

¹² <https://youtu.be/t6PSobwGRnA>.

¹³ <https://www.youtube.com/watch?v=mirqnrnWxz0>.

financeiros específicos para esse procedimento. O Thomas Koberstein, luthier Brasília, forneceu dicas importantes de como realizar pequenas restaurações e manter os instrumentos em boas condições de uso. Essa prática foi replicada para os monitores e para as monitoras do IRS, a fim de que esses mantivessem os instrumentos em boas condições por tempo duradouro.

A vivência socioeducativa no SESI-DF trouxe ao IRS importantes possibilidades de produção sociocultural e divulgação de ações. Graças à considerável estrutura física e de comunicação social ali presente, foram realizados vários concertos e shows, indicações para eventos e articulações com outros setores da sociedade, um período de crescimento institucional e ampliação de atividades.



Imagem nº 24: Orquestra do SESI-DF em um concerto popular em 2012.

Em 2015 iniciamos, em Águas Lindas de Goiás, o projeto de formação orquestral Águas Lindas Em-Canto¹⁴, parceria que ocorreu ao longo de três anos com a instituição Villa Cristã, localizada em uma região rural. O projeto era voltado para crianças e jovens em estado de vulnerabilidade social. Um projeto lindo, no qual famílias bem humildes puderam vivenciar o impacto positivo da educação musical para o desenvolvimento humano. Setenta e cinco alunos e alunas, divididos entre crianças e jovens, andavam quilômetros em estrada de terra para chegar à instituição, ou vinham em um ônibus fretado pela prefeitura de Goiás. As turmas eram animadas e calorosas, e a cada trimestre acontecia uma apresentação musical para a comunidade ali residente. Foi realmente encantador presenciar a dedicação de uma comunidade tão distante dos centros de educação e produção musical com instrumentos clássicos.

¹⁴ https://www.youtube.com/watch?v=pE0Tvm_v5HM&t=17s.



Imagem nº 25: Projeto de Expansão (2015) Águas Lindas Em-Canto, em Águas Lindas de Goiás.

Ao longo de sua evolução, o PSE/IRS centrou cada vez mais o seu planejamento na contextualização com a vivência cotidiana, dialogando com os problemas e com as soluções que os alunos apresentavam para a criação de um ambiente em que esses pudessem ser alfabetizados e letrados musicalmente ao mesmo tempo. A finalidade inicial foi tentar envolver o estudante com a música, da mesma forma que ele se envolve com a linguagem verbal e com a sua vivência cotidiana, para depois desenvolver uma linguagem cognitiva neural. Tudo isso partindo do princípio de que a capacidade não é inata, que o talento pode ser criado e que a educação musical pode trazer soluções para as vulnerabilidades que os alunos enfrentam diariamente.

A música no contexto socioeducacional

Considerando o fenômeno música na modalidade inclusão social como um significativo instrumento para o desenvolvimento cognitivo, humano e histórico, é imperativo analisar os vetores que amalgamam as práticas pedagógicas musicais, tais como os valores de cidadania, a convivência social e a transmissão cultural musical. Estes vetores estruturam em seu bojo de atuação a mediação dos conhecimentos, o diálogo entre os atores e as situações em que estão envolvidos para a troca de experiências.

A partir dessa perspectiva, as práticas pedagógicas musicais conduzem as metodologias que qualificam o desenvolvimento cognitivo, as convivências sociais e interpessoais, inspiram a formação de grupos e a participação comunitária que, em muitos casos, acordam em discutir as soluções para a superação das vulnerabilidades sociais locais e a música é apresentada como elemento histórico para a transmissão cultural e a troca de experiências.

A educação musical, aliada a boas práticas pedagógicas integradas em um processo interdisciplinar, pode contribuir para a redução de barreiras sociais e para a inclusão de crianças, adolescentes, jovens e adultos. A ambição desse tipo de atuação parte da visão de que é preciso formar para a transformação do agora e não do futuro, no sentido de serem implementados novos paradigmas, atitudes, conhecimentos e uma diferente forma de organização social que garanta a sustentabilidade da vida, em consonância com a reflexão de Queiroz (2017, p.186):

A música e a educação musical como fenômenos culturais, evidenciam que a diversidade e a diferença são aspectos fundamentais para a formação em música na atualidade. De tal forma, a educação musical transversaliza, e ao mesmo tempo é transversalizada por idiossincrasias de sujeitos e práxis educativo-musicais variadas. Sujeitos e práxis vinculados intrinsecamente às nuances étnicas, raciais, sexuais, de gênero, entre tantas outras, que constituem a diversidade humana.

Por consequência, é necessário promover a inclusão social por meio da educação musical e, de igual modo, atuar como multiplicador das melhores práticas junto à população brasileira socioeconomicamente desfavorecida, uma vez que as crianças, os adolescentes e os jovens estão ávidos por oportunidades de avançarem na compreensão da sua existência e dos processos da vida.

Como práxis cognitiva, a música e outras formas de atividade cultural contribuem para as ideias que os movimentos oferecem e criam uma oposição na ordem já estabelecida na sociedade. Talvez mais eficiente do que outras formas de expressão, a música remeta-se a significados intrínsecos e extrínsecos do ser humano. Nos movimentos sociais, mesmo a produção de massa na música popular pode ser tomada como coordenada ou referência significante. (KLEBER, 2006, p. 44)

A centralidade de um olhar inclusivo parte em conceber, através da música, uma oportunidade para a infância, adolescência e juventude. Oportunidade para a construção da autonomia, da identidade e da aprendizagem de forma prazerosa, que se acelera e abre múltiplas perspectivas e descobertas, para desenvolver nem que seja uma só faculdade, mesmo que no momento a julguemos a mais importante para a sua futura profissão ou para o lugar que ela terá na vida. A dialogicidade apresenta-nos um espaço de mediação estratégica para o enfrentamento das vulnerabilidades e demandas sociais do público atendido e dos desafios pedagógicos que os educadores enfrentam, como Kater (2004, p.47) analisa:

[...] É imperativo definir prioridades a serem levadas em conta no trabalho pedagógico. Entre elas evidencio: 1) importância de estabelecimento de vínculo afetivo, que embasa a relação interpessoal e gere confiança como condição básica para o aprendizado; 2)

flexibilização do processo didático- pedagógico (sem perda do rigor), visto a relativa dificuldade em sustentar a atenção e a necessidade de outro tempo – não obrigatoriamente maior – para abordar e tratar questões; 3) adequação, organização e equilíbrio entre “espaço de liberdade” e instauração de “referenciais de limite”, assim como espaços de ação individual e coletiva (invasão e desrespeito); 4) intensificação e ludicidade no exercício de “nomeação” (dar o nome), a fim de esclarecer comportamentos, emoções e sentimentos; 5) necessidade de valorização individual, através de procedimentos educativos construtivos e sinceros (legítimos, reais e não mero reforço positivo acrítico, falso e confusional).

Por isso, torna-se indissociável analisar transversalmente as práticas pedagógicas que as atuações educacionais devem recortar, mesmo que de forma experimental, o estilo de vida local, e sugerir soluções colaborativas. Contudo, é possível perceber que, mesmo com a realização de estudos, pesquisas e buscas de novas possibilidades para o ensino da música nos diferentes contextos, sobretudo no âmbito socioeducacional, ainda se vê, em muitos casos, um enorme distanciamento entre essas contextualizações e as ações educativas, reflexão levantada e defendida nas atuais investigações científicas. Como afirma Souza:

A música ainda aparece como um objeto que pode ser tratado descontextualizado de sua produção sociocultural. Nos discursos e nas práticas ainda temos dificuldades de incluir todos aqueles ensinamentos das mais recentes pesquisas da área de musicologia, etnomusicologia e mesmo da educação musical (SOUZA, 2004, p. 8).

Tendo a música como ímã para atração do público-alvo dos projetos aplicados dentro do programa educacional do Instituto Reciclando Sons, foi necessário construir várias táticas para a produção artística que envolvessem os alunos nos processos de planejamento e execução. O início dessas ações foi contornado por receio e constrangimento, dada a singeleza das produções musicais. Contudo, ao longo das experiências vividas, o trabalho foi criando corpo, fortalecendo a divulgação da instituição, a convivência entre os envolvidos, o engajamento no planejamento e na execução das ações, a quantidade de alunos atendidos, o financiamento das ações e o reconhecimento tanto da comunidade assistida como das pessoas que assistiam às apresentações ou convidavam os integrantes do Instituto para os eventos.



Imagem nº 26: Matéria jornalística do ano de 2005.

Entre as produções, foram realizados shows, concertos, lançamentos de CDs e DVDs, teatro musical. O mais impactante para a presente pesquisadora era a melhoria da autoestima dos alunos. Era visível o fortalecimento dessa quando a inclusão dos fatores desenvolvimento humano, cultural, cognitivo e social faziam parte da produção artística.

Tem sido comum identificar na literatura da educação musical a separação entre elementos musicais e não musicais, com o intuito de apontar princípios e diretrizes fundamentais para o processo de formação do indivíduo no âmbito da música. Essa separação é artificial e, além disso, completamente equivocada, pois as notas que configuram um acorde não são mais musicais do que o que o som desse acorde representa para quem o ouve; os intervalos, motivos, frases e sentenças que constituem uma obra musical não são mais importantes e mais musicais do que o que essa música representa para as pessoas que a interpretam, a ensinam e a ouvem. Além disso, processos cognitivos relacionados à percepção e à emoção também são intrínsecos à música e, também, devem ser classificados e considerados como musicais. Portanto, motivação, memorização, significação social, autoestima, em análises que consideram a música na, com e como cultural, são elementos tão musicais quanto ritmo, melodia, harmonia, entre outros aspectos estruturais do som como matéria prima da música. Sem som não há música, mas sem processos cognitivos, sentido, significado e representação cultural também não! (QUEIROZ, 2017, p.181).

O Programa Socioeducacional do Instituto Reciclando Sons (PSE/IRS)



Imagem nº 27: Alunos do Programa Socioeducacional IRS do ano de 2016.

O PSE/IRS trabalha sob a perspectiva de que qualquer pessoa tem potencial para desenvolver habilidades musicais, desde que incentivada. Baseado nessa premissa e no perfil da comunidade alvo do Instituto, o PSE/IRS foi formulado de maneira personalizada e contextualizada às necessidades dos atendidos. Na formação, os educandos têm a oportunidade de ter seu primeiro contato com a Tecnologia Social de Educação Musical Modular do IRS. A metodologia parte do princípio de que qualquer informação educacional deve basear-se na vivência local dos educandos, dialogando com problemas propostos por eles e com soluções descobertas, testadas e aprovadas por eles.

É da máxima importância reconhecer e estimular todas as variadas inteligências humanas e todas as combinações de inteligências. Nós todos somos tão diferentes em grande parte porque possuímos diferentes combinações de inteligências. Se reconhecermos isso, penso que teremos pelo menos uma chance melhor de lidar adequadamente com os muitos problemas que enfrentamos neste mundo. Se pudermos mobilizar o espectro das capacidades humanas, as pessoas não apenas se sentirão melhores em relação a si mesmas e mais competentes; é possível, inclusive, que elas também se sintam mais comprometidas e mais capazes de reunir-se ao restante da comunidade mundial para trabalhar pelo bem comum. Se pudermos mobilizar toda a gama das inteligências humanas e aliá-las a um sentido ético, talvez possamos ajudar a aumentar a probabilidade da nossa sobrevivência neste planeta, e talvez inclusive contribuir para a nossa prosperidade (GARDNER, 1995, p.17).

No lugar em que a música e a linguagem atuam de forma complementar, sendo a linguagem uma expressão semântica e a música uma cognição comunicativa que pode precipitar

conflitos em atitudes ou ações, abrangendo a intenção (propósitos pessoais) e a interação (propósitos coletivos), contribuindo, assim, para uma maior eficácia na comunicação.

Por esse ponto de vista, não faz sentido definir algo como musical, considerando somente os elementos do som e sua organização estética. Mais que isso, **não** é possível classificar aspectos culturais como comportamento, significado e outros elementos simbólicos do fenômeno musical como **não-musicais**, o que tem sido recorrente no campo da música, inclusive na área de educação musical. Assim, considerando a música como uma expressão de cultura, o som e sua estruturação, bem como o que esse aspecto representa para o indivíduo e para uma sociedade, são elementos fundamentais para a expressão musical, com o mesmo grau de importância e valor. (QUEIROZ, 2017, p. 180, grifo do autor).

No PSE/IRS, a música é aprendida e, de igual modo, contextualizada: 1) ouvimos outros falarem a partir de um ambiente estimulador; 2) tentamos imitar a partir dos referenciais que são apresentados; 3) começamos a pensar através da aculturação e das práticas desenvolvidas; 4) começamos a replicar. Gordon (1997) afirmou que o processo de alfabetização musical passa pelos seguintes estágios: aural/oral (só ouvindo), associação verbal (lendo), síntese parcial (lendo), associação simbólica (percepção) - síntese composta (ditado), improvisação/criatividade.¹⁵

A Tecnologia Social (TS) aplicada no PSE/IRS faz parte de uma percepção de atuação socioeducativa que nos mantém responsáveis, estimula o senso comum de justiça social, cria um processo de autorregulação comunitária e alimenta a confiança do coletivismo para o exercício de um projeto de cidadania participativa.

[...] os movimentos sociais são importantes fontes para produção do conhecimento, científico e não científico e este conhecimento é de ordem “paradigmática, cosmológica”, abarcando suposições sobre realidade, tanto quanto abordagens científicas para a natureza ou para a tecnologia, fornecendo novos conteúdos substanciais. Os movimentos sociais têm proporcionado contextos significativos para a formulação de novos paradigmas científicos, e que, atualmente, abrangem os estudos feministas, ecológicos, afro-americanos e um amplo envolvimento com as ciências e teorias sociais, formadas pela intervenção cognitiva dos movimentos. (KLEBER, 2006, p.41).

Dessa forma, a música torna-se um insumo de tecnologia social através da socioeducação praticada no Terceiro Setor para o resgate social nas comunidades em estado de

¹⁵Freire, 2015. *Ensino de teoria musical no contexto da música popular PRINT*. Artigo submetido ao I Encontro Brasileiro de Ensino da Música Popular, UFRGS, 2015.

vulnerabilidade social e, ao mesmo tempo, na inclusão socioprodutiva e no fomento sociocultural. Ao proporcionar um intercâmbio cultural, a música colabora com uma convivência ampla e saudável, a fim de prevenir situações de exclusão.

A dimensão tecnológica reflete-se mediante a atuação técnica dos participantes dos movimentos sociais como produtores culturais. Ressalta-se que existe um elemento artesanal na produção musical que acentua a preservação, assim como expõe habilidades e virtuosidade. No contexto da sociedade moderna cultural em que a competência técnica está ancorada em diferentes naturezas, os movimentos sociais promovem espaços para preservação e revelação das habilidades humanas. O que, também, é processado pela ação exemplar. (KLEBER, 2006, p. 44).

A socioeducação musical é o eixo transversal a todas as iniciativas do PSE/IRS, tendo como indutora a inclusão socioprodutiva. Tanto educadores quanto alunos estabelecem um processo de educação coletiva, que envolve o intercâmbio de saberes: o saber popular presente na comunidade local e o saber crítico e científico das universidades e instituições formais de música.

Busca-se, também, oferecer uma capacitação inspirada no papel diferenciado de um educador social, papel de mérito na construção do novo profissional que irá replicar a Tecnologia Social de Educação Musical Modular do Instituto Reciclando Sons.

O Educador Social ajuda a construir, com seu trabalho, espaços de cidadania no território onde atua. Estes espaços representam uma alternativa aos meios tradicionais de informação que os indivíduos estão expostos no cotidiano, via os meios de comunicação - principalmente a TV e o rádio. Nestes territórios um trabalho com a comunidade poderá construir um tecido social novo onde novas figuras de promoção da cidadania poderão surgir e se desenvolver tais como os “tradutores sociais e culturais”. Estes tradutores são aqueles educadores que se dedicam a buscar mecanismos de diálogo entre setores sociais usualmente isolados, invisíveis, incomunicáveis, ou simplesmente excluídos de uma vida cidadã, excluídos da vivência com dignidade. (GOHN, 2009, p.34)

Ainda de acordo com a reflexão crítica de Gohn (2009), o Educador Social atua em uma comunidade nos marcos de uma proposta socioeducativa, de produção de saberes a partir da tradução de culturas locais existentes, e da reconstrução e ressignificação de alguns eixos valorativos, tematizados em confronto com o novo que se incorpora.

Já a metodologia pedagógica atende às especificidades de comunidades vulneráveis, a partir das necessidades, costumes e linguagem local. Por isso, o planejamento pedagógico e sua

aplicação são divididos em quatro módulos: iniciação (módulo Azul), formação continuada (módulos Verde e Amarelo), formação técnica (módulos Marrom e Preto), que, em seu bojo, buscam uma maior interatividade com os atendidos, de forma contextualizada a inter-relacionar-se com o sistema sensorial humano, com os temas do dia a dia e com os problemas advindos da vulnerabilidade social dos atendidos.

Esse ensino modular possibilita o acompanhamento do desenvolvimento cognitivo do aluno, concentrado mais em suas habilidades do que nas suas inabilidades, e centrando conjuntamente nas relações interpessoais nos espaços educacionais. Outro fator de importância é o trato individual de cada disciplina, uma vez que o aluno será avaliado em cada uma de forma individual, e não genericamente.

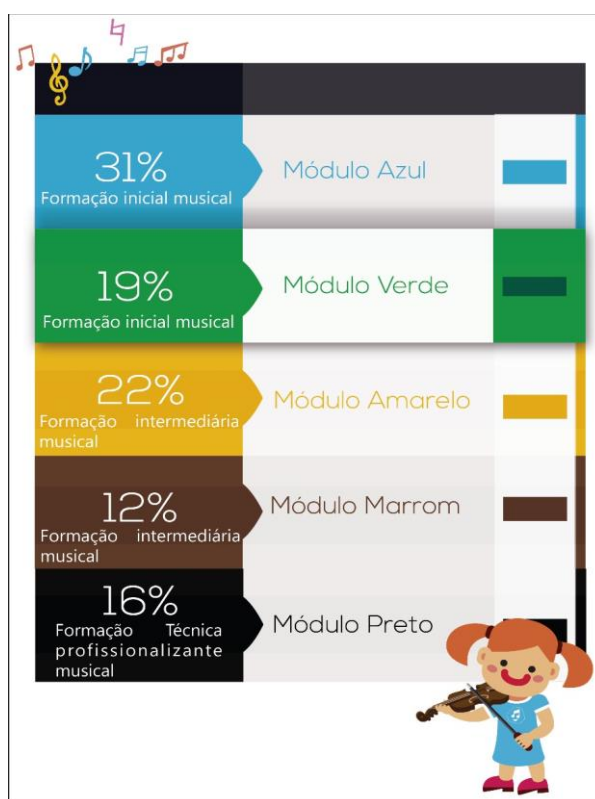


Imagem nº 28, dados de 2017: Percentual dos Educandos nos tipos de módulos.

As Oficinas Socioeducacionais que compõem o PSE/IRS são:

- a) Oficina de canto coral;
- b) Oficina de orquestra;
- c) Oficina de teoria musical;
- d) Oficina de musicalização infantil;
- e) Oficina de instrumentos (violino, viola clássica e violoncelo);

- f) Oficina de temas transversais;
- g) Oficina de inglês.



Imagem nº 29, dados de 2017: Percentual quantitativo de educandos por oficinas aplicadas.

O acompanhamento sistemático dos projetos é uma questão estratégica para o Instituto Reciclando Sons, uma vez que permite, além de verificar os resultados alcançados, identificar as formas mais efetivas para sua execução. Consideramos que o monitoramento e a avaliação de programas e projetos são importantes ferramentas de gestão, e os resultados obtidos são utilizados para direcionar o trabalho desenvolvido e aprimorar as ações realizadas, além de trazer subsídios para a tomada de decisões e compreensão dos fatores de sucesso do projeto. A mensuração semestral dos impactos e resultados alcançados traz transparência às ações realizadas e, mais do que isso, “joga luz” nas transformações sociais da comunidade atendida. Essa mensuração é feita a partir das seguintes ferramentas de monitoramento e avaliação:

- a) Momento de acolhida – Trabalho realizado por uma Assistente Social com todos os atendidos pelo PSE/IRS, que é agendado e acontece no formato de uma

entrevista para os alunos maiores de idade ou para o responsável legal dos menores de idade. Essa ação possibilita coleta de dados sobre o núcleo familiar dos alunos dos projetos, orientações às famílias e alunos no atendimento sobre seus direitos e deveres; encaminhamentos para a rede socioassistencial, quando necessário. Pode funcionar conjuntamente como atendimento emergencial, de acordo com a demanda espontânea solicitada pelos atendidos;

- b) Mapa social – Trabalho esporádico desempenhado por uma Assistente Social para coleta de dados através de entrevista e visita domiciliar, a fim de conhecer a realidade social dos educandos e das suas famílias, referente a vulnerabilidades e demandas, contexto familiar e comunitário;
- c) Coordenação pedagógica – Trabalho realizado por uma Coordenadora Pedagógica, por meio de reuniões semanais com os coordenadores e educadores dos projetos;
- d) Diário de bordo – Trabalho semanal, preparado pela coordenadora acadêmica, que compila um relatório geral colhido a partir dos relatos diários feitos pelos alunos nos seus diários pessoais a cada término de aula;
- e) Conselho de classe – Trabalho semanal, realizado por um coordenador pedagógico, que compila um relatório colhido a partir dos diálogos colhidos na reunião do conselho de educadores e assistente social;
- f) Reunião de Coordenação – Semanalmente, a Coordenadora Acadêmica compila um relatório colhido a partir da reunião geral que envolve gestão, educadores e colaboradores.

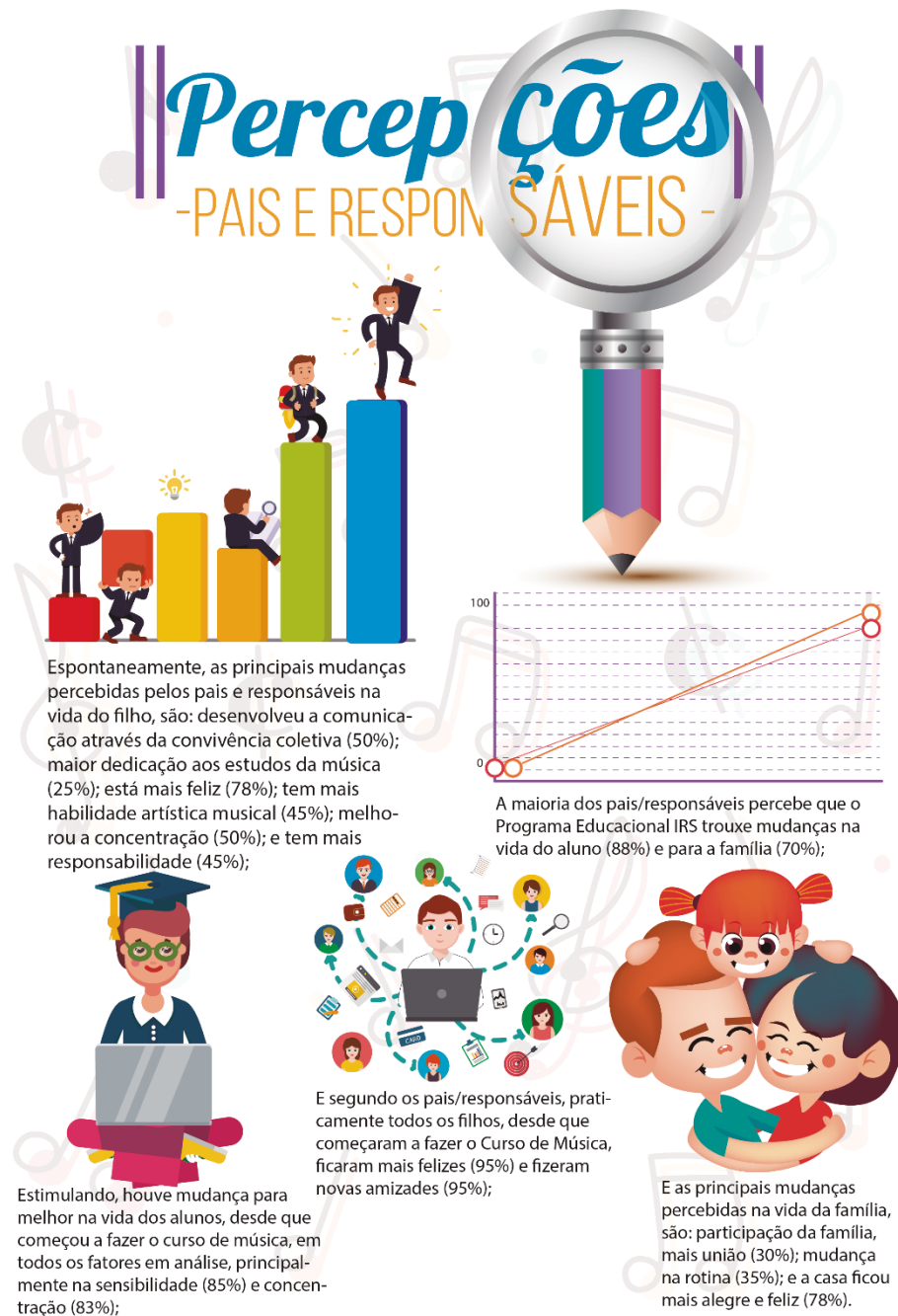


Imagem nº 30, dados de 201: Percepção da mudança comportamental dos filhos por parte dos responsáveis.

Percepções

- ALUNOS -



64% notaram melhoria no próprio comportamento em casa e na escola

61% notaram melhoria no relacionamento com os educadores e colegas de turma

55% notaram aumento na dedicação aos estudos

33% afirmaram ter aumentado sua bagagem de conhecimento musical



80%

Consideram o Programa Educacional IRS ótimo, e o principal motivo é o aprendizado

96% disseram estar mais felizes e 95% disseram ter feito novas amizades



77% passaram a tomar mais iniciativas para resolver as próprias tarefas

75% ficaram mais independentes para realizar as tarefas do dia-a-dia

66% participam mais de grupos de atividades coletivas da escola ou da comunidade local



50% notaram melhora da concentração

47% respeitam mais as diferenças

Praticamente todos consideram que terão melhores chances de vida que seus pais estudando música

10% querem ser integrantes de outros grupos musicais

26% querem ser cantores

16% querem ser músicos de orquestra

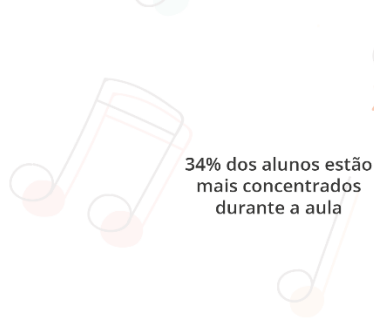
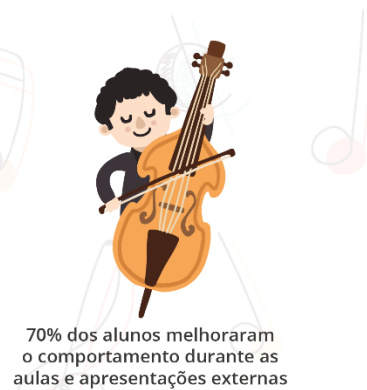
15% querem ser professores de música



Imagem nº 31, dados de 2017: Percepção da mudança comportamental dos alunos por parte deles mesmos.

Percepções

- EDUCADORES -



30% dos alunos estão mais felizes

Imagem nº 32, dados de 2017: Percepção da mudança comportamental dos alunos por parte dos educadores.

O objetivo dessas ações é avaliar os resultados obtidos na semana anterior, para que, a partir destes resultados, possa se planejar adequadamente as semanas seguintes, definindo as estratégias sociopedagógicas para aplicar de forma mais eficiente e dinâmica o conteúdo, levando em conta as diferentes faixas etárias, níveis educacionais e dificuldades de aprendizagem. Assim, será obtida uma avaliação qualitativa e quantitativa mais específica, a

qual irá compor o relatório semestral do PSE/IRS. É realizado periodicamente o colhimento de informações e sugestões por meio de:

- a) Formulários digitais – para coleta de dados, os quais os educandos preenchem e devolvem também eletronicamente. A metodologia traz maior eficiência e reduz custos do processo de coleta, compilação, tabulação e análise dos dados. Com a tabulação de dados, foi possível identificar os aspectos de evolução de vida não só dos alunos efetivos, mas também dos alunos egressos, quais impactos foram gerados após sua imersão dentro do projeto e se, de alguma forma, o projeto foi importante para a vida profissional e laboral de cada um;
- b) Reunião de pais/responsáveis, educandos, educadores e coordenadores – agendadas previamente em cada mês e no encerramento do semestre. Os temas abordados em geral são: normas disciplinares, ações pedagógicas do Instituto, monitoramento social e pedagógico a partir da sinalização de situações para o trato, a convivência no ambiente educacional entre alunos e educadores, a importância da participação familiar no programa de voluntariado do Instituto, a influência positiva dos pais no estudo regular dos alunos, regimento e normas internas e momento de escuta para as sugestões dos pais/responsáveis.

São quatro projetos socioeducacionais musicais que compõem o PSE/IRS e atendem às fases de desenvolvimento humano, de acordo com as suas peculiaridades:

1) Projeto Notas & Canções



Imagem nº 33: Foto de uma aula do projeto Notas & Canções, em 2018.

a) Público-alvo:

Crianças, pré-adolescentes e adolescentes entre sete e dezesseis anos

b) Característica do projeto:

O Projeto Notas & Canções é fruto do convênio entre o Instituto Bancorbrás e o Instituto Reciclando Sons, firmado no ano de 2012. É estruturado nos quatro primeiros módulos da formação musical do PSE/IRS. Desde sua primeira turma, o projeto já atendeu 668 crianças e adolescentes, com idade entre sete e dezesseis anos, no contraturno escolar.

Atende semestralmente setenta alunos interessados em musicalização infantil, formação básica em música e em inglês. Os atendidos pertencem a famílias de baixa renda que residam em comunidades socialmente vulneráveis e/ou com risco social, a exemplo dos moradores da Cidade Estrutural-DF, sendo o foco do projeto oferecer socioeducação musical, acompanhamento socioeconômico e iniciação ao mundo do trabalho;

c) O planejamento das atividades socioeducacionais do projeto:

As ações propostas pelo projeto dialogam transversalmente com os pressupostos previstos na Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais (Resolução CNAS nº109/2009¹⁶), no bloco de serviços da Proteção Social Básica (PSB), e com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) nº4¹⁷, que têm por finalidade garantir direitos e prevenir agravos de situações de vulnerabilidade social que possam provocar a fragilização ou o rompimento de vínculos familiares e sociais dos usuários; incluir e assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, promovendo assim oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

As oficinas socioeducacionais e socioculturais do projeto são oferecidas no contraturno da escola regular, de modo a não prejudicar a formação regular dos alunos matriculados no projeto. Essas objetivam criar um espaço para convivência saudável entre os participantes, momentos de acolhida que envolvam as famílias, oficinas educacionais para o desenvolvimento de habilidades cognitivas musicais e do idioma Inglês, palestras com temas que estimulem o senso crítico para a proteção social e participação cidadã e para a iniciação no mundo do trabalho, tendo a música como elemento transversal de todas as ações.

Na divisão das turmas, os alunos são atendidos por faixas etárias mais aproximadas possíveis, devido a alguns aspectos que diferenciam os processos de desenvolvimento cognitivo

¹⁶ <http://www.mds.gov.br/cnas/legislacao/resolucoes/arquivos-2009/cnas-2009-109-11-11-2009.pdf/view>.

¹⁷ <http://www.agenda2030.org.br/ods/4/>.

de cada fase. Consideramos cada fase a partir dos seguintes aspectos do desenvolvimento humano/cognitivo:

- i) Faixa etária de sete a dez anos – Fase do encantamento, a metodologia é lúdica, mas ao mesmo tempo ricamente articulada com os sentidos humanos, em especial com o tato, a audição e a visão. É uma fase em que os alunos e as alunas que chegam a nós sofrem muitas mazelas sociais relacionadas à violência doméstica e, por isso, apresentam vulnerabilidades emocionais e físicas ao toque. Por isso, são oferecidos, nesses momentos acolhimento, diálogo e interação social;
- ii) Faixa etária de onze a treze anos – Fase da construção mais acentuada do alter ego para a formação regulatória do “eu” relacional. É uma fase em que os alunos e as alunas apresentam vulnerabilidades emocionais relacionadas à consciência de qual é o seu papel na sociedade. Por isso, buscamos promover um espaço de conhecimento contextualizado com as práticas de ética e de cidadania, a fim de promover a quebra de ciclos sociais vulneráveis de opressão social e construir o caminho para a autonomia consciente do aluno.
- iii) Faixa etária de catorze a dezesseis anos – Fase da produtividade, na qual os desafios sociais, tais como responsabilidade de gerar renda, trabalho e apelos diversos físicos alteram muito a autoestima do aluno e da aluna; por isso, buscamos oferecer uma educação para a inclusão socioproductiva e convivência saudável, fortalecendo os grupos, a fim de livrá-los de apelos maléficos sociais relacionados a violência, sexualidade precoce, drogadição e tantos outros.

Os módulos, equivalentes a um ano de duração, aplicados no projeto Notas & Canções, são:

- i) Musicalização Infantil – É a pré-alfabetização musical, auxilia na ampliação da linguagem oral, visual e corporal das crianças, de forma socializadora;
- ii) Azul – O plano visual, ou seja, todas as informações devem ser exemplificadas visualmente, para que o aluno desenvolva uma memória fotográfica;
- iii) Verde – O plano auditivo, quando todas as informações devem ser exemplificadas auditivamente, a fim de que o aluno desenvolva uma memória auditiva;
- i) Amarelo – O plano cognitivo/motor, ou seja, todas as informações devem ser exemplificadas, de modo que o aluno desenvolva uma memória cognitiva/motora, momento em que há o encaminhamento dos alunos para se tornarem monitores, sendo as suas atividades supervisionadas.

O nivelamento dos alunos é realizado a partir de provas teóricas e específicas de cada instrumento (violino, viola clássica, violoncelo e canto coral). O planejamento sistemático serve de orientação para todas as aulas, obedecendo às características de cada nível.

d) Bolsa de Estudos Mensal

Alunos-destaque recebem bolsa de auxílio social como propósito de integrar ao processo um subsídio social de sustentabilidade e mérito para os atores envolvidos, sobretudo com o foco no desenvolvimento social e humano. Os alunos selecionados participarão da Orquestra Infanto-juvenil Notas & Canções, vitrine deste projeto, e serão capacitados como monitores.

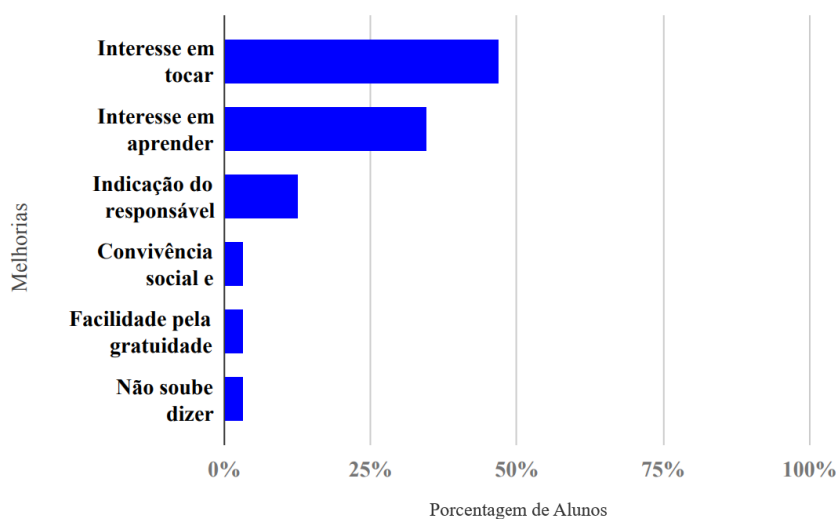


Gráfico nº 4, dados de 2018: Motivação dos alunos para se inscreverem no projeto.

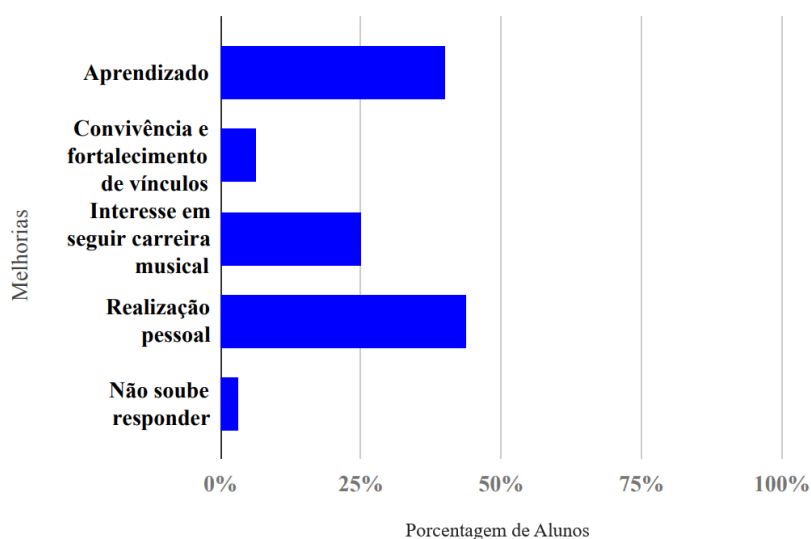


Gráfico nº 5, dados de 2018: Motivação dos alunos para permanecerem no projeto.

2) Projeto Arte do Protagonismo



Imagem nº 34: Foto de uma aula do projeto Arte do Protagonismo, em 2018.

a) Público-alvo:

Jovens moradores de regiões que estejam em situação de vulnerabilidade e/ou risco social.

b) Característica do projeto:

O projeto Arte do Protagonismo teve início em 2015, resultante de um convênio entre o Instituto Reciclando Sons e o Instituto Viva Cidadania, da Associação Nacional dos Funcionários do Banco do Brasil (ANABB). Esse é composto pelos dois últimos módulos da formação musical do PSE/IRS, já atendeu cinquenta alunos desde seu início e atende semestralmente vinte alunos.

A base do planejamento das atividades socioeducacionais é inspirada nos pressupostos previstos na Lei Nº 13.018, de 22 de julho de 2014¹⁸. Esta Lei instituiu a Política Nacional de Cultura Viva, em conformidade com o caput do art. 215 da Constituição Federal, tendo como base a parceria da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios com a sociedade civil no campo da cultura, com o objetivo de ampliar o acesso da população brasileira às condições de exercício dos direitos culturais.

As ações socioeducacionais do projeto objetivam conjuntamente criar um espaço para a inclusão socioprodutiva conforme os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) nº4,

¹⁸ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13018.htm.

que asseguram a educação inclusiva e equitativa de qualidade e promovem oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

c) O planejamento das atividades socioeducacionais do projeto:

As atividades socioeducacionais e socioculturais voltam-se para a formação e participação cidadã, desenvolvimento cognitivo, ampliação das vivências culturais, inclusão socioparticipativa dos alunos, a fim de que esses atendidos possam alcançar o mercado de trabalho e encontrem o caminho da autonomia e da inclusão sociais. O projeto busca inspirar o aluno a alcançar a formação em nível superior e a obter a carteira da Ordem dos Músicos do Brasil (OMB), conquistas que farão desse aluno um profissional reconhecido no mercado de trabalho e com amplas possibilidades de atuação. O currículo aplicado é focado nos editais da prova realizada pela Ordem dos Músicos do Brasil, sucursal Brasília, e da prova específica de música da Universidade de Brasília (UNB).

No curso do projeto, o aluno participa também da elaboração de eventos realizados pelo Instituto Reciclando Sons, de modo a proporcionar uma experiência de pré-produção, produção e pós-produção de concertos, shows e espetáculos musicais. As atividades educacionais serão oferecidas no contraturno escolar, para não prejudicar o estudo regular dos alunos matriculados no projeto.

d) Faixa etária:

Atende alunos e alunas entre catorze e vinte e seis anos, considerando alguns aspectos que diferenciam os processos de desenvolvimento cognitivo que correspondem a cada fase. A adolescência e a juventude representam a fase da produtividade, na qual desafios sociais, tais como responsabilidades com trabalho e geração de renda para a família e os apelos diversos físicos e sociais alteram muito a autoestima desse público-alvo, por isso as ações socioeducacionais buscam oferecer oportunidades de inclusão socioprodutiva e convivência saudável, a fim de protegê-los dos apelos maléficos que constituem a vulnerabilidade social em que estão inseridos.

e) Módulos aplicados no projeto:

- i) Marrom – Aplica-se no plano artístico, para que todas as informações dos módulos anteriores sejam revisadas, de maneira que o aluno desenvolva segurança para contextualização artística;
- ii) Preto – Aplica-se no plano artístico/cognitivo, no qual finalmente as informações devem ser feitas a partir de práticas cognitivas preparatórias para a prova da OMB

e demais concursos, a fim de que o aluno esteja preparado para a aprovação em concursos e produções artísticas/ musicais.

f) Bolsa monitoria

Dez alunos-destaque recebem mensalmente uma bolsa monitoria como propósito de integrar ao processo um subsídio social de sustentabilidade e mérito para os atores envolvidos, sobretudo com foco no desenvolvimento social e humano. Os alunos selecionados participarão da orquestra vitrine do projeto e atuarão como monitores nas formações anteriores a essa.

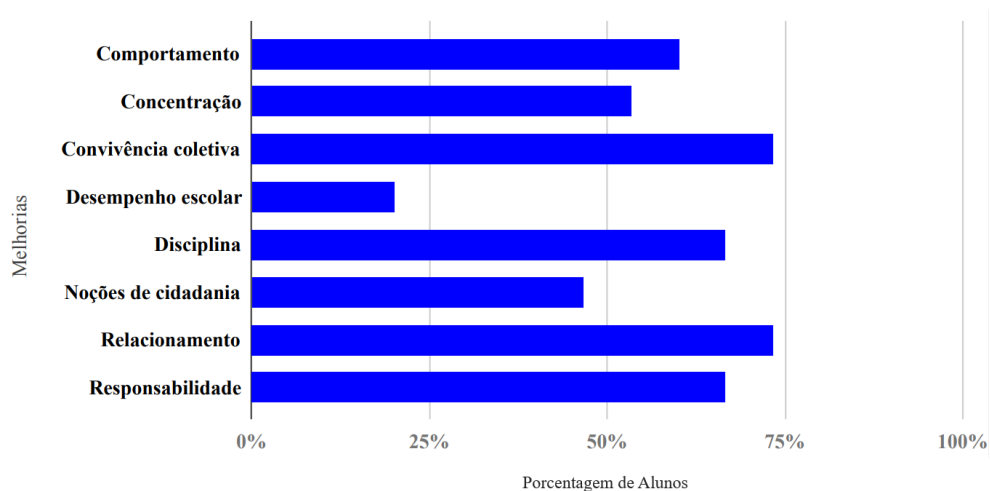


Gráfico nº 6, dados de 2018: Percepção individual dos alunos quanto às melhorias comportamentais trazidas pelo projeto.

3) Projeto En-Canto & En-Cordas



Imagem nº 35: Momento de aula do projeto En-Canto & En-Cordas, turma de 2017.

a) Público-alvo

Jovens e adultos residentes em áreas vulneráveis e/ou em risco social, com idade a partir de dezesseis anos. A fase adulta é a fase da contextualização. Os educandos, em sua maioria, não possuem muito tempo para estudos e podem até possuir algumas limitações físicas. Por isso, o processo educativo tem por meta principal ser terapêutico e valorizar a intuição dos educandos, e nisso o canto coral é um importante instrumento de aprendizagem.

b) Características do projeto:

O projeto En-Canto & En-Cordas teve seu início em 2015, fruto da parceria de cooperação entre o Instituto Reciclando Sons e a ONG Moradia e Cidadania-DF. Ele faz parte da Formação inicial do PSE/IRS, ou seja, o primeiro módulo, no qual os alunos realizam o primeiro contato com a educação musical. Desde seu início, o projeto atendeu 162 alunos com idade a partir de dezesseis anos, residentes em comunidades em situação de vulnerabilidade social e de baixa renda.

c) O planejamento das atividades socioeducacionais do projeto:

As atividades socioeducacionais e socioculturais voltam-se para a necessidade de oferecer aos familiares dos alunos matriculados uma aproximação maior desses com a instituição, por meio de um projeto de educação musical contextualizado com o dia a dia dos atendidos e que proporcionasse a ampliação do conhecimento de estilos musicais. Um espaço contínuo de relação dialógica com os familiares sobre os problemas apresentados pelos alunos menores de idade e uma experiência artística que envolvesse os familiares.

O fortalecimento dos vínculos afetivos entre os familiares baseou-se nas atividades em grupos (corais e orquestra), nas quais ambas as turmas tinham um ensaio geral mensal das peças musicais em comum, visando contribuir para um processo de aprendizagem associativa entre os pares, mediante atividades de aquecimento de cunho lúdico voltadas à aproximação relacional, autoconhecimento corpóreo e pequenas vivências de costumes culturais relacionados ao repertório aplicado.

O módulo, equivalente a um ano de duração, aplicado no projeto En-Canto & En-Cordas, é:

- i) Azul – O plano visual, ou seja, todas as informações devem ser exemplificadas visualmente, a fim de que o aluno desenvolva uma memória fotográfica.

O nivelamento dos alunos é realizado a partir de provas teóricas e específicas de cada instrumento ou atividade (violino, viola clássica, violoncelo e canto coral). O planejamento sistemático serve de orientação para todas as aulas, obedecendo às características de cada nível.

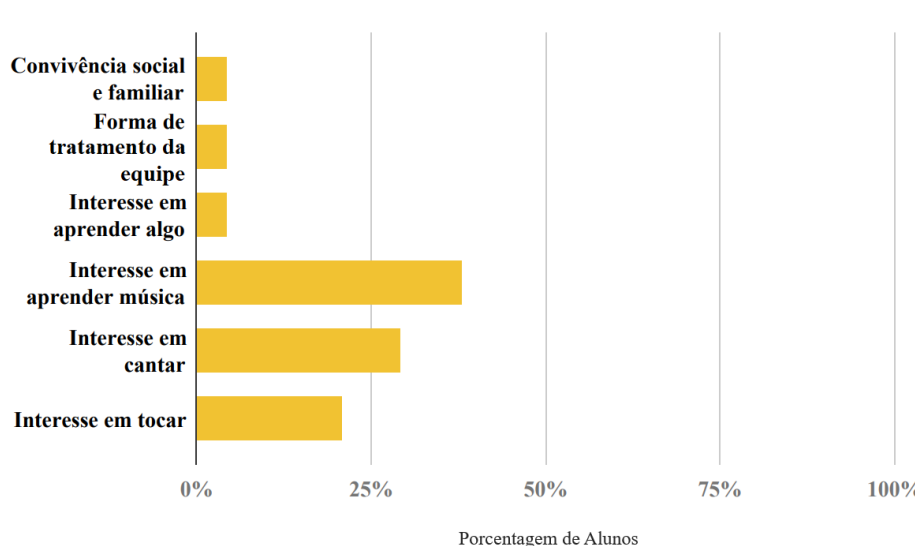


Gráfico nº 7, dados de 2018: Motivação dos alunos para participarem do projeto.

4) Projeto Amigos da Orquestra

a) Público-alvo:

Pessoas e/ou instituições que queiram participar das ações socioeducacionais e/ou socioculturais artísticas musicais, de fomento da instituição e/ou de expansão do modelo de educação modular do IRS.

b) Característica do projeto:

Consiste em um projeto voltado para o fomento das práticas musicais de coral e orquestra que visam à sustentabilidade e ao fortalecimento das ações socioculturais do PSE/IRS, tais como: espetáculos musicais produzidos e apresentados por crianças, adolescentes e jovens carentes, produção de material didático e artístico e fomento sociocultural por meio de palestras e intercâmbios com outras instituições. Conjuntamente, é voltado para o encaminhamento de oportunidades de inserção profissional dos atendidos, por meio da divulgação do material audiovisual musical produzido no PSE/IRS por eles, objetivando, assim, conquistar o mercado de eventos e produção musical, bem como o mercado de educação musical em outras regiões vulneráveis, a partir da formação de outros núcleos de replicação da Educação Musical Modular do IRS.

Ao longo dos dezoito anos de atuação, já houve várias experiências de reaplicação do modelo de Educação Modular do IRS em outras instituições, a exemplo de:

- i) Orquestra do SESI-DF - Parceria realizada ao longo de quatro anos com o Centro Cultural do SESI-DF, na qual foram atendidos cerca de quinhentos alunos, filhos dos profissionais da indústria. Fomentou a música clássica dentro do Centro Cultural do SESI e montou a orquestra da instituição;
- ii) Memocordas - Parceria ao longo de três anos com a Escola de Música Mara Vasconcelos, da Igreja Memorial Batista do Distrito Federal. Atendeu cerca de trezentos alunos, em sua maioria de classe média, e formou a orquestra da instituição;
- iii) Coral do Itapoã - Parceria ao longo de um ano com o Rotary Club Internacional. Atendeu cerca de duzentos alunos em estado de extrema vulnerabilidade da Escola Zilda Arns, no Itapoã-DF. Montou o coral da instituição, que fez parte do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, oferecendo convivência musical;
- iv) Águas Lindas Em-Canto - Parceria ao longo de três anos com a instituição Villa Cristã. Foram atendidos cerca de quatrocentos alunos em estado de extrema vulnerabilidade com a formação orquestral. O objetivo desse projeto era oferecer uma convivência diferenciada para a comunidade através da música.

Foram centenas de eventos realizados por esse projeto, além dos polos de expansão da metodologia de educação modular.

Ao longo dos últimos três anos, o número de mulheres atendidas pelo PSE/IRS foi sendo ampliado em relação ao de homens, graças a uma campanha de inclusão do gênero feminino, devido a um mapeamento do grande número de evasão desse gênero, em razão das causas de vulnerabilidade que as cercam. Há, portanto, atualmente, um público predominantemente feminino no PSE/IRS. Por isso, desde 2017 o trabalho com o público feminino é prioritário, como propósito de investir em atividades e projetos nos quais as mulheres sejam protagonistas, e não receptoras das ações. É uma forma de propiciar o empreendedorismo feminino, dentro e fora da instituição.

A socioeducação musical praticada no PSE/IRS é multifuncional e já se consolidou como ente de formação de pessoas, de músicos profissionais, de renda e de emprego na comunidade. Por isso, posiciona-se no cenário cultural de Brasília como espaço de formação musical, buscando continuamente elevar o nível técnico instrumental e teórico dos atendidos, a

fim de que esses possam conquistar o seu lugar no mercado de trabalho. Nesse sentido, tenta romper com o preconceito não fundamentado da ação socioeducacional amadora dentro dos projetos sociais no Terceiro Setor.

Sempre com o objetivo de atuar junto à população descentralizada, ou seja, que reside em regiões à margem das poucas estruturas públicas de educação musical no Distrito Federal (DF), o PSE/IRS é fiel a sua proposta de oportunizar crescimento humano, cognitivo e profissional a crianças, adolescentes e jovens vulneráveis. Por isso, busca uma autoimagem que se consolide como instituto musical que possa ser competitivo na sua produção musical e atuante no mercado musical brasileiro.

Mantida a metodologia educacional contextualizada e consolidada por resultados expressivos, o espaço localizado na Cidade Estrutural-DF atrai cada dia mais estudantes e desperta, na comunidade, um envolvimento crescente com a educação musical. A sede do Instituto é, além de um lugar de estudos, espaço de interação social, formado por cidadãos conscientes das oportunidades, da responsabilidade, da relevância da participação na comunidade e na difusão de conhecimento.

Muito além da educação musical, as crianças e os adolescentes atendidos são avaliadas e apoiadas nas atividades externas referentes à educação básica e ao ensino superior, bem como no envolvimento com outras ações comunitárias e no comportamento social, graças às parcerias estabelecidas com outras entidades afins. Segue, nas imagens abaixo, a linha do tempo histórica do IRS.



Imagem nº 36: Linha do tempo do IRS, de 2001 a 2008.



Imagem nº 37: Linha do tempo do IRS, de 2009 a 2014.



Imagem nº 38: Linha do tempo do IRS, de 2015 a 2019.

A Construção de um Galpão de Tecnologia Social

Ao longo de dezessete anos de existência e trabalho, faltava na história do Instituto Reciclando Sons um espaço para “chamar de seu”. A difícil trajetória para fixação de um espaço dependeu inicialmente de comodatos, pois sequer reunia recursos para locação, sendo que, posteriormente, dependeu de aluguéis em lugares mal adaptados, fato que dificultava a construção territorial de sua ação como instituição social e investimento na inovação de sua tecnologia social.

Contudo, em 2018 essa história começa a se modificar, haja vista que foi inaugurada a primeira etapa da construção do Galpão de Tecnologia Social Reciclando Sons, um espaço moderno para a promoção da convivência social, da educação musical socioinclusiva e do

fomento de soluções para os problemas de vulnerabilidade social dos atendidos. Em sua inauguração, foi lançado um clipe¹⁹ em homenagem a essa trajetória histórica da instituição (IRS), que conquistou o investimento social e a solidariedade de tantas pessoas que acreditaram no poder da inclusão social pela educação musical.

A construção do galpão de desenvolvimento da Tecnologia Social deu-se porque o Instituto tem acompanhado o desenvolvimento e o progresso da comunidade em que estão sediadas as suas ações ao longo dos dezessete anos do exercício de suas atividades, e por ter se tornado polo gerador de transformação social e de geração de empregos. Essa ação foi voltada para o desenvolvimento de sua Tecnologia Social (TS), dentro do DF, que tem, em seu bojo, a sustentabilidade social. Esta é uma reivindicação antiga da comunidade por espaços adequados para o desenvolvimento das atividades socioeducativas e de cultura no Local de Implementação (L.I.) onde estão sediadas as atividades do Instituto.

Trata-se de um espaço de referência e intercâmbio entre o público jovem de comunidades vulneráveis do Distrito Federal e do entorno. Uma ação de interesse público que abrange diversas áreas como a cultura, educação e cidadania, gerando aumento na qualidade de vida para quem é direta ou indiretamente beneficiado. Possibilita, conjuntamente, estabelecer um núcleo fixo para convivência saudável, com atividades que atenuem ou até mesmo erradiquem as situações de vulnerabilidade da comunidade como, por exemplo, a violência e a ociosidade. Um núcleo de fomento à formação técnica profissional e especialização em serviços voltados para a cadeia produtiva da música.



Imagem nº 39: Foto da área externa do galpão, em 2018.

¹⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=gk29w-bKPRA>.

O capítulo que se seguiu buscou ressaltar, a partir dos dados apresentados, a importância de se promover a inclusão social por meio da educação musical e, de igual modo, atuar como multiplicador das melhores práticas junto à população brasileira socioeconomicamente desfavorecida, já que as crianças, os adolescentes e os jovens estão ávidos por oportunidades para avançarem na compreensão da sua existência e dos processos da vida.

Todavia, ainda foi possível perceber que, mesmo com a realização de estudos, pesquisas e buscas de novas possibilidades de ensino da música nos diferentes contextos, sobretudo no âmbito da inclusão social, ainda é constatado, em diversos casos, enorme distanciamento entre as ações educativas e a inclusão social, em conformidade com as atuais investigações da área e sua efetiva aplicação prática. Como afirma Souza:

A música ainda aparece como um objeto que pode ser tratado descontextualizado de sua produção sociocultural. Nos discursos e nas práticas ainda temos dificuldades de incluir todos aqueles ensinamentos das mais recentes pesquisas da área de musicologia, etnomusicologia e mesmo da educação musical (SOUZA, 2004, p. 8).

A descrição dos dados quantitativos deste capítulo foi relacionada aos processos de evolução histórica da instituição, tais como: local de implementação, característica da comunidade atendida, estrutura física, número de alunos atendidos, estrutura administrativa e pedagógica, oficinas de formação do Programa Educacional (vocal, instrumental e teórica). Entretanto, este trabalho não se limitou a ser apenas ferramenta de coleta de dados, mas sua estruturação teve o condão de condensar “uma visão de mundo” da pesquisadora, apoiada em suas experiências intuitivas e empíricas.

O trabalho dialogou com os pressupostos teóricos apresentados através de estudo de caso construído em narrativas descritivas de autoformação da instituição. Os resultados foram uma interlocução entre os fatores históricos sociais e os de formação, na estruturação de um programa socioeducacional musical.

Cuidou-se de reflexões realistas ao contexto e um espaço para descrever os processos da construção da autonomia, da identidade e da aprendizagem, e de que forma esses aceleram e abrem múltiplas perspectivas e descobertas de uma dimensão humana e socioeducacional inclusiva. Além disso, tratou-se de um olhar de como a inclusão social parte em perceber, através da transmissão da música, uma oportunidade para vencer a vulnerabilidade social, bem como de que forma essa acelera e abre múltiplas perspectivas e descobertas de uma dimensão socioeducacional inclusiva.

CAPÍTULO II- O DOCUMENTÁRIO “AS TRILHAS DA SOLIDARIEDADE”

Para comemorar os dezoito anos de criação do Instituto Reciclando Sons (IRS), professores, jovens, pais e crianças reuniram-se para a gravação do documentário “Trilhas da Solidariedade”, um dos instrumentos de coleta de dados dessa pesquisa. Naqueles dias, a Cidade Estrutural-DF, em Brasília, ficou repleta de música. Foram momentos memoráveis e de muitas emoções. Perguntamo-nos como descrever tantas histórias em minutos, sendo observados por uma equipe de gravação da empresa “Lunera Filmes”, que solidariamente doou o seu trabalho. Na oportunidade, aconteceram mistos de emoções entre os pares depoentes, ao reviverem situações: em alguns momentos, lágrimas; em outros, sorrisos; já em outros, um olhar perdido dentro de suas próprias histórias.

Os dias de gravações foram intensos. Mapeamos os lugares mais significativos para representarem um pouco da história. De forma emblemática, fomos autorizados a gravar um dia antes do fechamento definitivo do maior lixão a céu aberto da América Latina, o Lixão da Estrutural. Este local formou a comunidade, serviu de sustento para tantas famílias e escondeu em si tantas desgraças soterradas no lixo, ao som dos caminhões que transportavam os resíduos. Lá, os restos de muitos se tornaram, ao longo de décadas, o sustento para tantos outros. Também se relacionou ao local vizinho de onde se iniciou uma caminhada de dezoito anos em prol da inclusão social, educacional e cultural através da música. E aconteceu assim, nas ruas, no lixão, na sede das atividades e no teatro da ADUNB (Associação dos Docentes da UnB) que sorrisos, falas, sons, lágrimas, lixo e aplausos foram captados pelas câmeras e se tornaram um filme.

Tratou-se uma oportunidade única de envolver à administração, os participantes e os colaboradores para oferecer voz e imagem as pessoas que permitem o funcionamento da instituição. No contexto da pesquisa, foi a chance de trazer a visão externa, com o olhar do documentário, que instiga as pessoas a falarem sobre o seu vínculo com à instituição. Para isso, foi feita transcrição dos discursos e das cenas apresentadas no documentário “, produzido conjuntamente com IRS. O documentário desenrolou-se no esquadramento de fatos, os quais construíram uma visão coletiva acerca da instituição e dos fatos históricos vivenciados.

A proposta do documentário, segundo Barry Hampe (1997b, p.01), é “a arte de escrever sem palavras”, um porta-voz das vozes que procedem do desenvolvimento humano, histórico e institucional do Reciclando Sons.

A autodinâmica é importante por outro motivo: é apenas na interação das reações mútuas dos participantes que o significado coletivo (em diferença do significado individual) dos enunciados é constituído e por

isso está disponível para as interpretações do pesquisador. É unicamente nas referências mútuas entre si que o padrão coletivo de significado, o conhecimento tácito como conhecimento coletivo, se documenta. Além de iniciar a autodinâmica da discussão, é um princípio central de liderar uma discussão em grupo para iniciar ou gerar descrições ou narrações da prática cotidiana. O conhecimento implícito daqueles sob investigação pode ser encontrado principalmente em representações concretas e detalhadas de ação prática. Por isso, a estrutura ou padrões de orientação subjacentes à ação prática, o “modus operandi” ou o “habitus” nos termos de Pierre Bourdieu, podem ser identificados. (BOHNSACK et al., 2010, p. 106)

No método documental, esses arquétipos interpretados advêm de uma conjuntura coletiva do conhecimento dos entes envolvidos na pesquisa, já que a tarefa do método documental é trazer significado implícito ou tácito, em contraponto ao significado imanente ou literal.

[...] O método documental oferece - no nível de uma observação da segunda ordem - um acesso - ao conhecimento reflexivo ou tácito, que está implícito na prática da ação. Pedir o significado documentário pode - como já mencionei - ser compreendido como perguntando como: como a prática é produzida ou realizada. Isso significa pedir o modus operandi da ação prática. Essa questão deve ser distinguida de perguntar o que (no nível do observador de primeira ordem), o significado imanente ou literal. (BOHNSACK et al., 2010, p. 103).²¹

A proposta da elaboração do documentário foi construir um porta-voz de vozes que mais impactaram no desenvolvimento humano, histórico e institucional do Instituto Reciclando Sons (IRS). As imagens coletadas expressaram as perspectivas dessas pessoas impactadas, essas “vozes”, sobre os temas que mais envolvem o dia a dia da instituição, ao mesmo tempo que divide a tela com imagens de momentos importantes ocorridos nos anos de atuação da instituição.

Ao longo do documentário, as impressões dadas pelas vozes se entrelaçaram com a minha perspectiva, enquanto gestora e fundadora da instituição, que é representada como a porta-voz de todas essas vozes para o público que irá contemplar a obra. Por meio dessas narrativas, foi possível ampliar o conhecimento do espectador sobre o Terceiro Setor, a atenção

²¹ The documentary method offers – on the level of an observation of the second order – an access to the pre-reflexive or tacit knowledge, which is implied in the practice of action. Asking for the documentary meaning can – as I already mentioned – be understood as asking for how: how is practice produced or accomplished. That means, asking for the modus operandi of practical action. This question has to be distinguished from asking what (on the level of the observer of first order), for the immanent or literal meaning.

às causas sociais e suas complexidades, além de expandir a visão sobre a voz da comunidade onde o Instituto está sediado, e da própria instituição, por meio das histórias de vidas transformadas pela educação socioinclusiva oferecida pelo Instituto.

Roteiro do documentário

O roteiro do documentário foi construído a partir das temáticas: a **comunidade**, o **Instituto Reciclando Sons**, a **música** e a **mudança de realidade**. Os pares foram entrevistados por meio de um questionário não estruturado, buscando assim proporcionar maior liberdade de expressão a eles, em relação às temáticas abordadas. A edição prévia do documentário totalizou trinta minutos de produção e foram entrevistadas as seguintes pessoas:



Imagem nº 41: ELICIELMA DOS SANTOS, aluna formada pelo IRS e Diretora Financeira da instituição.

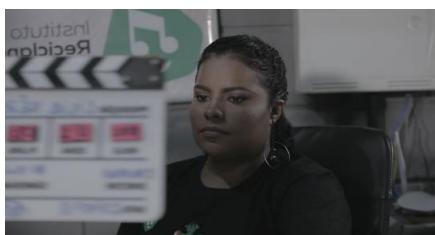


Imagem nº 42: LILIA KÉZIA LOPES, aluna formada pelo IRS e Ex-Assistente Social da instituição.



Imagem nº 43: DAMON ERIC PACHECO, aluno formado pelo IRS e Educador Social da instituição.

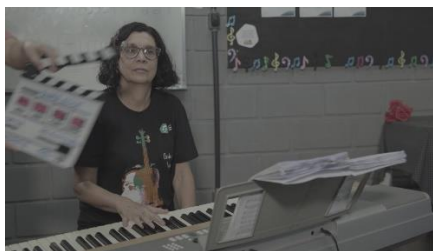


Imagem nº 44: MARIA ALICE BRAGA, Pianista acompanhadora dos grupos musicais do IRS, é a professora voluntária que está há mais tempo no IRS.



Imagem nº 45: RICARDO DOURADO FREIRE, Doutor da Universidade de Brasília (UNB) e parceiro da instituição.



Imagem nº 46: MATEUS MOURÃO, aluno formado pelo IRS e Monitor na instituição.

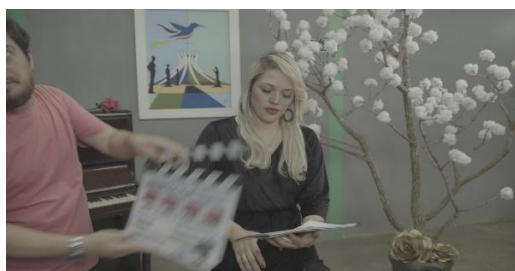


Imagem nº 47: REJANE PACHECO, fundadora e gestora da Instituição e autora deste trabalho.

Nas expressões dramáticas, foram as seguintes etiquetas:

Etiquetas	Contextos
!	Enunciados exclamativos
?	Enunciados interrogativos
//	Pausa longa; diferente de silêncio.
<silêncio>	Superior à pausa longa.

Segue agora a transcrição das narrativas dos pares, na qual ficam evidentes a sua visão individual sobre o Instituto Reciclando Sons²².

Visão do produtor de vídeo

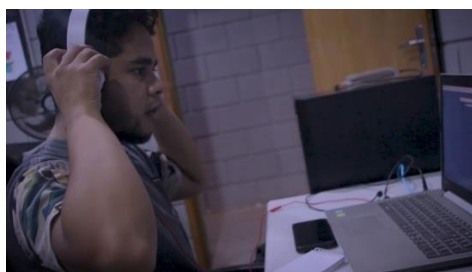


Imagem nº 48: JHOSUÉ JEFFERSON, editor de áudio e vídeo do documentário.

EDITOR DOS VÍDEOS - Me chamo Jhosué, eu tenho vinte e seis anos e, de Instituto Reciclando Sons, eu tenho onze. Antes eu já me orgulhava para caramba do trabalho que o Instituto desenvolvia, porque eu fui afetado por isso, eu entrei aqui aos catorze anos de idade. É onde eu aprendi a tocar um instrumento, onde eu aprendi o que é música. E agora me orgulho muito mais desse grande projeto que é o “Trilhas da Solidariedade”.

“Trilhas da Solidariedade” é, de longe, o projeto da minha vida, né! Parece que tudo até hoje meio que me preparou para esse momento. Assim, eu sempre gostei para caramba de edição, gostei muito de cinema. Quando me foi apresentada essa oportunidade, eu fiquei ao mesmo tempo feliz, entusiasmado, preocupado, porque é um projeto muito sério! E contar essas histórias, né, contar e editar de maneira que pudesse agradar, de forma bonita, assim como o trabalho do Instituto, que é muito bonito.

Eu sou responsável pela parte de edição do documentário, e estou muito feliz por isso! Eu tenho aprendido muito como é esse universo de edição e como é contar histórias. Esse projeto é muito importante porque ele vai mostrar os dezoito anos de atuação do Instituto. Bom, eu espero que, com a lembrança desses dezoito anos de atuação do Instituto, a gente possa

²² Nesta seção, cada sujeito será identificado no início do seu discurso sobre um determinado tema.

lembrar de momentos incríveis e de momentos de superação, momentos de quebra de paradigmas, é (*reflexão*), de visão ampliada de futuro, porque os jovens que fizeram parte do Instituto, as crianças que fizeram parte do Instituto foram impactadas.

Em relação às histórias, são histórias verdadeiras, histórias incríveis de superação, histórias de dezoito anos, né! Dezoito anos de Instituto, dezoito anos de “Reciclando Sons” aqui na comunidade Estrutural. Então, assim, o meu cuidado e a minha maior preocupação é que a gente consiga contar essa história com verdade, mostrando esses personagens, essas pessoas que fizeram parte desses dezoito anos e mostrando ao mesmo tempo essa espontaneidade de pessoas simples e humildes que estão mudando gerações.

Visão dos pares: a comunidade

ELCIELMA DO SANTOS - Entrar no mundo da música foi transformador. Porque eu sou de uma família nordestina, né! Nós chegamos aqui na Cidade Estrutural no ano de noventa e três, abril de noventa e três, e naquela época a Estrutural era mais vulnerável do que era hoje. Né, ih, meu pai tendo onze filhos, não tinha emprego, não tinha possibilidade nenhuma, batia em todas as portas e não conseguia emprego. Né, ih, a nossa situação era muito difícil, muito difícil mesmo! Ih, nesse período a única alternativa de emprego que o meu pai encontrou foi trabalhar no lixão.

LILIA KÉZIA PEREIRA - Eu saí de uma cidade muito pequena na Bahia. Quando os meus pais chegaram aqui, a gente veio em busca de emprego, né! Ih, isso há dezoito anos, ih, não tinha emprego! Então a única alternativa que tiveram foi de trabalhar como catadores. A gente era criança na época e eu me vejo ainda assim, às vezes assim acompanhando a minha mãe porque ela não tinha com quem deixar a gente em casa, então eu tinha que ir junto. Assim como eu fui transformada, eu vejo que pessoas, outras pessoas aqui dentro da minha comunidade, elas podem ser transformadas.

DAMON ERIC PACHECO - É (*reflexão*)... eu decidi continuar no Instituto justamente pela função de educador. Né, a nossa função, que a gente está fazendo aqui, na nossa cidade. Muitos pensam que não vão ter capacidade, não podem ter oportunidade, né, de conhecer, de sair da Estrutural, por exemplo, e ter uma oportunidade grande fora. Então é um desejo que os alunos futuros e os que estão atualmente no Instituto tenham a oportunidade, não só na música, porque a música é um meio em outras áreas que eles venham a crescer, que eles venham a conseguir viajar, que eles venham a realizar o sonho deles. Então, é, a causa dá esperança para as pessoas da comunidade, que, oh, (*ênfase*) vocês conseguem! A gente pode aqui! É uma

cidade que tem muitas habilidades, e a gente precisa explorar a habilidade de cada um aqui na cidade.

MARIA ALICE BRAGA - Aqui é diferente porque eu estou dentro da comunidade carente, né! Não estou lá na minha região, eu estou aqui junto com eles, então eu acho mais legal porque eu participo mais da vida deles. E cada um tem talento mais para uma coisa. Tem um que tem talento para arranjo, tem um que tem talento para cantar, tem um que tem talento para escrever, tem um que tem talento para tocar um violino, né!

A primeira vez que eu vim aqui, que a Rejane me trouxe, eu fiquei chocada! Porque era ao lado do lixão. Ela fazia tudo sozinha, ela trazia o lanche que ela fazia, ela dava aula de violino, ela dava aula de teoria, não, de teoria ela não dava, por isso eu me propus, eu vim pra tocar piano com o coral e me propus a dar aula de teoria, para eles poderem conhecer, não fazer só de ouvido, saber o que estavam fazendo.

RICARDO DOURADO FREIRE - Cada um tem o seu papel na criação dessa comunidade, que é uma comunidade de apoio para o crescimento individual. A partir do momento em que ele acredita em si mesmo, ele começa a acreditar no outro. E com isso nós temos monitores que são excelentes, professores que são excelentes, amigos que são excelentes. E toda essa estrutura ajuda a fortalecer a comunidade.

Visão dos pares: o Instituto Reciclando Sons

ELCIELMA DO SANTOS - Nós estamos com cento e cinquenta alunos, mas já passaram mais de três mil alunos no Reciclando Sons, e você vê lá na frente a história deles, no que eles se transformaram, é gratificante! Nesses treze anos que eu estou aqui, foram vários momentos, né, que marcaram, assim, que marcaram a minha vida, mas eu posso citar os momentos, assim, nós tivemos vários musicais, né! O nosso primeiro musical foi chamado “O Fantasma da Ópera”, né, que foi a minha primeira participação assim numa peça, foi no “Fantasma da Ópera”, que eu até cheguei a gravar o vídeo, um vídeo do “Fantasma da Ópera”²³.

Esse foi o primeiro momento marcante, depois o segundo musical que foi “O Rei Leão”, também foi muito marcante na minha vida, e o último que nós tivemos foi chamado “Aquele Instrumento é Como Eu”, que foi esse musical, foi o mais marcante, porque ele contou a nossa

²³ <https://www.youtube.com/watch?v=ouqInO9AaUU>.

história através da música, né! Eu apresentei e foi assim o momento mais emocionante para mim (*suspiro*).

LILIA KÉZIA PEREIRA - A instituição acredita em nós, a instituição nos dá oportunidade de sermos melhores (*reflexão*), independente dos nossos talentos, daquilo que a gente tem de facilidades na nossa vida. Na época em que a Rejane chegou aqui na Estrutural, ela veio para trabalhar com vinte e duas crianças, então ela veio assim na raça e na coragem, né!

DAMONERIC PACHECO - Uma coisa muito interessante do Instituto é o acolhimento, né. Por exemplo, quando entra aqui já sente esse clima diferente, já sente que é divertido, vê que as pessoas estão aqui, todo mundo, fazendo o mesmo propósito de conversar um com o outro, de estar aqui ajudando um ao outro. Então, você sente já acolhido, não é aquele clima pesado que, ah, (*ênfase*) está ruim, não! Está divertido, por mais que passam várias coisas, mas está todo mundo lá, sorriso aberto, está se divertindo, está vendo maneiras de passar por situações, então pra mim foi tipo uma forma de estar interagindo nisso, estar dentro da equipe, de ter alguém com quem contar, um grupo.

MARIA ALICE BRAGA - Nunca imaginei! Porque, quando a Rejane falava “vamos ter uma sede, nós vamos fazer isso”, eu pensava, coitada, legal, legal, Rejane, mas eu não acreditava na hora (*risos*), sinceramente aqui para você! Eu nunca pensei onde a gente fosse chegar, saindo de onde a gente saiu, um barraco horrível (*ênfase*), horrível, uma sala só, sabe aquele monte de aluno. Eu pensava, meu Deus aonde que ela vai, como ela vai conseguir, foi aos poucos, foi mudando de lugar, passando para um lugar um pouco melhor, passando pra outro e ela atrás de patrocínio e tudo, ela é incansável! A Rejane, realmente, eu acho ela uma pessoa formidável. Porque eu venho aqui, mas eu vinha duas vezes por semana, agora eu venho uma vez, é pouco o meu trabalho, não é perto do que ela faz e do que os meninos hoje fazem, eles trabalham muito mais que eu. Eu sou apenas uma coadjuvante, mas fico feliz de ser assim.

A ajuda que o Instituto dá é muito importante, porque os meninos precisam ter um ganho para ajudar a família. Já teve alunos meus que hoje é o meu aluno de piano aqui, o único aluno de piano que tenho aqui, ele parou por tempo de estudar, porque ele precisava ajudar em casa, trabalhar, e voltou agora recentemente e está trabalhando aqui, ganhando um pouco para poder se sustentar. Então, essa facilidade que eu tive, eles não têm, então o que o instituto dá é importantíssimo, essas bolsas para os alunos estudarem e poderem se manter com o mínimo para poderem estudar e também ajudar em casa um pouco. Aqui é gostoso se ver que eles vêm para se reunirem, para cantar, para conversar, sabe, é um local bom para eles virem, saudável.

Então eu vejo eles bem alegres aqui. Além de estudarem, eles também se divertem aqui, um ponto de encontro.

RICARDO DOURADO FREIRE - Eu enxergo o Instituto como um oásis! Aquele local no qual, com um pouquinho de água, eles conseguem transformar tudo em volta, com um pouquinho de carinho, de dedicação e amor, vão se plantando, vão se cultivando atitudes, valores, perspectivas, sonhos e, a partir disso, transformando as pessoas. O Instituto, (*reflexão*) ele oferece um início, uma oportunidade para a transformação da pessoa, procurando um futuro que nem ela mesma imaginava.

Visão dos pares: a música

ELCIELMA DO SANTOS - Falar de música (*reflexão*), sabe, é tudo! Na minha vida, eu acredito, não só na minha, mas de várias pessoas, a música é um agente de transformação! Ela tira você daquela realidade que está e te traz para uma realidade nova, e foi isso que aconteceu comigo. Antes, eu vou te falar, a Celma (redução do próprio nome), antes da música, né, a Celma não existia antes da música!

Sabe, vêm os sentimentos, vem uma história, a música é tudo isso! É, os sentimentos que já vêm dentro de nós, então a gente coloca tudo para fora através da música. Eu me sinto uma pessoa empoderada, em poder ajudar o próximo. Através de mim, meus irmãos, eles tiveram um anseio, sabe, de buscar uma formação, de melhorar de vida, hoje eu tenho irmãos que fazem UNB (Universidade de Brasília), né, que entraram na UNB já com esse sonho. Meu irmão Jhosué faz música e minha irmã Elinielma faz serviço social. Eu me formei, alcancei novos ares, melhorei a vida da minha casa primeiramente, né, dos meus irmãos, todos eles, eu pude ensiná-los melhor, pude orientá-los melhor, sabe, através da música. E eu também fui um agente transformador na vida deles!

LILIA KÉZIA PEREIRA – É, o mais marcante foi, assim, olhando para o ângulo positivo, foi de ter a oportunidade de estar em cima de um palco. Né, eu cantava dentro de igreja, mas eu nunca tinha estado num lugar assim para falar estou cantando profissionalmente, estou hoje aqui com essa responsabilidade, de fazer o meu melhor e impactar pessoas através da minha voz. Então eu acho que subir no palco é (*reflexão*), até hoje, é o que me emociona muito. Música para mim não é só notas, é cantar o que realmente eu não consigo expressar com palavras.

DAMON ERIC PACHECO - A música me trouxe oportunidade, né, e cada vez foi chegando, foi ampliando o mundo da música. Não tinha noção do que poderia acontecer, ah, (*ênfase*) música! O que que é música? O que é fazer música, simplesmente tocar? Não é tocar! Acaba que nesse ramo você vai recebendo as coisas a mais. Por exemplo, foi a viagem, consegui a viagem, consegui a forma de replicar o que eu sei para outras pessoas. Então, de sair, de levar a música para outras pessoas que necessitam. Né, convida, ah, toca isso para gente lá numa apresentação, que é muito importante tanto para a gente quanto para eles. Imagina chegar um grupo de instrumentistas no meio do trabalho, uma surpresa enorme! Nossa, não é comum ficar vendo o tempo todo alguém tocar. E a música ao vivo, essa coisa da terapia nos locais de apresentação. Então cada vez mais vão aparecendo coisas, funções do que a gente vai fazer com a música, vai ampliando esse universo, profissão, eu diria assim, não é só tocar, tem as outras coisas de compartilhar a música.

O momento em que estou fazendo música é o momento de extravasar, de jogar para fora, né! O tanto que nos dias de hoje a gente fica numa carga horária que é muito pesada, faz isso, faz aquilo, então a música é uma forma de eu, pera aí, vamos liberar aqui, já que é uma forma de eu falar, é uma forma de eu jogar pra fora, um momento de relaxar, vamos dizer assim.

MARIA ALICE BRAGA – Olha, eu acho que eles pegam com muita força! Eu, hoje, que estou aposentada, eu dou aula particular. Os meus alunos daqui, eles agarram com muito mais força, com muito mais vontade. Isso aqui para eles pode dar um rumo à vida deles. Para esses alunos daqui, eles já veem como uma oportunidade de trabalho e de sustento, então eles encaram a música com muito mais seriedade também. Não como uma coisa assim, para alegrar, para passar o tempo, para não ficar em casa, como eu já vi pessoas me falando, né! Para a pessoa não ficar em casa é bom estudar piano, entendeu? Para preencher o tempo, para não ficar no computador. Aqui não! É para eles se sustentarem, é para eles terem um meio de vida. E isso aqui eu acho importantíssimo para eles, por causa disso eles se dedicam. Eu, pela minha experiência, acho que eles se dedicam muito mais.

MATEUS MOURÃO - Quando eu consigo decorar a música e fecho os olhos, é como se eu estivesse dentro da música, consigo me sentir voando. Tipo, eu sinto a música assim, dentro do meu corpo, por isso que eu tento às vezes decorar a música pra poder fechar os olhos e sentir assim de verdade como é estar dentro da música, e eu acho que é um sentimento muito bom, que todo ser humano deveria passar um pouco por isso.

Eu gosto de tocar, porque gosto da emoção, assim, é muito bom você saber que você pode, não sei (*risos*), é uma coisa que não dá para explicar. Que você pode tocar, pode aprender

mais, você nunca vai estar perfeito, você sempre vai ter que se esforçar mais cada dia, para tentar ser melhor.

Pelo contato com a música, eu acho que fui curado de uma doença que eu tinha quando era criança. E, desses anos para cá, a doença era alopecia, desses anos para cá, acho que sete anos mais ou menos, eu completei aqui o meu curso, estou formado pela Ordem dos Músicos e espero um dia poder replicar tudo o que me foi ensinado para poder ajudar outras pessoas também.

RICARDO DOURADO FREIRE - A música é muito forte porque ela oferece a oportunidade para as pessoas se colocarem em locais em que elas não se imaginavam antes. De repente você está no palco, você é o centro das atenções, você tem um destaque que às vezes você não teve em outras oportunidades e você vê a ação do que você faz diretamente na reação das pessoas. Esse feedback é muito direto, ele se torna transformador exatamente no sentido de que já mostra para a pessoa o seu próprio valor. Quando a pessoa toca na orquestra e vê a reação do público, se aquelas pessoas valorizam ela, ela também tem que se valorizar! Se as pessoas veem que o que ela faz é bonito, ela também tem que ver essa beleza dentro de si. Ela começa a ver o seu próprio valor, a descobrir o próprio valor, que às vezes estava despercebido nas ações cotidianas.

Você sai de uma ação ordinária comum para, de repente, ter oportunidades extraordinárias. E essas oportunidades criam sonhos. Eu posso fazer mais, eu posso ser mais valorizado, eu posso acreditar em mim mesmo. E os mais novos também fazem essa leitura, nossa, que legal aquela pessoa tocando! Que legal aquela pessoa que fez aquele solo, que bonito! Nossa, eu também quero tocar bonito desse jeito! Eu também quero participar desse grupo! Eu também quero crescer!

Visão dos pares: a mudança de realidade

ELCIELMA DO SANTOS - Ter essa transformação, que eu tive na minha vida, me motivou também a ser um agente transformador na vida das pessoas. Foi essa vontade de ajudar, sabe, por que eu acredito que todos têm um sonho, têm uma realidade, da qual precisa de uma pessoa que acredita.

LILIA KÉZIA PEREIRA - Eu acho que eu me sinto como uma partícula de (*reflexão*), de mudança. Eu me sentia muito menosprezada, muito sozinha, solitária, e eu tive a oportunidade de ter amigos, de ter uma casa, de ter uma profissão. Eu falo muito da profissão

porque lá na minha casa eu fui a primeira pessoa, na minha família em geral, fui a primeira pessoa que tive uma formação superior, então isso não foi importante só pra mim, mas impactou muito eles também, porque a partir disso outras pessoas, eles tiveram vontade também de estudar, de correr atrás de sonhos que já estavam assim esquecidos, então a música trouxe essa transformação, né!

DAMON ERIC PACHECO - Fui tocando, fui começando a me apresentar até que (*ênfase*) Damon dá aula! Então, opa, pera aí! Agora dar aula, passar música para outras pessoas? Então, primeiro, a parte importante foi o meu primeiro contato na sala de aula, na forma de educador. Depois tem as apresentações, os locais que a gente estava tocando, o conhecimento do Instituto crescendo. Depois o intercâmbio (intercâmbio na *Accademia Nazionale Di Santa Cecilia di Roma*) foi um susto! Tipo, nossa, eu tenho um intercâmbio, e agora? Como coordenador do projeto na parte instrumental, responsável por isso. Então a responsabilidade ia crescendo, ia subindo, melhorando e ajudando muito mais.

Eu estou estudando, sou estudante ainda na faculdade, né! Estou procurando uma experiência de aprender um pouco mais sobre a questão de ser Maestro. De como funciona essa função no meio da música, sendo que é uma coisa muito importante, Maestro não é qualquer coisa, né! Uma simples pessoa que está na frente balançando a vareta, não! É como se fosse uma forma de direcionar o grupo. Não tenho muita experiência nisso, estou aos poucos descobrindo, estou aprendendo e, depois, botar em prática aqui no projeto, como forma de ajuda mesmo.

MARIA ALICE BRAGA – Olha, quando eu comecei, eu acompanhava o coral, hoje eu estou novamente acompanhando o coral. Já dei aula de teoria, de outras coisas também, acompanhei os instrumentistas. Mas, as primeiras vezes que eu vi os meninos cantarem, eu chorava, agora acostumei (*risos*). Mas eu acho muito emocionante, eu acho lindo. Porque é uma coisa que eu pude ajudar, mas o que eu fiz é muito pouco, eles têm muito talento, né! (*lágrimas nos olhos*).

MATEUS MOURÃO - A música mudou a minha vida totalmente! Na maneira de pensar, na maneira de agir, porque ela me trouxe calma, antes a minha mãe falava que eu era muito agitado quando eu era criança. Eu acho assim, que veio mudando por causa da música, já quando eu era pequeno eu gostava muito de música e eu acho que isso foi muito bom para mim. Que hoje eu sou uma pessoa calma, pode-se dizer (*risos*), é isso!

RICARDO DOURADO FREIRE - O trabalho com a música é exatamente isso, é trabalhar esse elemento lúdico do sonho, da fantasia, mas isso que se torna realidade. O trabalho,

para chegar ao seu resultado, você tem que tocar todo dia o seu instrumento. Quanto mais você se esforça no dia a dia, melhor você vai se desenvolver e melhor vai ser o seu futuro, vai ser a sua perspectiva. E essa relação entre trabalho do dia a dia com o futuro é o que forma os cidadãos que realmente acreditam que podem fazer a diferença.

Na formação do jovem e da criança, a coisa mais importante é sonhar. Ele se esforça mais no presente para poder receber no futuro. É exatamente a questão da semente e do fruto, você precisa ter a semente para poder ter o fruto. Mas a semente é a própria pessoa!

Visão da gestora/fundadora

A história do Instituto confunde-se com a história da pesquisadora. Neste trecho, a pesquisadora foi entrevistada pelo produtor do documentário, que conduziu as gravações. Nela o produtor faz perguntas que me estimularam a explicitar os seus pensamentos e emoções. Aqui, não sou a agente do processo, neste caso a pesquisadora é o sujeito da investigação do produtor do documentário. A transcrição ofereceu oportunidade de elaboração do discurso pela ótica do registro para o documentário. Criou-se uma situação na qual a pesquisadora se tornou objeto de pesquisa da sua própria realidade.

REJANE PACHECO - O início do trabalho com o Instituto Reciclando Sons, ele nasceu de uma grande crise pessoal. Eu estava tentando ser instrumentista de orquestra, violinista, e tentando seguir todo o percurso daquela carreira, mas eu fui confrontada com o ambiente de uma forma que, para mim, se tornou insustentável. Eu achei o ambiente muito eletivo, áspero, pouco criativo e inspirador, e eu não consegui lidar com aquilo. Eu tive muitas dificuldades e acabei desistindo. E, para mim, foi muito ruim, porque, assim, meu sonho de ser instrumentista de orquestra era desde a minha infância. Foi engraçado que eu estava lendo um diáriozinho que eu fiz – eu tinha por volta de nove, dez anos de idade – e eu escrevi nesse diário que eu queria ser uma instrumentista da Filarmônica de Berlim, na época, mas a minha família passou por muitas dificuldades. Passamos por umas dificuldades financeiras muito sérias, eu tive problemas de saúde sérios na minha adolescência, que não me possibilitaram estudar música cedo. Então, eu fui começar a estudar música, eu tinha catorze anos. É bastante... é uma idade muito ultrapassada para quem quer seguir uma carreira musical, principalmente como instrumentista de orquestra. Então, como eu entrei com muita paixão na carreira, eu levei um tapa muito grande, porque eu fui com muita intensidade, querendo recuperar o tempo em que eu não tinha conseguido me desenvolver. E aí eu me confrontei com uma sociedade muito

diferente da minha e que não me incluía. Eu entrei em crise, entrei num processo depressivo considerável e desisti da minha carreira como violinista, o que, para mim, foi muito ruim, porque eu nunca gostei de desistir de nada. Para mim, né... Foi uma falência da minha própria existência. Aí, eu fiquei um ano tentando fazer uma autorreflexão de quais eram os meus reais valores. Por que que a música significava tanto para mim? Por que que era tão importante ser instrumentista de orquestra? E aonde eu queria chegar com aquilo tudo? Te juro que eu não conseguia chegar a lugar nenhum. Eu já não conseguia nem me reconhecer mais. Aí, teve um maestro que me conhecia, conhecia meu trabalho, eu tocava na orquestra que ele regia. Ele pegou e me fez um telefonema:

MAESTRO - Rejane, o que que tá acontecendo? Você sumiu... Você nunca falta... (eu sempre fui muito disciplinada com tudo, até exageradamente). Você nunca falta... o que que aconteceu? Você sumiu...

REJANE PACHECO - Eu falei: Eu não suporto mais. Não dou conta mais. Eu cheguei no meu limite pessoal.

MAESTRO - O que que tá acontecendo?

REJANE PACHECO - Eu sonhei em ter uma carreira, eu sonhei em ser feliz, eu sonhei crescer, eu sonhei desenvolver e eu me vi falhando nesse processo. Eu me vi me diminuindo nesse processo. Eu me vi me desumanizando nesse processo.

MAESTRO - E ele falou assim:

- Eu vou te dar uma sugestão. Você quer?

REJANE PACHECO - Eu falei:

- Por favor. Para quem tá no escuro, né... Qualquer lanterna ajudaria.

MAESTRO - Assiste a um filme: Música do Coração, com a Meryl Streep, que fala sobre uma história verídica que aconteceu no Harlem, em Nova Iorque.

REJANE PACHECO - E eu assisti ao filme e chorei do início até o fim. E aí eu comecei a lembrar de alguns valores pessoais meus. Eu sempre fui uma criança muito sonhadora, uma criança que gostava muito de arte, gostava de incluir as pessoas. Eu tinha por volta de dez anos de idade e eu juntava as crianças todas da rua e fazia um musical para apresentar no final do ano para os pais. Era disso que eu gostava: eu gostava de ter todo mundo junto. E aí eu fui me lembrando disso, fui me recuperando, fui-me reidentificando. A minha mãe, ela tinha um projeto... Ela participava de um projeto todos os sábados pela manhã, ao lado do lixão da Cidade Estrutural. Era um projeto... Mãe solteira, quatro filhos... Ela acordava por volta de cinco horas da manhã, depois de uma sexta-feira árdua de trabalho. Ela ia... Ela fez um acordo com as

padarias da vizinhança e pegava os pães amanhecidos dessas padarias para levar o café da manhã, no sábado de manhã, para essas crianças. Para ajudar no café da manhã de mais de cem crianças ao lado do lixão. E eu acompanhei ela em poucas vezes, mas eu estive com ela. Quando eu estive nesses momentos com ela, eu fiquei, assim, chocada com o nível de insalubridade do espaço e com o nível de felicidade dessas pessoas que estavam recebendo aquele café da manhã.

Aí, eu comecei a escrever tudo no papel, tudo o que eu queria, sabe? Sem mentir para mim mesma. Sem máscara. Escrevi à mão e fui visitar essa instituição onde minha mãe oferecia esse trabalho voluntário aos sábados, e falei:

Olha, eu quero fazer um trabalho voluntário com vocês aqui, um trabalho de musicalização infantil.

INSTITUIÇÃO - Eles falaram:

- Nós não temos nada.

REJANE PACHECO - Eu falei:

- Vocês têm as crianças.

E aí, em 1º de agosto de 2001, eu comecei um trabalho com vinte e duas crianças ao lado do lixão. Eu vou ser honesta: no início, eu queria, pelo menos, me encontrar, sabe? Eu desenhei um projetinho muito simples, mas eu queria me encontrar. Foi um grande desafio para a comunidade me aceitar, para eu aceitar a comunidade nas suas necessidades. Foi difícil conviver com tantos problemas, mas foi a coisa mais importante que eu fiz em toda a minha vida: ter tido coragem de ser honesta comigo mesma e escrever aquilo em que eu acreditava em detrimento de toda uma carreira. E assim começou o Instituto Reciclando Sons: de uma busca pessoal.

REJANE PACHECO - São dezoito anos passando por todo tipo de situação, das mais inimagináveis, vendo uma comunidade toda superando situações que você não acreditava que pudessem acontecer. Vendo a música ajudar a criar laços entre os alunos, entre mim e os alunos, entre os pais, ao se surpreenderem nas primeiras apresentações dos filhos. Ver crianças que estavam mergulhadas num processo extremamente complicado de violência começarem a descobrir novas possibilidades de relacionamento, de amorosidade, de arte, de autoestima. Ver famílias dando valor aos seus filhos por serem o que são.

Ao passar dos anos, pessoas extremamente importantes foram fazendo parte dessa história. Pessoas que foram verdadeiros marcadores, foram vozes únicas. E é muito interessante lembrar dessas pessoas, de como elas fizeram parte de mudanças, de momentos incríveis. Essas pessoas foram me ajudando a ter novas estratégias, a criar novos laços, a criar novas

possibilidades. Mas o que eu mais aprendi ao longo desses anos todos é saber que a esperança não é um sentimento, é uma convicção de existência humana, e eu aprendi com eles. Independentemente da situação, tudo pode ser diferente. E essa é a história do Instituto. A esperança que virou uma convicção, que virou uma realidade.

A visão da gestora: sua história dentro da história da instituição

REJANE PACHECO - Dizem que as fotos retratam a alma das pessoas, né? É até perigoso tirar foto, você pode expor um pouquinho da sua alma em cada foto. Nessas fotos, tem matérias de jornais e... tem tanta coisa aqui. Mas, por exemplo, matérias de jornais: “Do lixão para os palcos”, “Cantores do lixão”. Olha, isso pode ser até agressivo, sabe? Minhas crianças não saíram do lixão para os palcos. Elas moravam em uma região que tinha um lixão perto, mas elas não saíram dele, elas nasceram da sua grandeza.

“Cantores do lixão”.

Eles não eram cantores do lixão.

“Fazendo música no lixão”.

É assim que eles encaravam a gente.

É engraçado que, assim, eu não sabia a repercussão que o trabalho ia ter. A primeira vez que o Instituto saiu em uma matéria televisiva teve uma repercussão de mídia, teve um *boom* de mídia. Teve um dia que teve até uma coletiva de imprensa, na imprensa nacional e na imprensa regional.

No início da história, devido a características da própria comunidade, da situação extremamente vulnerável em que eles viviam, as matérias começavam mais ou menos assim: “Do lixão para os palcos”, “Cantores do lixão”. Mas é impressionante ver a linha de evolução. Uma outra matéria: “Fazendo música no lixão”.

De repente, eu começo a perceber uma certa evolução nesse processo de consideração da comunidade, que era uma comunidade que sofria um preconceito muito grande pela sua situação, pela sua origem. Uma comunidade que nasceu, em sua maioria, de catadores. Aí começa a mudar um pouco essa história, né?

“A música supera dificuldades”.

“Artistas mirins voltam da Estrutural para o palco”.

“Uma invasão de talentos”, fazendo um paralelo com a própria comunidade, que nasceu de uma invasão.

“Uma razão para se viver”.

Uma das fotos que são mais emblemáticas para mim foi uma das primeiras fotos que a gente tirou, na frente da Estátua da Justiça, na Esplanada dos Ministérios, em Brasília, no Distrito Federal. E as crianças agarradas com a Estátua da Justiça, assim, sorrindo. Eu gosto de acreditar que não é um contrassenso. É uma verdade em que elas acreditam.

“Motivos para se comemorar”. Esse aqui fala um pouco do aniversário do Instituto, um lindo concerto que nós fizemos. E aí tem uma mensagem, um poema que foi feito por um amigo meu, que até hoje faz parte do lema do Instituto:

“Há quem faça sua parte, há quem resgate, há quem doe, há quem sofra, há quem tire da sua própria boca para ver as deles sorrirem”.

E a história foi caminhando, a geração foi crescendo, foram vindo novas gerações, o protagonismo virou uma bandeira da instituição, os alunos que começaram, começaram a abrir novas frentes para que outros alunos pudessem continuar, mesmo com tantas dificuldades. Tornaram-se monitores, tornaram-se coordenadores, e hoje são dirigentes do Instituto.

E aí, nesse encontro com a autoestima, com a possibilidade, com a capacidade, a gente começou a desenvolver umas coisas muito legais. A gente começou a produzir musicais. Nós fizemos “O Rei Leão”. De uma forma escolástica, nós fizemos “O Rei Leão”, fizemos “O Fantasma da Ópera”, fomos superaplaudidos, matéria de capa: “Reciclando Sons, da Cidade Estrutural, realiza O Fantasma da Ópera”.

E a história vai fluindo, e eu vou vendo um movimento de gerações de pessoas que se encontram através da música, e encontram novos caminhos para que outras pessoas possam continuar. Realizam intercâmbios. Montamos uma orquestra, um coral.

“A música da transformação”, uma outra matéria aqui.

Entramos no calendário de Brasília, deixamos de ser chamados “orquestra do lixão”, “cantores do lixão”, “coral do lixão”, e o nome Reciclando Sons tem um novo significado, a comunidade tem um novo significado. E aí tem uma matéria de capa escrita “Bravo!”, e a gente nessa matéria.

É lógico que foi uma história muito árdua, porque foi uma história que teve que lidar com o dia a dia da comunidade, mas também foi uma história que aprendeu com o dia a dia da comunidade, com a esperança deles, que é um verbo, não é um sentimento. Concertos, espetáculos, shows, muitos alunos, muitas crianças, muitas cores.

O documentário tornou-se uma forma de demonstrar em vídeo, as narrativas e as emoções dos protagonistas do Instituto Reciclando Sons. Os dados ali apresentados tornaram-

se vivos a partir dos relatos de vida dos depoentes, repletos de complexidades em suas descrições. Cada depoimento carregou em si contextos individuais de superação social, o impacto da socioeducação musical, a importância da boa convivência, a paixão pela música e como a missão da instituição para inclusão social em busca futuro melhor tornou um propósito coletivo. Sua abordagem poética demonstrou em belas imagens os cenários de educação musical, convivência social e produção artística. Como instrumento de coleta de dados complementou na construção da pesquisa a visão institucional apresentada no primeiro capítulo e a visão subjetiva da gestora apresentada no terceiro deste capítulo.

CAPÍTULO III- DOCUMENTANDO MEMÓRIAS E EXPERIÊNCIAS DE AUTOFORMAÇÃO COMO GESTORA SOCIAL

Nesse capítulo a motivação pessoal sobre educação musical socioinclusiva, objeto desta pesquisa, decorreu do meu entusiasmo como gestora de um programa socioeducacional musical em relatar respectivas experiências na fundação e no desenvolvimento do Instituto Reciclando Sons (IRS). Cuidou-se, portanto, de uma diligência reflexiva em entender e reconhecer a própria voz dentro da história de evolução da instituição e, conjuntamente, interpretar a subjetividade de suas percepções e ações e dos pares que fizeram parte desta história, tudo a partir dos dados e dos relatos de experiência apresentados neste trabalho. A flexibilidade desta intenção partiu para a construção de um memorial de autoformação que vai ao encontro das ideias de Josso (2007, p. 420):

Abordar o conhecimento de si mesmo pelo viés das transformações do ser – sujeito vivente e conhecente no tempo de uma vida, através das atividades, dos contextos de vida, dos encontros, acontecimentos de sua vida pessoal e social e das situações que ele considera formadoras e muitas vezes fundadoras, é conceber a construção da identidade, ponta do iceberg da existencialidade, como um conjunto complexo de componentes. De um lado, como uma trajetória que é feita da colocação em tensão entre heranças sucessivas e novas construções e, de outro lado, feita igualmente do posicionamento em relação dialética da aquisição de conhecimentos, de saber-fazer, de saber-pensar, de saber-ser em relação com o outro, de estratégias, de valores e de comportamentos, com os novos conhecimentos, novas competências, novo saber-fazer, novos comportamentos, novos valores que são visados através do percurso educativo escolhido.

A construção do memorial de autoformação deveu-se a percepção por mim vivenciada que o trabalho como gestora social torna-se muitas vezes solitário e, em razão disso, a busca que a pesquisa acadêmica pudesse oferecer nova possibilidade dialógica por meio de procedimentos metodológicos e do trabalho colaborativo em grupos de pesquisa. Essa solidão não se relaciona a convivência humana, mas sim a ausência de espaços para o diálogo como outros gestores e gestoras no qual pudesse haver troca de experiências e apoio mútuo. Conjuntamente a falta de investimento das políticas de financiamento social, quer sejam em âmbito público ou privado, que afetam consideravelmente a estabilidade do papel exercido.

Se abordamos a vida das pessoas na globalidade de sua história, as variações dos registros nos quais elas se exprimem, e as múltiplas facetas que elas evocam de seu percurso, é realmente difícil não tomar consciência das sinergias positivas ou negativas entre as dimensões

psicossomáticas, psicológicas, sociológicas, antropológicas, sociohistóricas, espirituais, por exemplo, que intervêm na expressão evolutiva da existencialidade e, assim, da identidade. As situações educativas são, desse ponto de vista, um lugar e um tempo em que o sentido das situações e acontecimentos pessoais, sociais e profissionais pode ser tratado em diferentes registros, a fim de facilitar uma visão de conjunto, de aumento da capacidade de intervenção pertinente na própria existência e de otimizar as transações entre os atores mobilizados pela situação do momento (JOSSO, 2007, p. 417).

A justificativa pessoal encontrou-se com a justificativa social quando eu, como pesquisadora, parti de mim mesma para dar sentido à investigação fundamentada em vivências pessoais na construção histórica de uma missão dentro do Terceiro Setor. Por isso, a descrição dos dados empíricos da pesquisa objetivou demonstrar a importância da inclusão social através da música. Mesmo que no momento inicial dessa ação não houvesse confiança na capacidade para agir com foco no objetivo a se conquistar, o ego da certeza foi superado e foram possibilitadas experiências que inspirassem e ressignificassem as dificuldades em busca de soluções.

A justificativa científica se expressou no interesse e na delimitação pelo tema, que partiu das minhas inquietações como pesquisadora, gestora social e educadora que vive in loco os desafios cotidianos, trazendo uma visão de dentro para fora no tanger da sua atuação para a criação de estruturas de educação musical no Terceiro Setor.

McAdms (2001, p.107) leva-nos a refletir sobre a importância da construção de um memorial autobiográfico ao afirmar que “[...] a memória autobiográfica ajuda a localizar e definir o ‘self’ dentro de uma história de vida em andamento que, simultaneamente, é fortemente orientada para objetivos futuros²⁴”.

Essas inquietações são emoções dentro de uma trajetória, e uma trajetória não se constrói sem emoções. As emoções são a energia que motiva o ser dentro do existir. Nessa existência há um caminhar para dentro de si, “o self dentro de uma história de vida”, e nessa ação há o falar de si mesmo cheio de significados.

[...] quando uma pessoa experimenta uma emoção em uma determinada cena da vida, ela já faz uma avaliação implícita do significado da cena em termos de suas causas e consequências prováveis e até que ponto a realização da meta pode ser promovida ou frustrada. Dessa forma, a emoção empresta coerência à memória autobiográfica, ajudando a organizar eventos como histórias baseadas em objetivos. (MCADMS, 2001, p.109).

²⁴ [...] autobiographical memory helps to locate and define the self within an ongoing life story that, simultaneously, is strongly oriented toward future goals. (MCADMS, 2001, p.107)

Toda essa história confunde-se com a minha história no papel de gestora e fundadora do IRS. Traçando um paralelo entre a história da organização, as narrativas dos pares envolvidos e a minha narrativa enquanto gestora social, chego à percepção que para atuar no Terceiro Setor é preciso ter estrutura psicológica e resistência para encarar o improvável, com estabilidade, diante do caos. É preciso ter visão e coragem de arriscar, é preciso ter resiliência ante as crises internas e externas. É preciso ter criatividade nas estratégias de atuação adotadas com muita fé. É preciso não se desumanizar diante das burocracias impostas para alcançar os objetivos e conquistas e, por fim, é preciso, acima de tudo, ter muita convicção naquilo que tange a missão a ser desempenhada.

Já para continuar empreendendo como liderança social no tanger das múltiplas funções a ser exercidas no Terceiro Setor, é necessário vencer as barreiras do amadorismo, conhecer ferramentas administrativas diversas, saber formar e motivar uma equipe de trabalho e ter muita consciência do valor da sua ferramenta de atuação, a fim de convencer e apoiar os pares envolvidos. É necessário ter uma busca informacional atualizada sobre as conjunturas políticas, econômicas e sociais, nacionais e internacionais, que o contornam. É necessário ter uma boa oratória, saber dialogar com as diferentes lideranças que o representam, conhecer ferramentas de comunicação social, aprender a interpretar editais dos mais diversos tipos e escrever projetos. É necessário saber o papel de cada órgão governamental em relação às burocracias e políticas sociais, se informar sobre os detalhes técnico-materiais das necessidades que a instituição possui, ostentar a malícia moral de se livrar de situações que sejam eticamente comprometedoras e se posicionar socialmente com representatividade política no setor no qual decidiu atuar.

Por isso, a autorreflexão apresentada nesse capítulo sobre ações e papéis desempenhados no desenvolvimento de um projeto socioeducativo musical inclusivo que vai além do desenvolvimento de habilidades técnicas e artísticas. Foi o ato de me empoderar por meio de um memorial de autoformação, um espaço para a reflexão, descrição, identificação e o aprimoramento de ações. No caso aqui proposto, a consciência sobre o papel exercido como gestora e fundadora do Instituto Reciclando Sons (IRS).

A formação do “eu musical” e do “eu social” na construção da consciência individual e coletiva na perspectiva da neurociência cognitiva

A consciência humana parece ser um universo ainda pouco explorado no plano cognitivo, a partir do senso comum. Cotidianamente, ouvimos pessoas dizerem umas às outras: *“Você não tem consciência? Ou: tenha mais consciência dos seus atos!* Então, o que significa ter uma mente consciente? Damasio (2011), poeticamente, relata que a consciência é como uma projeção em uma tela do tamanho do céu, de um filme mágico, um misto de documentário e ficção, que também conhecemos pelo nome de mente humana consciente. Isto posto, qual o impacto da consciência na cognição humana? Dessa forma, Damasio (2011) ratifica que, sem a consciência – isto é, sem uma mente dotada de subjetividade –, você não teria como saber que existe, quanto mais saber quem você é e o que pensa.

Se a subjetividade não tivesse surgido, ainda que bastante modesta no início, em seres vivos bem mais simples do que nós, provavelmente a memória e o raciocínio não teriam logrado uma expansão tão prodigiosa, e o caminho evolucionário para a linguagem e a elaborada versão humana de consciência que hoje possuímos não teriam sido abertos. A criatividade não teria florescido. Não existiriam a música, a pintura, a literatura. O amor nunca seria amor, apenas sexo. A amizade seria apenas uma cooperação conveniente. A dor nunca se tornaria sofrimento, o que não lamentaríamos, mas a contrapartida dessa dúvida vantagem seria que o prazer nunca se tornaria alegria. Sem o revolucionário surgimento da subjetividade, não existiria o conhecimento e não haveria ninguém para notar isso; conseqüentemente, não haveria uma história do que os seres fizeram ao longo das eras, não haveria cultura nenhuma (DAMASIO, 2011, p. 16).

O tronco cerebral é um contribuidor fundamental para a formação e evolução da consciência. Damasio (2011, p.242) esclarece que “sem a evolução da consciência, a humanidade que hoje conhecemos nunca teria se desenvolvido, ou seja, sem essa alternativa biológica, não teríamos nos tornado verdadeiramente humanos”. Ocorre a atividade neural de pequenos circuitos que se organizam em grandes redes, de modo a compor o que representam objetos e fenômenos situados fora do cérebro, no corpo ou no mundo exterior, como se fossem mapas. Esses mapas tornam-se representações em nossa mente, que podem englobar todos os nossos sentidos, por exemplo, imagens auditivas, viscerais, táteis etc.

Um exemplo de tomada de consciência são os processos das práticas profissionais dos músicos, que exigem incessante treinamento para que seja alcançado o virtuosismo, que envolve mecanismo de plasticidade cerebral, a partir dos fatores de reação neurais à música.

Nesse sentido, Doidge (2012) afirma que há uma interminável guerra de células acontecendo dentro do cérebro de cada um, no qual os neurônios que disparam conjuntamente se ligam, ou se sincronizam e se conectam. Se pararmos de exercitar nossas habilidades mentais, não só nos esquecemos delas, como o espaço no mapa cerebral para essas habilidades é entregue às habilidades que praticamos.

O conhecimento musical sempre exerceu uma atração toda especial para mim. Quando criança, ainda bem nova, na casa da minha avó, ouvindo os temas clássicos dos discos de vinil, ou nas rotinas musicais da igreja evangélica, ou nos temas das novelas espetaculares que me faziam sonhar, ou conjuntamente, de forma muito *sui generis*, as trilhas dos filmes que me embarcavam para o mundo da fantasia.

Conquanto, as situações sociais me obrigaram a iniciar o estudo de música de forma tardia, uma experiência que devastou a minha autoestima. Aos quatorze anos, quando iniciei meus estudos musicais, fui submetida a uma educação musical enrijecida no seu modelo de transmissão, elitista na qualidade dos relacionamentos interpessoais e excludente em seus valores éticos. Ao longo dos anos da minha formação, o meu “eu musical” sentia-se incapaz de cumprir o nível de performance musical que me era cobrado, tanto na técnica do violino, quanto no repertório das orquestras das quais fazia parte. Era como se existisse um tipo de “DNA musical” específico que habilitasse uns e desabilitasse outros para a carreira musical, fato que, após dez anos de estudo e insucesso performático nos grupos musicais dos quais participava, me levou à depressão.

Segundo Damasio (2011), podemos descrever essa lenta aprendizagem como um processo de transferir parte do controle consciente para um servidor inconsciente, e não como uma desistência do controle consciente em favor de forças inconscientes que, com certeza, podem causar uma devastação no comportamento humano. A consciência é feita de imagens mentais, imagens que não se restringem somente ao plano visual, mas aos planos táteis, auditivos, motores, ou seja, sensoriais como um todo. Quando essas imagens ficam nítidas no plano consciente, induzem a um processo de raciocínio em nível não consciente, e esse raciocínio produz um tipo de conhecimento em camadas intermediárias, equivalentes ao que nominamos de intuição ou o “estalo”, que rapidamente nos ajuda a encontrar uma solução para um dado problema. Damasio (2011) descreve que o inconsciente genético influenciou a configuração inicial das artes, como a música, a pintura e a poesia. Influenciou, também, a estruturação inicial do espaço social, incluindo as convenções e regras.

As artes foram uma compensação imperfeita para o sofrimento humano, para a felicidade não alcançada, para a inocência perdida, mas ainda

assim alguma compensação elas trouxeram e ainda trazem, como um consolo diante das calamidades provocadas pela natureza e do mal causado pelos homens. Elas são uma das maravilhosas dádivas da consciência ao ser humano. (DAMASIO, 2011, p.242).

A intuição que me motivou a ser gestora social foi inspirada pela filosofia que impregnou a mentalidade de vida que adotei: dividir as conquistas, quer sejam materiais ou imateriais, ao ponto de me sentir incomodada quando desfrutava de algo para o meu bel-prazer. Por inspiração da minha avó, mãe e igrejas que eu frequentava, desde nova me aproximei das ações socioassistenciais. Essas ações me chamavam muito a atenção, sentia algo especial, como se o “cenário mudasse”. O clima do local, o rosto das pessoas, tanto das que doavam algo, quanto das que recebiam e, no final, apesar do trabalho exigido e do aparente cansaço que tomava conta dos voluntários, algo novo caminhava junto, como se fosse uma nova motivação, uma nova inspiração para viver fosse criada.

A formação do meu “eu social” iniciou-se na atração toda especial que a música sempre exerceu sobre mim. Quando adolescente, no ano de 1995, acompanhei algumas atuações da minha mãe como voluntária em uma associação socioassistencial, ação que consistia na busca de doações para a confecção de café da manhã destinado a mais ou menos cem crianças, nos sábados de manhã, em um local extremamente vulnerável, localizado ao lado do Lixão da Estrutural-DF. Sua rotina era buscar doações de pães amanhecidos nas padarias vizinhas nas sextas-feiras, ou na madrugada de sábados. As doações eram generosas, as padarias dispunham de sacos de todo tipo de panificação (roscas, bolos, pães de vários tipos), e toda essa doação era distribuída, as crianças recebiam café da manhã e atividades de recreação.

A ação era linda do ponto de vista social, o sorriso das crianças, as brincadeiras, o movimento era inspirador. Todavia, do local onde aconteciam as atividades, não posso dizer o mesmo, pois o cheiro forte de chorume que vinha do lixão, a quantidade de moscas enormes sobrevoando o lanche das crianças era assustadora. Para uma mulher de classe média baixa que sustentava sozinha quatro filhos, esse tipo de atuação não era nada simples, devido a sua rotina de trabalho diário já ser muito pesada. Por todas essas questões, aquela experiência me impactou.

Já em 2001, afastada das atividades musicais e sociais que participava devido a um processo depressivo que me afetou, fui impactada ao assistir o relato verídico do filme Música do Coração (1999), de Wes Craven, com Meryl Streep no papel principal, filme esse indicado pelo Maestro Joel Barbosa, por saber da minha condição emocional. O enredo contava como a educação musical trouxe impacto positivo para uma comunidade de East Harlem, um bairro de

periferia em Manhattan, na cidade de Nova Iorque. Fui inspirada a escrever e a iniciar um projeto de musicalização com vinte e duas crianças, nesse mesmo local onde minha mãe havia atuado socialmente, ou seja, ao lado do maior lixão da América Latina, o lixão da Cidade Estrutural-DF.

O projeto tornou-se uma instituição social, a Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) Instituto Reciclando Sons, onde iniciei o trabalho na perspectiva de que iria “salvar a pátria” através da educação musical, motivada pelo idealismo de que a educação musical se tornaria um salvo-conduto na superação dos graves problemas sociais enfrentados diariamente pela comunidade que sediava a minha atuação.

Esse empreendimento adveio da frustração causada por uma década de estudos musicais, tendo por instrumento o violino, mas não suportar a pressão que sofria nos grupos em que participava, quer seja nas aulas de formação técnica instrumental, quer seja nos grupos musicais, tais como orquestras e cameratas. E não me adaptar aos ambientes de exclusividade, nos quais o favoritismo desumanizado imperava, pois, a meu ver, o ensinar e o fazer música não se restringiam à técnica voltada para a virtuosidade instrumental, sem que o desenvolvimento humano fosse levado em consideração e por isso, abandonei os meus estudos musicais e os grupos dos quais fazia parte.

O contato com o diferente, com o outro, permeia a vida, os modos de pensar e agir dos sujeitos que compõem os diversificados mundos sociais, entre eles a escola. Somos diferentes e necessitamos, por meio da construção de caminhos que possibilitem a igualdade de direitos e acessos, trabalhar e legitimar o que temos de mais representativo nas nossas identidades: a nossa condição de ser diferente. Nesse contexto, o debate sobre a busca pela diversidade nos leva a questionar a hegemonia de conhecimentos e saberes que, consolidados por culturas dominantes, promovem e legitimam exclusões e assassinatos, físicos e simbólicos, que não podem ser mais aceitos no mundo multicultural que caracteriza a sociedade contemporânea. (QUEIROZ, 2017, p.99)

Os anos de trabalho na instituição me conduziram à autorreflexão, uma busca das reais motivações que me levaram a estudar música, o que eu realmente estava disposta a fazer e quais as estratégias de enfrentamento iria adotar. Ou seja, me adaptar aos núcleos musicais que me faziam frustrada e infeliz ou superar as minhas vulnerabilidades cognitivas e humanas, criando, assim, novas perspectivas, às quais eu me adequasse melhor. Voltei a estudar música e pedagogia com o foco no desenvolvimento humano e, por isso, percebi que o processo educativo, quando ressignificado, é muito mais prazeroso e faz muito mais sentido.

A reconstrução do *self* atual em relação ao *self* simbiótico histórico da gestora de um programa socioeducacional musical

O processo constitutivo da consciência não se resume somente às imagens mentais. Damasio (2011) relata que a consciência é uma organização de conteúdos mentais, centrada no organismo que produz e motiva esses conteúdos. Ela seria capaz de criar padrões neurais que mapeiam em forma de imagens aquilo que vivenciamos, sendo que a propriedade é a mente e o proprietário é o eu.

Damasio (2011) também propõe que o corpo é o alicerce da mente consciente e que os aspectos mais estáveis do funcionamento do corpo são representados no cérebro em forma de mapas, ou seja, o processamento do *self*, contribuindo, assim, com imagens para a mente. De acordo com o dicionário on-line Aurélio, a palavra *self* é um termo da psicanálise que tem, entre outras definições: indivíduo, tal como se revela e se conhece, representado em sua própria consciência.

O *self* é construído em estágios que trabalham de forma separada, mas coordenada. O primeiro estágio é o ***Protossself*** – estágio mais simples, segundo a reunião de imagens relativamente estáveis que geram sentimentos orgânicos espontâneos. O segundo estágio é o ***self central*** – resulta da relação entre o organismo (*protossself*) e qualquer parte do cérebro que represente um objeto a ser conhecido. O terceiro estágio é o ***self central***, que permite que múltiplos objetos, previamente registrados, como experiência vivida ou futuro antevisto, interajam com o *protossself*, sendo que o resultado é o ***self autobiográfico***.

Damasio (2011), então, ratifica: quando não ocorre um *self* na mente, essa mente não é consciente, no sentido próprio do termo. Essa é a situação dos seres humanos cujo processo do *self* é suspenso pelo sono sem sonhos, estão sob efeito de anestesia ou sofrem de doença cerebral. A mente consciente não é construída em nível cortical, mas no tronco cerebral. Damasio (2011) faz uma metáfora em relação à construção do *self* na mente: o maestro passa então a reger a orquestra, ainda que a execução tenha criado no maestro o *self*, e não o contrário. O maestro é gerado pela junção de sentimentos a um mecanismo de narrativa cerebral, embora nem por isso o maestro seja menos real. O maestro inegavelmente existe em nossa mente e nada ganharíamos se o descartássemos como uma ilusão.

A construção de uma mente capaz de abranger o passado que já vivemos e o futuro que antevemos, com a vida de outros indivíduos adicionada a essa urdidura e, ainda por cima, dotada de capacidade de reflexão, é algo que lembra a execução de uma sinfonia de proporções mahlerianas.

Mas a maravilha, a que aludi há pouco, é que a partitura e o maestro só se tornam realidade à medida que a vida acontece. Os coordenadores não são míticos homúnculos sapientes encarregados de interpretar qualquer coisa. E no entanto os coordenadores realmente ajudam na montagem de um extraordinário universo midiático e na colocação de um protagonista em tudo isso. A grandiosa obra sinfônica que é a consciência engloba as contribuições fundamentais do tronco cerebral, eternamente ligado ao corpo, e do vastíssimo conjunto de imagens criado graças à cooperação entre o córtex cerebral e estruturas subcorticais, tudo harmoniosamente unido, em um incessante movimento só interrompido pelo sono, por anestesia, por disfunção cerebral ou pela morte. Nenhum mecanismo isolado explica a consciência no cérebro, nenhum dispositivo, nenhuma região, característica ou truque pode produzi-la sem ajuda, do mesmo modo que uma sinfonia não pode ser tocada por um só músico, e nem mesmo por alguns poucos. Muitos são necessários. A contribuição de cada um é importante. Mas só o conjunto produz o resultado que procuramos explicar. (DAMASIO, 2011, p.28).

Em busca do reconhecimento do meu *self* ao longo de dezoito anos de compartilhamento contínuo como gestora social de um programa socioeducacional musical, é interessante a convivência com os núcleos sociais, quer sejam eles oriundos da iniciativa privada, quer sejam eles advindos da iniciativa pública. Sob a ótica de relacionamentos, é possível afirmar que é um processo vertiginoso que, em muitas situações, me levou temporariamente a perder a noção de identidade própria, devido ao corriqueiro diálogo distante da própria realidade cultural, social e intelectual.

Fui forjada a entender e a falar idiomas que não dominava, a dialogar com epistemologias e com jargões muito distantes da minha formação intelectual; impelida a vivenciar situações sociais muito além ou muito aquém da minha realidade financeira; constrangida a entender recortes culturais sob as mais diversas óticas, que colocaram à prova os meus dogmas e paradigmas. Essas situações geraram em mim a perda de identidade do “eu”, dependendo do impacto de cada situação. Exercia o processo de retomada de consciência individual, que se tornava cada vez mais difícil, pois era preciso conviver entre dois polos sociais: dos que viviam na miséria ou à sua margem e dos que ostentavam suas fortunas muitas vezes em almoços e/ou em eventos caríssimos, nos quais ocorriam as reuniões de articulação.

Percebo hoje uma certa singularidade que unia esses dois polos sociais, a necessidade de reconhecimento em sua autoestima. É impressionante como a música, em alguns momentos, pode descaracterizar as divisões sociais, quando um indivíduo, independente da sua posição social, vestindo seus singelos trajes, é empoderado ao dominar uma habilidade musical que

afeta as emoções de pessoas do mais alto escalão social e, por isso, conquistava a sua admiração e seu reconhecimento, trazendo o caso dos alunos vulneráveis do IRS. De igual forma, os que investem e vestem os melhores trajes sentem-se orgulhosos de fazer parte desse movimento de inclusão e arte, motivo pelo qual exigem a atenção a suas preferências e o direito de divulgar as suas boas ações, como é o caso de alguns financiadores do IRS.

A tomada de consciência individual e coletiva parte do processamento do *self* e pode ser vista por duas perspectivas: a do **objeto** dinâmico e a do **conhecedor** que dá um foco reflexivo sobre suas vivências. Damasio (2011) descreve que o *self*-conhecedor se originou do *self*-objeto. Na vida cotidiana, cada noção corresponde a um nível de funcionamento da mente consciente, na qual o *self*-objeto tem um escopo mais simples do que o *self*-conhecedor. Nesse processamento, os sentimentos funcionam como marcadores somáticos que se juntam ao fluxo mental como uma imagem que o desencadeou, no qual uma mente consciente depende, em vários estágios, da geração desses sentimentos. Damasio (2011, p.06) diz que “quanto à minha definição prática do *self* material/*self*-objeto, ela é a seguinte: uma coleção dinâmica de processos neurais integrados, centrada na representação do corpo vivo, que encontra expressão em uma coleção dinâmica de processos mentais integrados.”

Todas as questões, quer sejam as próximas ou as mais distantes, colocavam à prova o meu eu, baseado na eficiência ou eficácia de como eu conseguiria resolver as problemáticas que iam aparecendo. Nos primeiros anos do trabalho, que posteriormente se configuraram no Instituto Reciclando Sons (IRS) e no seu Programa Socioeducacional de Educação Musical (PSE/IRS), foi perceptível a minha dificuldade em contar com profissionais que se dispusessem e/ou tivessem estrutura para atuar no local de implementação (L.I.), devido à visão negativa de insegurança sobre o L.I., perpetuada pela imprensa. A única exceção foi a do trabalho voluntário da pianista correpetidora Maria Alice Braga, que se tornou também professora de teoria no Instituto e atua até o presente momento. Esse fato foi moldando a consciência do meu papel como gestora às necessidades de caráter mais social do que educacional musical e artístico do IRS. Assim sendo, as dificuldades diárias vivenciadas em vários aspectos me levaram a um compromisso de formar pessoas para dar continuidade ao trabalho.

Por isso, foquei a atuação com os alunos e alunas atendidos em discutir posturas comportamentais profissionais, na formação de multiplicadores (monitores) da metodologia, gestores/coordenadores dos projetos, conjuntamente com o trabalho musical. Inicialmente, os monitores tinham que cuidar de tudo o que era necessário: limpeza, lanche, material didático, aulas, planejamento de atividades, compras, escrita de projetos, relatórios, prestação e

pagamento de contas e ainda preparar o repertório para as apresentações, pois os eventos mantinham as atividades da instituição, por isso a escolha do repertório previa o apelo social que agradasse aos ouvintes, os sensibilizasse e trouxesse colaboradores. Ao mesmo tempo que essas experiências eram positivas para a formação de uma visão coletiva mais forte, também desgastavam em muito as relações, tornando a rotina bem pesada.

O norte das ações converteu-se em uma dura realidade de planejamento estratégico voltado para a sobrevivência da instituição. Muitas vezes não havia fins de semana e nem feriados. Para amenizar a situação, as reuniões de trabalho aconteciam na minha casa, onde promovíamos momentos de interação depois do trabalho, com lanches, filmes etc. Eu passava mais tempo com os monitores do que com a minha própria família.

Meu primeiro filho, ainda pequeno, andava comigo para todos os lados, de colo em colo. Na gestação dos meus dois filhos, tive no máximo dois meses de licença-maternidade, devido ao fato de alguns setores não aceitarem a presença de outro representante da instituição. Lembro-me que, já em trabalho de parto do meu segundo filho, tive que ir a uma reunião com um patrocinador, pois não podiam esperar o meu retorno. Em outra situação, ainda com os pontos da cesariana, tive que ir dirigindo para reunião de planejamento de outro projeto com uma instituição parceira, senão o projeto seria indeferido. Foram muitas noites sem praticamente dormir, para conseguir amamentar e tirar leite para os meus bebês se alimentarem no outro dia. Já em relação à minha sobrevivência financeira, era preciso me desdobrar em vários trabalhos, visto que muitos editais, parcerias e afins não previam o pagamento do gestor social e, quando sim, o valor era irrisório. Sentia-me como um objeto sendo usado em favor dos interesses de outros e se afastando de mim mesma, da minha própria humanidade. Assim se configurou a formação do *self* histórico simbiótico com o projeto social.

Não obstante, como a missão era mais importante, a comprovação das soluções apresentadas aos problemas existentes, a meu ver, foi baseada na formação de replicadores (monitores, educadores, coordenadores e gestores) do ideal institucional. Isso devido à própria necessidade de sustentabilidade da instituição e dos atendidos e da dificuldade em contratar profissionais com orçamento limitado, somadas aos diversos riscos de segurança que havia na localidade onde o trabalho acontecia. Desta forma, dediquei grande parte dos meus esforços para alcançar este objetivo, com toda atenção às necessidades humanas e intelectuais para a formação dos futuros profissionais da instituição. Uma ação altamente dispendiosa, por se tratar, em sua maioria, de adolescentes com uma série de vulnerabilidades de ordem emocional, comportamental, familiar, financeira e cognitiva.

A perspectiva de se tornarem protagonistas no processo configurou-se em uma bandeira defendida nas atividades socioculturais, socioeducacionais, na divulgação midiática, nas atividades comunitárias, na participação de editais, prêmios e similares. Dadas as devidas proporções, essa estratégia trouxe aos quatro mil alunos atendidos o empoderamento de decisão, discussão e atuação sobre os processos socioeducacionais e, por isso, considero eu, esse ser o fato de maior riqueza da instituição e o maior desafio profissional enquanto gestora da instituição. Contraditoriamente, causa essa que fez com que sentisse a minha voz cada vez mais surda e a minha presença cada vez mais invisível, pois o foco era a voz e a atuação deles.

Damasio (2011) pondera que a mente consciente emerge na história da regulação da vida, um processo dinâmico conhecido como homeostase. A mente consciente engendra os instrumentos da cultura e abre caminho para novos modos de homeostase nas esferas da sociedade e da cultura. Já as práticas sociais culturalmente constituídas, de acordo com Bourdieu (1992), advêm do “*Habitus*”, que é a própria subjetividade socializada. Sendo que essa subjetividade é um produto da história dentro de um sistema aberto modificado e confrontado pelas novas experiências vividas e acumuladas no curso de uma trajetória individual, na noção ativa dos sujeitos como fruto de sua história. Percebendo, assim, o caráter das relações dialéticas entre a conjuntura e o sistema das disposições individuais no processo de interação.

Apesar de vivenciar ou perceber certa invisibilidade da minha personalidade perante a organização em seus contextos, compreendi que o meu posicionamento, como gestora social nos processos de construção da identidade de uma organização social, se constituiu em valorizar as características pessoais nas quais um indivíduo se difere dos outros membros em suas expressões individuais. Oferecendo, a esses outros, um espaço onde a socioeducação musical proporcionasse a mediação comunicativa entre os egos presentes em suas diversidades, assegurando assim um ambiente propício à convivência saudável em prol do ouvir e do fazer música. Este processo simbolizou a reconstrução do meu próprio *self*.

Fazendo aqui um unísono com Bourdieu (1992), conscientizei-me que, no processo socioeducativo, a grafia individual deve ser responsável pela construção de uma escrita social, em que o *habitus* individual, em maior ou menor grau, pode ser percebido com um pouco mais de precisão no reconhecimento do “eu” dentro do “nós”. Uma consciência individual/coletiva na gama de conhecimentos cognitivos, comportamentais e, às vezes, até intuitivo que a música traz. Essa percepção, que é social, contribui para a diminuição das barreiras na convivência, sendo que a diversidade humana assume um caráter de “normalidade” e cooperação,

principalmente quando se há a necessidade de trabalhar com um grupo musical para a formação socioeducacional e para o fomento sociocultural. Trata-se de uma filiação a determinado grupo, a qual é designada pela expressão de um pertencimento social.

Assim, a transmissão de saberes musicais, sabemos na atualidade, não se limita às fronteiras de uma instituição, à caracterização de uma “aula”, à realização de um curso, à função de alguém que ensina. Essa transmissão se estabelece sim nas múltiplas formas de expressão e representação social em que a música está presente, constituindo relações singulares com os sujeitos e tecendo parte significativa dos fios que compõe a teia da cultura musical. Essa multiplicidade de espaços de transmissão de conhecimentos musicais, vão muito além dos espaços convencionais de educação, como as escolas, e transcendem as situações sociais estabelecidas especificamente com a intenção de ensinar, como uma aula. Além disso, evidenciam que sendo uma prática cultural o processo de transmissão envolve muitos mais elementos do que ensino e aprendizagem, sendo resultante e resultado das relações, simbolismos, significados, valores, entre outros variáveis aspectos que circundam a música como expressão humana, manifestação artística e fenômeno cultural (QUEIROZ, 2011, p. 115).

No espírito de gestora que governa *versus* educadora que ensina, percebi que os processos educativos musicais em sua organicidade não devem buscar somente os resultados propostos. Esses processos também podem provocar efeitos no desenvolvimento humano, que são sempre imprevisíveis.

As instituições públicas e privadas e os movimentos sociais estão sendo dinamizados por demandas multiculturais que resultam de articulações que configuram um novo desenho social caracterizado pela redefinição de novos papéis e espaços de ação, produzindo-se superposições, contradições e convergências. Nesse contexto, a cultura se constitui como uma espécie de “ordem normativa” interagindo com as dimensões de ordem simbólica e estratégica. (KLEBER, 2006, p. 22).

A socioeducação deve acima de tudo incorporar o senso de comunidade ao terreno estruturante dos processos educativos, no qual, em princípio, as frágeis narrativas dos participantes geram efeitos fortalecedores duradouros quando conectadas à missão, mesmo que individualmente, essas narrativas estejam impregnadas de propósitos mesquinhos predadores que ameaçam a boa colheita.

As emoções e a música entre os entes na trajetória de uma gestora social

Uma trajetória de vida não se constrói sem emoções, e as emoções são a energia que motiva o ser dentro do existir. Nessa existência há um caminhar para dentro de si, “o *self* dentro de uma história de vida”, e nessa ação há o falar de si mesmo, cheio de significados. A música e a emoção são grandes indutores dos processamentos de discriminação inconscientes que contribuem subjetivamente para a formação de uma consciência social e individual.

De acordo com Pearce e Rohrmeier (2012), a música serve às funções emocionais, como autorregulação, interação social, cura, bem como experiência estética. Essa influência pode induzir e alterar estados psicológicos; excitar emoções fortes e regular atenção, emoção e humor; trazer melhora cognitiva e no influir do desempenho físico, gerando assim bem-estar. Para Juslin et al. (2008), os eventos musicais envolvem processos subconscientes, não intencionais, que refletem uma interação complexa entre o ouvinte, a música e a situação. O reflexo do tronco encefálico é um dos processos pelo quais uma emoção é evocada no ouvinte, sendo que o sistema auditivo foi projetado para alertar rapidamente o cérebro sobre um evento potencialmente importante.

No meu caso, a solidariedade foi o sentimento gerado pela emoção do fazer música, foi a motivação que sustentou a promoção de ações sociais organizadas de forma paralela à ação estatal em benefício de uma comunidade prejudicada pelos serviços públicos deficitários em educação, cultura e saúde, a partir de ações democráticas que puderam ser realizadas das mais variadas formas.

Contudo, é importante a reflexão sobre o preconceito purista que envolve o ato da “solidariedade”, ao atrelarmos essa a uma ação/emoção desinteressada e, por isso, uma “boa ação”. Para Mauss (1974, apud BRAGA, 2016, p.12), “a dádiva, entre outras coisas, é uma relação de poder e, de certo modo, uma relação “para além do bem e do mal”, uma relação ao mesmo tempo, “interessada e desinteressada”. Descreve, ainda, a partir da catalogação de exemplos práticos, que a generosidade e a cooperação podem inclusive nascer de situações de conflito, “onde conflitos, atos violentos e rivalidades agressivas constituem a ‘mola propulsora’ do sistema dar-receber-retribuir”.

Para Mauss, o circuito dar-receber-retribuir configura sempre relações de poder em que o maior beneficiado é o doador, o agente que domina a relação com o destinatário do dom, pois o destinatário obriga-se a retribuir e nem sempre há como retribuir a contento. Por isso, as relações dadas são também, em alguns contextos, relações de dívida e de dependência. Enquanto quem recebe obriga-se a retribuir, o doador

é possuído de mana, uma categoria utilizada por algumas sociedades inventariadas pelo Ensaio de Mauss. Mana é aumento cumulativo de status social. O generoso agrega à sua persona mais prestígio e honra. O auxílio em situação de desigualdade beneficia fundamentalmente o doador, o “homem de bem”, expande o poder do generoso. Se a doação, de modo eficiente, serve para matar a fome do faminto, oferecer um teto ao desabrigado, aliviar as dores do doente, imprimir o sorriso no rosto de uma criança, ajudar o motorista a empurrar o carro enguiçado, o ato de doar e de se doar eleva a honra do doador, o satisfaz, melhora o seu nome, o faz se sentir bem, impõe respeito, o coloca como um futuro “ajudado” com a expectativa da retribuição; abre caminhos promissores, produz confiança. Em suma, o torna poderoso. E isso ocorre naturalmente. Não é preciso esforço do homem de bem, basta tomar a decisão e “fazer o bem”. O poder da dádiva assimétrica (e não há a simétrica) resplandece, brilha, ofuscando os desejos egoístas, institui novos efeitos à relação estabelecida. É comum doar roupas usadas em desuso, móveis velhos, sobras de comida, objetos excessivamente acumulados dentro de casa, para “ajudar o próximo”. Esses bens são potencializados pelo dom. Eles não tinham mais serventia para o seu dono, eles eram classificados como supérfluos. Por vezes, certo bem nos produz incômodos devido a seu excesso de desnecessidade, a sua estranheza em relação ao ambiente em que se encontra, sua dificuldade de conserto, a facilidade de sua troca, o seu enjoo de existência, e precisamos nos livrar dele, precisamos oferecer a “quem precisa” e nos livrar de uma vez por todas daquela tralha relativamente útil para outrem. Em vez de destruí-lo (e destruir, em muitos contextos, é “desperdiçar”), em vez de abandoná-lo completamente de nossa posse e controle simbólico, acumulando mais um objeto nos lixões de troços do mundo, optamos por oferecer aquele baú empoeirado a alguém que se mostre interessado. Une-se, como um dom qualquer, o útil ao agradável. O presente bem dado, recebido e retribuído nos traz paz. (BRAGA, 2016, p.12)

Há a experiência do reconhecimento a partir da “troca” que se estabelece na economia da dádiva, que não tem a mesma lógica da economia comercial. É uma troca de caráter “cerimonial”, um sentimento de retribuição, que reside na relação entre doador e recebedor.

Como agente social, foi-me requerida uma postura altruísta ante a conjuntura social na qual estava situada, no lugar em que o altruísmo pode me parecer um grande engano, ao enganar os outros e enganar a mim mesma quanto às intenções solidárias que para muitos significam não remunerar, ou mal remunerar. Situações típicas eram as perguntas que muitas vezes me foram feitas: “Você trabalha com o quê?”, ou “Você vive de quê?”, ou “Esse serviço é voluntário?” Apesar de estar dedicando a maior parte da minha vida profissional e, de certa forma, colocando em risco a minha carreira e sobrevivência, visto que: desde quando uma gestora social é valorizada como uma profissional?

No caso do corpo de trabalho que constituí, tanto da gestão quanto dos educadores e das educadoras, o desafio foi ainda maior, pois quase a sua totalidade era formada por adolescentes que iniciaram os estudos comigo e se aperfeiçoaram, dedicaram anos ao desenvolvimento da instituição e, por isso, sobre as minhas costas estava o peso de lhes trazer um retorno satisfatório para as suas vidas profissionais e também sobrevivência financeira.

Em relação à qualidade dos relacionamentos interpessoais entre a gestora, a equipe de trabalho formada e os atendidos direta e indiretamente, um olhar externo à instituição, em princípio, parece ter a certeza de haver cumplicidade entre os agentes, devido à sinergia solidária que cerca a missão institucional à qual todos pertencem. Todavia, de forma dialética, essa cumplicidade envolve individualidades, em um processo em que todas as partes querem ter chances de serem reconhecidas sob a forma de benesses e inclusão. Tanto por parte de quem é aluno beneficiado e, por isso, superou suas vulnerabilidades, sobretudo por parte dos outros agentes que construíram os processos para os beneficiados, no lugar em que todos foram moldados para atender às necessidades coletivas e construírem essa cumplicidade.

A música é o elo que nos une? De acordo com Kleber (2006), a música é social não só porque está sendo produzida através do mundo material e social, mas, também, por sua capacidade de simbolizar o mundo externo material e social tal qual está estruturado. Ou seja, uma simbolização comunicativa de prática social culturalmente constituída. Por ter vivido um processo excludente na minha formação musical, ao começar tardiamente os meus estudos sem recursos financeiros para adquirir o instrumento, os materiais didáticos e realizar os cursos e intercâmbios necessários, busquei construir um trabalho de inclusão socioeducacional musical partindo da valorização da autoestima do aluno atendido.

Foi necessário criar zona de desenvolvimento proximal do conhecimento musical em sua complexidade rítmica, melódica, harmônica, sonora, timbrística, histórica e artística; atrelando as emoções como o indutor da cognição e não simplesmente à formação de um conhecimento puramente racional. Um lugar em que a música colabora com a introspecção humana como aceleradora de memórias, em um caminho que nos dá visão direta daquilo que desejamos explicar e que vem a ser uma tradução na mente de um processo que os cérebros complexos vêm praticando há muito tempo na evolução, tal como o ouvir internamente ou cantar uma música aleatoriamente, assim como o falar consigo mesmo é, também, uma linguagem na atividade neural.

Nesse processo, houve casos em que alunos e as alunas em situação de risco e/ou vulnerabilidade social, devido à própria conjuntura de sua realidade, tinham sérios bloqueios

emocionais/neurais, ocasionando comportamentos extremos de timidez, agressividade, bipolaridade e tantos outros. Já tive que enfrentar várias situações de surto de agressividade por parte de alguns alunos, que se sentiram ofendidos ao ser exigida maior precisão em sua performance musical. Já em um outro extremo, houve relatos de situações nas quais alunos se sentiram mais respeitados em casa pelos pais ao receberem o reconhecimento externo da plateia nas apresentações musicais. Esses foram alunos que repentinamente mudaram da timidez para a desinibição, com a experiência musical no estudo do canto-coral, saindo do estado passivo-agressivo para o estado de comunicação e credibilidade. Isso os permitiu demonstrar um novo comportamento afetuoso e empático que os possibilitou expor seus problemas familiares, em um gesto de confiança.

Por essas situações, a minha percepção sobre educação musical partiu do desafio terapêutico não estruturado, somente empático, de ressignificar as emoções dos atendidos na construção de uma autoestima mais sólida, que não impedisse o desenvolvimento social, cognitivo, emocional e intuitivo do aluno. Assim, a busca pelo fortalecimento da autoestima foi principal foco e o diferencial colaborativo na superação das vulnerabilidades envolvidas.

CONCLUSÃO

A esperança que virou convicção e a convicção que virou a realidade!

Para esse trabalho, depois de transcrever os relatos e me conceder o direito de, através do *self*, contar a minha própria história, “*in verbis*”, inicio a minha conclusão, com a citação de Josso (2007):

A variabilidade e a singularidade das pessoas no plano psíquico, contrapostas aos modelos oferecidos pelas ciências sociais, criam um campo de liberdade possível na formação da identidade psicossociocultural. Os mais recentes trabalhos de abordagens bio-cognitivas vêm corroborar essa constatação teórica, através da observação do funcionamento cerebral e levam à construção do conceito de “autopoïesis”, para dar conta dessa capacidade criadora. Mas, como dar conta dessa margem de autonomia e de possibilidades, a partir de metodologias de pesquisa que isolam esta ou aquela característica do humano ou a partir de disciplinas que traduzem esta mesma fragmentação do sujeito, que se desconhecem mutuamente e perpetuam assim uma visão despedaçada do humano? Há ainda um certo paradoxo em querer falar da identidade no sentido genérico e não ser capaz de fazê-lo senão por intermédio de aspectos, tais como: identidade psicológica, identidade social, identidade cultural, identidade política, identidade econômica. Assim sendo, a existencialidade acaba por desaparecer do campo reflexivo sobre o humano, precisamente porque essa dimensão do ser não é passível de fragmentação (JOSSO, 2007, p. 419).

A pesquisa apresentou narrativas e reflexões do encontro com a própria voz e história. A voz tornou-se audível na percepção prazerosa do saber que se tinha muita a dizer, sendo que as narrativas apresentadas fizeram um diálogo em coerência com a bibliografia sobre o Terceiro Setor. Foi importante reconhecer que as ações intuitivas dentro de um contexto histórico de muitas complexidades, contornadas pelas mais variáveis emoções, permitiram o diálogo com a cientificidade. Foi importante descrever os processos de construção feitos a várias mãos, dentro da organicidade que envolve a instituição, os pares e a pesquisadora fundadora.

O prazer advindo da pesquisa aconteceu no encontro do “eu”, enquanto gestora e fundadora do IRS, com a pesquisadora que utilizou recursos metodológicos para aprofundar a compreensão de si mesma e da instituição. Reconheci-me como uma agente que conquistou posicionamento social, mesmo em detrimento do status quo da profissão, ao reconhecer a minha representatividade no setor como promotora de uma bandeira urgente e emergente a se levantar em prol de um programa socioeducativo inclusivo musical.

A construção da dissertação de mestrado oportunizou também importante reflexão sobre a minha atuação enquanto gestora social, visto que, ao olhar para o trabalho, tive que olhar para mim mesma sem desconsiderar o meu próprio *self*. Para isso, foram utilizadas ferramentas de reconhecimento do *self* e da subjetividade baseados em Damasio (2011). Um processo em que a reflexão pode auxiliar no fortalecimento da minha e de outras narrativas, ampliando a consciência da visibilidade que todos puderam ter de si mesmos, no reconhecimento do “eu” dentro do “nós”.

Em relação ao meu ingresso no mestrado em Educação Musical da Universidade de Brasília (UnB), foi uma busca para que a pesquisa acadêmica pudesse oferecer nova possibilidade dialógica por meio de procedimentos metodológicos e do trabalho colaborativo em grupos de pesquisa. A aproximação com a Universidade se deu graças à ação colaborativa do meu orientador, que anteriormente ao meu ingresso na UnB, demonstrou interesse em conhecer e apoiar o trabalho realizado pelo IRS. Sua atuação iniciou-se com a aplicação de palestras na instituição e com o convite para que os alunos da orquestra do IRS e eu, no papel de maestrina, fizéssemos parte do projeto de extensão da UnB, a Orquestra Juvenil da Universidade de Brasília (OJUV-UNB). Assim, realizamos conjuntamente vários concertos em teatros, embaixadas e em especial participamos do concerto de abertura da Encontro Suzuki no Teatro Amazonas, em Manaus-AM.

Por meio dessas experiências, os alunos e alunas do IRS sentiram-se inspirados a ingressar na UnB nos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Música, e também a fazer parte dos cursos de formação em musicalização infantil aplicados pela escola de música “Mi Fá Sol-Lá- Centro de Desenvolvimento Musical para a Infância”, tornando-se assim candidatos habilitados para a vaga em monitoria na escola. Conjuntamente, durante a pesquisa fui convidada por meu orientador a fazer parte do grupo de estudo em Neurociência da Música da Universidade, “Acordes – Ciência para a Música”, espaço no qual pude ampliar o meu conhecimento epistemológico sobre o impacto da música na cognição humana.

A centralidade do olhar inclusivo apresentada na pesquisa seguiu em conceber, através da música, uma oportunidade para a infância, adolescência e juventude. Oportunidade para a construção da autonomia, da identidade e da aprendizagem de forma prazerosa, que se aceleram e abrem múltiplas perspectivas e descobertas para desenvolver nem que seja uma só faculdade, mesmo que no momento a julguemos a mais importante para a sua futura profissão ou para o lugar que ela terá na vida.

Abordagem cognitiva para os movimentos sociais é construída considerando as relações entre a cultura e a política, entre música e movimentos, como um processo de aprendizagem coletiva. Os autores identificam que, dos movimentos sociais, emergem atividades de produção de conhecimento e que migram para fora deles. Denominam esse processo como “práxis cognitiva” e afirmam que este conhecimento produzido tem afetado programas de pesquisas científicas e identidades profissionais intelectuais. Esses movimentos têm propiciado contextos de politização do conhecimento e seus efeitos têm sido profundos nas teorias científicas, identidade de disciplinas e, mesmo, trajetórias de desenvolvimento tecnológico. (KLEBER, 2006, p. 40).

As práticas de inclusão socioeducacional apresentadas nos dados quantitativos foram apoiadas na paixão pela educação musical. O respeito pela arte e pela instrumentalização cognitiva foram os aspectos que motivaram o desejo de oferecer acesso à cultura e a formação cidadã para o desenvolvimento humano. Considero que essas são as principais contribuições que o Instituto Reciclando Sons pode prestar ao longo de sua existência e trabalho, desempenhando, assim, uma interface entre a formação cognitiva, intra e interpessoal dos atendidos, quebrando paradigmas excludentes conforme observado com Queiroz (2013) foi possível destacar a expressão sonora, a partir do contexto música como uma transmissão cultural para a quebra de paradigmas excludentes.

O Instituto surgiu para democratizar efetivamente o acesso à educação musical e proporcionar a convivência cultural, por meio de ações socioeducativas e socioculturais musicais realizadas em seu programa. Essas ações envolvem também parceiros e promovem, assim, uma ferramenta de inclusão social que motiva o despertar de um sentimento de pertencimento social além dos “muros da vizinhança”, principalmente em crianças e jovens.

[...] A música pode incorporar o senso de comunidade e experiências que ultrapassam as paredes das identidades individuais, tornando-se elemento essencial tanto estruturante como estruturador da sociedade contemporânea. Essas narrativas podem ser frágeis e transitórias, mas, quando conectadas com os movimentos sociais, podem ter efeitos duradouros nos indivíduos e na sociedade. (KLEBER, 2006, p. 45).

A escolha da Cidade Estrutural-DF e os resultados ali obtidos reforçam o impacto social do trabalho construído nessa região descentralizada, onde há quase nenhum investimento em inclusão socioeducativa musical. É uma forma de empoderar a população e fazê-la repensar sobre as oportunidades que têm e as que devem exigir do Estado. Também orienta as comunidades sobre o trabalho que pode ser realizado de maneira autônoma. Apoiada em Santos

(2006) trouxe o questionamento da responsabilidade do Estado e a função da indústria cultural na educação musical.

Ao longo dos dezoito anos de atuação, ocorreram mudanças acima do esperado. O trabalho, que começou com vinte e dois alunos, hoje é referência na cidade. Os alunos que passam pelo Programa Socioeducacional IRS, ainda que nos anos iniciais dos cursos aplicados, têm uma noção mais aprofundada de seus potenciais cognitivos musicais, da importância do desenvolvimento cognitivo interpessoal e da sua participação na sociedade. Aqueles que persistem conseguem oportunidades mais concretas de inserção no mercado de trabalho e na vida acadêmica.

Muito além da educação musical, a atuação do Instituto Reciclando Sons na Cidade Estrutural-DF promove relevantes avanços nas relações familiares e comunitária, onde, de perto, é perceptível que as pessoas que têm espaço para o desenvolvimento de suas capacidades criativas e da sua autoestima tendem a serem claramente mais sociáveis com o próximo. Os alunos atendidos tornam-se colaboradores remunerados, aliando-se ao projeto de forma sustentável. Os músicos em fase final de formação tornam-se educadores sociais, muitos tendo a primeira renda mensal já a partir da música, inspirando outros jovens aprendizes. Em consonância com Gardner (1995) o fato ratifica que o desenvolvimento das múltiplas inteligências tornam as pessoas mais capazes de reunir-se ao restante da comunidade mundial para trabalhar pelo bem comum.

Isto posto, o Instituto Reciclando Sons trabalha no empoderamento do sujeito como ente transformador de realidades, por entender que a arte é instrumento para a formação humana, começando pela autoestima da população alcançada. As técnicas de cunho educativo e o aperfeiçoamento dessas são ferramentas de consolidação das capacidades cognitivas já despertadas interiormente. A reunião de pessoas ali atendidas de forma direta (aluno) e de forma indireta (familiares) tem por objetivo fortalecer o ser como participante de uma comunidade representativa e capaz de crescer de maneira plena e articulada socialmente.

Devido à necessidade de formar monitores dos métodos de educação aplicados, há sempre a difícil tarefa de trabalhar a consciência dos educadores quanto ao seu novo papel, uma vez que se colocam como iguais, de forma dialética aos alunos que atendem, por pertencerem à mesma comunidade. Nessa questão a pesquisa dialoga com Kater (2004) ao identificar as dialógicas apresentadas na formação e na ação do professor de música e Gohn (2009) ao retratar que o papel do educador social, deve ser percebido em uma perspectiva comunitária.

O referenciamento, da comunidade que participa e está desenvolvendo dentro do Programa Socioeducacional, inspira outros membros a participarem, pois a linguagem entre ambos é facilitada, não só pelo seu tipo, mas também por existir um “acordo” de valorização comunitária. Nesse contexto, a música apresenta a possibilidade de serem criados novos tipos de “pontes” de relacionamento, nos quais o que era estranho musicalmente no passado não é mais no presente, pois o seu vizinho já vivenciou. Uma contradição dialética devido ao fato de que o que tornou possível a sobrevivência e o crescimento do Instituto, ao longo desses dezoito anos, é também o maior desafio para o seu amadurecimento.

Nos processos educativos musicais em regiões vulneráveis, muitas problemáticas foram levadas em consideração. Porém, sem se afastar do fato que músico gosta de tocar com certa frequência garantida e com estruturas que contribuam para o reconhecimento do público, tais como repertório, locais de apresentação, cenário, intercâmbio com grupos e em locais que tenham méritos. Situações essas, importantes para a valorização da autoestima dos participantes.

Apesar dessa demanda, a socioeducação musical oferecida no IRS precisou atender previamente outras questões mais urgentes, responsáveis pela própria sustentabilidade da vida dos atendidos. Foi necessário que, na assistência ao aluno, se verificasse a sua situação social, através do monitoramento que mapeasse os tipos de caso e tentasse oferecer socorro às suas vulnerabilidades, como: alimentação, proteção social, vestimenta, subsídio financeiro, palestra de prevenção e tantas outras. Diante disso, apesar da música ter sido o atrativo, também se integrou outras situações relacionadas ao desenvolvimento humano, o que tornaram o trabalho complexo e muito dispendioso.

Acredito nessa perspectiva de trabalho, porém não escondo a minha frustração como musicista, de querer ter tido a oportunidade de estar mais presente na produção musical. Amo reger, amo o palco, amo muito a música! No entanto, em face do meu compromisso com a inclusão social, tive que sempre priorizar as questões sociais que minam o tempo e os recursos materiais conquistados. Contudo, tenho fé que um dia “chegarei lá”, apesar de ver que o estereótipo dos que “chegam lá” seja daqueles que dedicaram grande parte da sua vida e o seu trabalho à produção musical. Neste contexto, houve uma constante busca em legitimar o espaço e as ações para o ensino e a aprendizagem musical do IRS, ações essas que transitaram entre o rigor das políticas socioassistenciais brasileiras e a intolerância beirando a elitização dos órgãos responsáveis por promover a música clássica.

Em seu potencial, o Instituto Reciclando Sons é espaço de práticas musicais baseadas na inovação e na oportunidade de oferecer o conhecimento aos setores distintos da sociedade, haja vista os seus projetos de expansão. Nisto o processo pedagógico-musical se instaurou, na construção coletiva constante que envolveu o público-alvo direto, indireto, os educadores, as leis vigentes e os financiadores.

Por isso, apresentei o Terceiro Setor como o lócus de formação do conhecimento experimentado e coletivo, em crescente ampliação e fortalecimento na região vulnerável nas vizinhanças do Instituto Reciclando Sons. Fato esse urgente e emergente para a educação musical brasileira, uma busca pela criação de oportunidades, num espaço de educação e reflexões transversais sobre valores e soluções locais para os problemas diários vividos, dado vista o reconhecimento da instituição como Tecnologia Social. Um espaço no qual os contextos educacionais musicais têm se modificado ao longo dos tempos, frutos de demandas sociais históricas da comunidade atendida para a quebra de paradigmas restritivos e por uma nova identidade de valor social.

O documentário “As Trilhas da Solidariedade, uma produção construída ao longo da pesquisa em parceria com o Instituto Reciclando Sons, cooperou com a descrição dos atores depoentes. Além disso, foi uma oportunidade de enxergar de mais perto a intersubjetividade entre os pares envolvidos na construção do vocabulário comum que fez parte dos processos formativos. Com a transcrição das narrativas foi possível ressaltar algumas declarações as quais considere mais marcantes e representativas, por isso, decidi terminar a conclusão da pesquisa com a minha analogia sobre essas.

A música foi apresentada nos depoimentos como um ente de transformação e esperança para a comunidade atendida. Para eles, ela possibilita de forma terapêutica o destravamento de emoções não ditas e inspira novas atitudes e o empoderamento para ajudar o próximo. A música oferece também a oportunidade para as pessoas se moverem de uma ação ordinária para uma oportunidade extraordinária. Ela traz sentimentos positivos que todo ser humano deveria ter a possibilidade de vivenciar de maneira mais próxima, além de ser responsável pelo equilíbrio de emoções e pela cura de doenças psicossomáticas.

A relação social entre os membros da instituição foi retratada como uma comunidade de apoio para o crescimento individual na formação de cidadãos que realmente acreditam na missão institucional e por isso, podem fazer a diferença. A instituição foi denotada como um oásis em meio às vulnerabilidades sociais enfrentadas pela comunidade, por acreditar em seus membros e oferecer oportunidade para serem melhores, independente das facilidades que

manifestam em suas vidas. Em vista disso, torna cada um uma partícula de mudança e agente para o acolhimento mútuo.

A história do instituto foi descrita com a marca de muita garra que o possibilitou sobreviver ao longo de seus dezoito anos e realizar suas conquistas. Na formação dos jovens e das crianças que fizeram parte da instituição, a coisa mais importante destacada foi a capacidade de inspirar os alunos a sonhar, visto que assim, eles se esforçaram mais no presente para poder receber no futuro. Por isso, o apoio que o Instituto oferece na formação educacional e na assistência social contribui para a construção de um novo futuro que oportunizará a melhoria de vida das famílias atendidas.

REFERÊNCIAS

ABREU, D.V. **O FAEM COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL: UMA INVESTIGAÇÃO-FORMAÇÃO A PARTIR DE MEMORIAIS DE MESTRANDOS DA UnB**, Universidade de Brasília – UnB, 2017.

ARAÚJO, P. M. ETNOMETODOLOGIA: CONSCIÊNCIA, LINGUAGEM E O FENÔMENO DA VIDA COTIDIANA. **SINAIS - Revista Eletrônica**. Ciências Sociais. Vitória: CCHN, UFES, Edição n.11, v.1, Junho. 2012.

BLACKING, J. 1995b. **Music, Culture, and Experience**, in: Music, Culture, and Experience: Selected Papers of John Blacking, Chicago/London, The University of Chicago Press, pp. 223-42.

BOHNSACK, R. (2010). Documentary method and group discussions. In R. Bohnsack, N. Pfaff, & W. Weller (Eds.), **Qualitative analysis and documentary method in international educational research** (pp. 99-124). Opladen: B. Budrich.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, Abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 15 jan. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>.

BOURDIEU, Pierre; WACQUANT, Loïc. **Réponses. Pour une anthropologie réflexive**. Paris: Seuil, 1992.

BRAGA, E. O. A DÁDIVA DE MAUSS: revisitando o conceito e suas perspectivas teóricas contemporâneas. **Revista de Antropologia**, João Pessoa, v. 2, n. 2, p. 7-23, jan. / jun. 2016.

CROSS, I. (2012). Cognitive Science and the Cultural Nature of Music. **Topics in Cognitive Science**, 4: 668-677. doi: 10.1111/j.1756-8765.2012.01216.x

DAMÁSIO, ANTÓNÍO R. **E o cérebro criou o Homem**/António R. Damásio; tradução*++Laura Teixeira Motta - São Paulo: Companhia das Letras. 2011.

DOIDGE, NORMAN. **O cérebro que se transforma** [recurso eletrônico] / Norman Doidge; tradução Ryta Vinagre. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Record, 2016.

FONSECA, R. e SERAFIM, M. 2008. **A Tecnologia Social e seus arranjos institucionais**. Seminário Tecnologia para a Inclusão Social e Políticas Públicas na América Latina, em novembro de 2008, no Rio de Janeiro.

FREIRE, R.J.D. **Ensino de teoria musical no contexto da música popular PRINT**. Artigo submetido ao I Encontro Brasileiro de Ensino da Música Popular, UFRGS, 2015.

GARDNER, H. (1995). **Resumidamente**. In: Inteligencias Múltiplas: a teoria na prática (pp. 12-18). Porto Alegre: Artmed.

GARFINKEL, H. **O que é etnometodologia? In: Studies in ethnomethodology**. Cambridge: Polity Press, 1996 [1967]. Cap. 1. p. 1-341.1.

GOHN, M. G, 2017. **Educação não-formal, educador (a) social e projetos sociais de inclusão social**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 28-43, jan./abr. 2009.

GONZALEZ REY, F., 2014. **Subjectivity and discourse: Complementary topics for a critical psychology**, University Center of Brasília/University of Brasília, Brazil.

GORDON, E. **Learning Sequences in Music: Skill, Content, and Patterns** Chicago: G.I.A. Publications. 1997.

HAMPE, Barry. **Escrevendo um documentário**. 1997. NUPPAG – Núcleo de pesquisa e produção audiovisual em geografia – IGCE – UNESP/ Rio Claro. Tradução: Roberto Braga. 2016. Acesso em: 30 de março de 2017.

JOSSO 2007, **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.

KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 10, 43-51, março 2004.

KLEBER, E.M. O. **Educação Musical e ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro**. Em Pauta (UFRGS. Impresso), v. 17, p. 113-138, 2006.

JUSLIN et al. **An experience sampling study of emotional reactions to music: Listener, music, and situation**, *Emotion*, 8(5), pp. 668–683, 2008, American Psychological Association.

KOELSCH, S. **Languages of Emotion**, Freie Universität, Habelschwerdter Allee 45, 14195 Berlin, Germany, 20 February 2014.

LEVITIN, DJ. **A Música no seu cérebro: a ciência de uma obsessão humana**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

MANNHEIM, K. **Structures of Thinking**. London: Routledge & Kegan Paul ([1922-24] 1980).

MCADAMS. 2001, **The Psychology of Life Stories**, Northwestern University 2115 North Campus Drive, Evanston. Illinois 60208.

MERRIAM, ALAN P. **Uses and functions**. IN: **The anthropology of music**. Evanston: Northwestern University, 1964. p. 209-227.

PEARCE, M. ROHRMEIER. **Topics in Cognitive Science 4** (2012) MARCUS PEARCE, MARTIN ROHRMEIER. Music Cognition Lab, School of Electronic Engineering & Computer Science, Queen Mary, University of London Cluster Languages of Emotion, Freie Universität Berlin Received 19 July 2012; received in revised form 10 August 2012; accepted 12 August 2012.

POLANYI, Michael. **Personal Knowledge Towards a Post-critical Philosophy**. Chicago, The University of Chicago Press, 1998/1958.

QUEIROZ, L.R.S. **Diversidade musical e ensino de música**. Salto para o Futuro, v. XXI, p. 17-23, 2011.

_____, L.R.S. **Escola, cultura, diversidade e educação musical: diálogos da contemporaneidade**. Intermeio (UFMS), v. 19, p. 95-124, 2013.

_____, L.R.S. 2017. **Educação musical é cultura nuances para interpretar e (re)pensar a práxis educativo-musical no século XXI**. UNIRIO, n. 18, p.163-191, mai, 2017.

RIZZOLATTI, G. AND CRAIGHERO, L. (2004). **The mirror neuron system**. Annual Review of Neuroscience, 27, 169–192.

SANTOS, B.S. (Org.). **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, B. S. **Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social**, 2006.

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 10, 7-11, mar. 2004.

SWANWICK, Keith. **Ensinando Música Musicalmente**. Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo. Moderna, 2003.

WIVIAN WELLER ET AL, KARL MANNHEIM E O MÉTODO DOCUMENTÁRIO DE INTERPRETAÇÃO: uma forma de análise das visões de mundo, **Sociedade e Estado**, Brasília, v. XVIII, n. 2, p. 375-396, jul./dez. 2002.

YIN, 2012, **Case Study Research – Design and Methods**, Series Editors LEONARD BECKMAN, Peabody College, Vanderbilt University, Nashville DEBRA J. ROG, Vanderbilt University, Washington, DC.

LINKS DE MATÉRIAS

<https://www.metropoles.com/entretenimento/musica/instituto-reciclando-sons-quer-ampliar-acesso-a-musica-na-estrutural>

<https://www.bancorbras.com.br/institucional/sala-de-imprensa/releases-de-imprensa/instituto-reciclando-sons-celebra-encerramento-do-ano-com-concerto-de-musica/>

<https://www.fbb.org.br/es/ra/conteudo/reciclando-sons-se-apresenta-no-ccbb-in-concert-2>

<http://internacional.df.gov.br/instituto-reciclando-sons-e-referencia-em-inclusao-social/>

<https://www.df.senac.br/senac-forma-alunos-em-parceria-com-o-instituto-reciclando-sons/>

<http://www.diarioonline.com.br/entretenimento/musica/noticia-422919-instituto-reciclando-sons-quer-ampliar-acesso-a-musica-na-estrutural.html>

<https://sobreviolinos.wordpress.com/2013/09/19/projeto-reciclando-sons/>

<http://www.paulomelo.blog.br/2017/05/entrevista-com-rejane-pacheco-do.html>

https://www.youtube.com/watch?time_continue=91&v=oJKYBHWB4vk

<http://g1.globo.com/distrito-federal/noticia/2014/05/criancas-carentes-fazem-concerto-de-musica-classica-na-camara.html>

https://www.youtube.com/watch?v=aiT5IyDon_0

<https://www.metropoles.com/entretenimento/musica/instituto-reciclando-sons-abre-inscricoes-para-jovens-e-adolescentes>

<https://globoplay.globo.com/v/5536712/>

<https://globoplay.globo.com/v/6641511/>

<http://www.psdbr.org.br/df/pitiman-realiza-sessao-solene-em-homenagem-ao-instituto-reciclando-sons/>

<https://globoplay.globo.com/v/6915698/>

<http://tecnologiasocial.fbb.org.br/reporter-social/jovens-da-estrutural-df-partem-para-estagio-de-musica-em-roma.htm>

<https://www.youtube.com/watch?v=kIb2Ibsl-K8>

https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/diversao-e-arte/2019/01/03/interna_diversao_arte,728602/trabalho-social-com-musica-em-brasilia.shtml

<http://www.ebc.com.br/cultura/galeria/videos/2014/05/projeto-social-muda-a-vida-de-criancas-atraves-da-musica-em-brasilia>

<https://globoplay.globo.com/v/5370920/>

<http://www.jornaldebrasil.com.br/cidades/projeto-musical-que-atende-criancas-carentes-precisa-de-ajuda-para-ampliar-acolhimento/>

<https://noticias.r7.com/distrito-federal/orquestra-da-estrutural-se-apresenta-nesta-quinta-feira-no-teatro-nacional-23052013>

<http://www.agenciadenoticias.uniceub.br/?p=14938>

<http://jornalismo.iesb.br/2015/08/17/instituto-reciclando-sons-vai-lancar-edital-para-profissionalizar-musicos/>

https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2015/06/26/interna_cidadesdf,487953/programa-ensina-musica-classica-a-criancas-e-jovens-da-estrutural.shtml

<https://exame.abril.com.br/brasil/criancas-fazem-flash-mob-na-camara-por-doacao-de-agasalhos/>

<https://www.estruturalonline.com/2013/08/12-anos-de-dedicacao-as-criancas-da.html>

<http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2014-05/criancas-fazem-flash-mob-na-camara-por-doacao-de-agasalhos>

https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2017/08/15/interna_cidadesdf,617683/projetos-culturais-na-estrutural-recebem-jovens-em-situacao-de-risco.shtml

https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2016/09/27/interna_cidadesdf,550740/adolescentes-da-estrutural-aprendem-musica-com-instrumentistas-interna.shtml