Universidade Federal de São Paulo
Campus Baixada Santista
Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde

Marcos Heintz

Jovens em situação de vulnerabilidade social e produção de subjetividade no aprendizado musical inventivo

Santos
2018

Marcos Heintz

Jovens em situação de vulnerabilidade social e produção de subjetividade no aprendizado musical inventivo

Dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação Ensino em Ciências da Saúde – Modalidade Profissional - da Universidade Federal de São Paulo – *Campus* Baixada Santista.

Orientador: Sidnei José Casetto
Co-orientadora: Jaquelina Maria Imbrizi

Santos
2018

H471j

Heintz, Marcos,
Jovens em situação de vulnerabilidade social e produção de subjetividade no aprendizado musical inventivo. / Marcos Heintz; Orientador: Prof. Dr. Sidnei José Casetto e Co-orientadora: Profa. Dra. Jaquelina Maria Imbrizi – Santos, 2018.
106 f. : 30 cm.

Dissertação (mestrado Profissional) – Universidade Federal de São Paulo - campus Baixada Santista, Ciência em Saúde, 2018.

1. Aprendizagem. 2. Arte. 3. Subjetividade. 4. Música. 5. Jovem. I. Casetto, Sidnei José, Orientador. II. Título.

CDD 610

DEDICATÓRIA

(foto de Maria Lisboa)

Dedico este trabalho ao jovem Santos *in memoriam*. Assim como ele, há muitos sofrendo e morrendo diariamente, nesta guerra sem nome, decretada pela desigualdade em que vivemos.

AGRADECIMENTOS

Iniciar este mestrado foi, em certa medida, como lançar-me ao mar para uma longa travessia. Embora cercado por mapas, bússola e confiante nos meus conhecimentos para regular as velas sabia que longe da segurança do porto encontraria o desconhecido de novos mares com seus regimes de vento e de corrente, os quais, poderia não saber dominar com segurança e precisão.

Tendo chegado ao porto de destino, tenho plena consciência de que eu não teria sido capaz – sozinho - de alcançar este lugar, e nem tampouco chegaria com a carga preciosa de registros, afetos e conhecimentos que esta travessia me proporcionou. Fez toda a diferença contar com uma tripulação precisa em suas fainas e em manter o barco firme e em condições de manter-se na direção correta.

Assim, agradeço ao Prof. Dr. Sidnei José Casetto, pelos ensinamentos, e pela orientação delicada e sensível ao longo de toda travessia que fizemos. Agradeço sua paciência, seu olhar preciso e sua impecável condução deste nosso trabalho, me levando sempre a estender meus limites. Agradeço à Prof. Dra. Jaquelina Maria Imbrizi, pela oportunidade de trabalharmos juntos, pela constante disponibilidade e orientações. Agradeço por sua generosidade e pela delicadeza com que sempre orientou nosso trabalho, pelo carinho sempre e por enriquecer meu olhar e me ajudar a enxergar além.

Esta travessia encontrou tempestades e também calmarias e o apoio da família e amigos foi fundamental para manter o equilíbrio a bordo, assim como também para incentivar que se pudesse seguir singrando os mares mantendo o rumo. Obrigado Mo, minha esposa, parceira e cúmplice, por seu amor, afeto e apoio em casa e no trabalho, em diferentes funções sempre me incentivando em cada fase deste percurso.

Agradeço a tripulação da assistência social, á Magali Leite de Freitas, que permitiu este estudo e também à Monica Alves Agostinho, chefe do centro da juventude da zona noroeste, pela possibilidade de acompanhar o grupo de estudo. Agradeço muito seu apoio, assim como a toda equipe (operadores, facilitadores, monitores e frente de trabalho). Muito obrigado, queridos companheiros, pela parceria e comprometimento. Agradeço ao querido amigo e colega de trabalho Bruno Maia que foi quem me incentivou buscar o mestrado profissional. Obrigado Bruno, por todo incentivo, acompanhamento e apoio nos processos deste trabalho.

Desejo agradecer aos meus pais *in memorian*. Professores, nunca deixaram de buscar conhecimento e de expandir seus horizontes. Seu exemplo dedicado, comprometido e seu espírito explorador e corajoso me inspiram em todas as minhas travessias nesta vida.

Desejo agradecer aos jovens que aceitaram fazer parte deste estudo, permitindo acompanha-los em nossa jornada de reflexões e registrar o trabalho que se dá nas oficinas dos Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos da secretaria de assistência social de Santos.

RESUMO

Nossa sociedade, pelo modo como se organiza, concentra riquezas e cria um número cada vez maior de pessoas que se encontram em uma posição de desvantagem no acesso às condições de cidadania. Muitos jovens nesta situação encontram, na arte, uma possibilidade de experimentação estética criativa. A arte se interpõe nos papéis estabelecidos, estabelecendo relações entre linguagens, habilidades e diferentes processos de criação. A arte não é a grande redentora e sozinha não transforma a sociedade, mas permite experiências de subjetivação que podem ser significativas e contribuir com processos inventivos singulares e coletivos. Tais processos podem levar os sujeitos a viver uma relação com o mundo na qual as posições não estão somente pré-estabelecidas, mas também são constituídas enquanto se vive, assim como os modos de lidar com aquilo que os atinge e afeta. Isso corresponderia à invenção de si, à produção de um mundo e de novas formas de conhecer, viver e de se relacionar com o outro. Estas ideias fazem referência às contribuições de Virgínia Kastrup, cuja teoria subsidia este trabalho, destacando-se os conceitos de produção de subjetividade e de aprendizagem inventiva. Esta dissertação aborda o tema da aprendizagem musical inventiva e sua relação com os processos de subjetivação de jovens atendidos em um equipamento da Assistência Social vinculado à Prefeitura de Santos-SP. O processo envolveu o acompanhamento de jovens em vulnerabilidade social em seus movimentos nas oficinas musicais que procuraram oportunizar a inventividade por meio do contato com a arte. O texto discorre sobre o fato de que o aprendizado musical é um processo de produção de subjetividade que potencialmente promove a transformação de sujeitos. Teve como metodologia uma abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-intervenção, em uma perspectiva cartográfica. Foram acompanhados 15 jovens (com idades variando de 15 a 19 anos) por um período de três meses em oficinas semanais de musicalidade. Durante este período, os processos foram registrados em diários de campo, nos quais marcaram-se cenas e falas que explicitam as relações entre os participantes o pesquisador e o aprendizado musical, na direção da produção de subjetividade e, consequentemente, da transformação dos sujeitos e de seus lugares no mundo. A experiência deste acompanhamento indicou que o aprendizado musical pode colaborar, de modo significativo, com o avanço dos jovens participantes para uma posição inventiva no mundo e na vida. Os processos desenvolvidos e acompanhados também possibilitaram colaborar com os Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), no sentido de discutir o impacto de suas ações na vida dos jovens acompanhados.

Palavras-chave: Aprendizagem. Arte. Subjetividade. Música. Jovem.

ABSTRACT

Our society, by the way it is organized, concentrates wealth and creates an increasing number of people who are in a position of disadvantage in the face of access to the conditions of citizenship. Many young people in this situation find in art a possibility of creative aesthetic experimentation. Art interposes itself with the established roles, it crosses relations between different languages and abilities and different processes of creation. Art is not the great redeemer and alone does not transform society, but allows experiences of subjectivation that can be significant and contribute to unique and collective inventive processes. Such processes can lead subjects to live in a relationship with the world in which positions are not only pre-established, but are also constituted while living, as well as ways of dealing with what moves and affects them. This would correspond to the invention of the self, the production of a world and new ways of knowing, living and relating to the other. These ideas make reference to the contributions of Virgínia Kastrup, whose theory subsidizes this work, emphasizing the concepts of the production of subjectivity and inventive learning. This dissertation approaches the theme of inventive musical learning and its relation with the processes of subjectivation of young people assisted in a Social Assistance equipment linked to the City Hall of Santos-SP. The process involved the following young people in social vulnerability in their movements in the musical workshops that sought to provide the subjects' inventiveness through contact with art. The text discusses the fact that musical learning is a process of production of subjectivity that potentially promotes the transformation of subjects. The methodology used was a qualitative approach, of the research-intervention type, in a cartographic perspective. Fifteen subjects were followed for a period of 3 months in weekly musical workshops. During this period, the processes were registered in diaries, in which scenes and dialogues were marked explaining the relationship between the subjects, the researcher and the musical learning, towards the production of subjectivity and, consequently, the transformation of the subjects and their places in the world. The experience of this research indicated that the musical learning can significantly collaborate with the advance of the young participants to an inventive position in the world and in life. The processes developed and monitored also allowed to collaborate with the Coexistence and Fortification of Links Service (SCFV), in order to discuss the impact of their actions on the lives of the young participants.

Keywords: Learning. Art. Subjectivity. Music. Youth.

Sumário

I – INTRODUÇÃO MUSICAL 1

I.I - A violência que nos atravessa - Requiem em Dó menor 1

I.II - Assistência Social: Uma Marcha em Lá menor 3

I.III – Materiais e métodos utilizados nas oficinas – conviver com música 7

I.IV – Metodologia da Pesquisa – Afinação e ressonância 10

I.V – (In)Visibilidade social, música e transformação 12

I.VI - Blues - A Capella: Despedida Silenciosa em Si menor e vulnerabilidade (sem Dó) 14

I.VII - Vulnerabilidade (sem Dó): uma balada étnica e jovem 15

II – PRIMEIRA ESTROFE 20

II.I - Início de novas convivências – Allegro ma non tropo 20

II.II - Oficina de musicalidade - Rapsódia em Sol maior 23

II.III - O som do Chico e o som da periferia 27

II.IV – Arte e invenção 29

III - SEGUNDA ESTROFE 34

III.I - Um novo lugar para estar 34

III.II – A música, o aprendizado musical e o aprendizado social 36

III.III - Allegro: experiências inventivas e interventivas 39

III.IV – Som, movimento e prazer 41

III.V – A incerteza em Mi, a convivência em Si e a invenção em Sol 45

III.VI – Calamos muito em Si 47

III.VII – Ao Deus dará 49

III.VIII – Encontros, convivência e escolhas 51

IV - TERCEIRA ESTROFE 53

IV.I - Andante Apassionato 53

IV.II – O tempo e o compasso na música e na vida 55

IV.III - Ária: Meu lugar é caminho 57

IV.IV – Experiências estéticas 59

IV. V - Puxadores do samba 61

IV. VI – VOZES PARA O CORAL 62
IV.VII - NÃO SE CALE: NOVO ACORDE MAIOR 65
IV.VIII – MÚSICA E RESISTÊNCIA 68
IV.IX - O FRIO EXTERNO E O CALOR DO CONVÍVIO 70
IV.X – NOTAS CONSTRANGIDAS 73
IV.XI - NOTAS SOLITÁRIAS, JUNTAS, FORMAM UM BELO ACORDE 74
IV.XII – INVENTANDO NOVOS PROJETOS COLETIVOS 76

V – REFRÃO 80

V.I – CODA: GRITOS MUDOS 80
V.II – PRELÚDIO EM SOL MAIOR – OPUS 2 84

VI - REFERÊNCIAS 86

ANEXO 1 Parecer do Comitê de Ética da Unifesp 87
APÊNDICE A Termo de. Assentimento 92
APÊNDICE B Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 94

Índice de Figuras

Figura 1 - Mapa das áreas de ponderação de Santos. Fonte: IBGE (2010) 4
Figura 2 - Pirâmide etária - Zona Noroeste 1 - Fonte: IBGE Censo Demográfico de 2010. 4
Figura 3 - Pirâmide etária - Zona Noroeste 2 - Fonte: IBGE Censo Demográfico de 2010. 5
Figura 4 - Pirâmide etária - Dique - Fonte: IBGE Censo Demográfico de 2010. 5
Figura 5 - Probabilidade de ser vítima de homicídio por idade, segundo o grau de escolaridade – Fonte: IPEA (2016, p.21) 17
Figura 6 - Probabilidade de ser vítima de homicídio por idade, segundo a raça/cor - Fonte: IPEA (2016 p.22) 18
Figura 7 - Foto da letra escrita pelo jovem G. - Fonte: acervo pessoal) 67

I – INTRODUÇÃO MUSICAL

I.I - A violência que nos transpassa - Requiem em Dó menor

Os espaços dos Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) da prefeitura de Santos oferecem, nos diferentes territórios em que estão instalados, atividades lúdicas e culturais que permitem trabalhar no âmbito da proteção básica das populações atendidas. Nestas atividades, as linguagens oferecidas para os jovens, vestidas como oficinas (teatro, musicalidade, comunicação, artes plásticas, dança, produção musical, etc.) atraem um bom número de participantes. O jovem Santos[1], por exemplo, era um menino tranquilo, alegre, participativo e interessado. Frequentou o SCFV da zona noroeste (conhecido como Centro da Juventude (CEJUV) desde os doze anos de idade. Foram anos de muitas atividades e agora ele poderia ser indicado à monitoria, acompanhando os educadores sociais-oficineiros. Seu jeito comprometido, educado e sempre sorridente o aproximava de todos, que pareciam gostar de estar na presença do simpático Santos.

Os exercícios nas oficinas as quais participou nos anos de envolvimento com este espaço da prefeitura parecem ter sido bem aproveitados por ele, pois atuava com desenvoltura nas cenas em que participava; era destaque no grupo de dança de rua, já tocava bem o violão, a guitarra e os instrumentos de percussão. Cantava, escrevia poesia, criava *rap*s e participava de batalhas de rima. Fora do CEJUV ele gostava de jogar bola, andar de skate e surfar. Seu jeito simpático, inteligente e artístico chamava a atenção das meninas. Há três anos ele se envolveu em um problema com uma destas meninas e esta questão acabou por levá-lo à morte precoce. Uma história controversa, cada um dos dois com uma versão diferente. A versão da menina era carregada de gravidade. Ele negava. Ocorre que a comunidade tem leis rígidas e quando algo grave acontece lá dentro há mecanismos que são acionados e estes problemas costumam ser “resolvidos internamente”. Alguns “crimes” são punidos de forma exemplar. O jovem Santos

[1] Nome fictício

apanhou muito. Uma surra tão grande que teve várias fraturas e precisou de muito tempo para recuperar-se, mas entendeu que aquela história havia acabado ali.

O tempo passou, o caso foi esquecido. Recuperado, Santos voltou a frequentar a escola, o CEJUV e teve sua vida de volta. Até que dois anos depois o menino sumiu. Família e amigos procuraram por dias até que chegou a informação de que o menino estava morto. Há relatos de que o jovem foi brutalmente torturado e teve uma morte lenta e muito dolorosa. Seu corpo teria sido destruído, não tendo sido encontrado. A notícia se espalhou pela comunidade e foi um choque muito grande para todos os que conheciam o menino. Todos no CEJUV ficaram muito afetados com a perda, com a violência e com a constatação da força deste poder crescente, muito organizado e contra o qual pouco ou nada se faz hoje, no país.

Neste mesmo período tivemos um incêndio de grandes proporções, no Caminho São Sebastião: em uma área onde existiam aproximadamente 200 palafitas, sobraram apenas cinzas, fumaça, destroços e animais mortos pelas chamas. Não se sabe com certeza como este incêndio começou. Os bombeiros costumam encontrar muitas dificuldades para combater os incêndios em locais de difícil acesso, como as favelas do dique da vila Gilda. Os caminhões não conseguem entrar nos becos. É necessário emendar muitas mangueiras para alcançar os pontos mais internos da favela. Nas curvas e caminhos que configuram os becos, as mangueiras dobram, entram em fendas, rasgam-se em pontas de ferro, pregos e outros objetos cortantes pelo caminho. Os espaços são estreitos e todos tentam salvar o que podem, formando uma grande confusão de pessoas carregando coisas, bombeiros, fogo e barracos desabando. No total, 318 famílias realizaram cadastro emergencial na Secretaria de Assistência Social de Santos (SEAS), vítimas do maior incêndio em palafitas já registrado na cidade. Incêndios deste tipo, infelizmente, são frequentes na favela. Nos últimos anos, várias comunidades foram afetadas: Vila Telma, Mangue Seco, Dique da Vila Gilda, Butantã, São Manoel, entre outras.

A cidade de Santos é repleta de contrastes sociais, para não falar em abismos sociais. Ao mesmo tempo em que se orgulha de contar com o maior porto do país (de acordo com Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 2010), além de suas praias, canais e jardins, este município detém a marca indesejável de possuir a maior favela em palafitas do Brasil: o Dique da Vila Gilda, com mais 10 mil moradores, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2010). Isto é exemplo claro da brutal desigualdade social presente no município.

São milhares de cidadãos vulneráveis. Os barracos de madeira sofrem com os movimentos de amplitudes de maré, com os ventos e podem ser consumidos pelo fogo a qualquer hora. A família do jovem Santos foi uma das que ficaram apenas com a roupa do corpo e, inclusive, sem os documentos. As atividades nas oficinas ofertadas e tudo o que ocorreu neste espaço, por um longo tempo, teve como atravessamento estes acontecimentos tristes e trágicos.

I.II - Assistência Social: Uma Marcha em Lá menor

O Sistema Único da Assistência Social (SUAS) atua de forma a fortalecer e qualificar seus serviços para melhor atender as expectativas e necessidades da população em geral, sobretudo nos segmentos mais vulneráveis, no sentido de promover a superação das situações de vulnerabilidades (PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTOS, 2014).

Percebe-se a diferença entre territórios da cidade quanto à presença ou falta de acessos a serviços básicos. Por conta destes fatores (território e acesso), é possível que duas famílias possuam a mesma renda, mas apresentem níveis de vulnerabilidade diferentes. A seguir, apresenta-se um mapa com as oito áreas de ponderação, conforme apontam dados do IBGE (2010):

1. Dique;
2. Zona Noroeste 1;
3. Zona Noroeste 2;
4. Morros;
5. Orla 1;
6. Orla 2;
7. Zona Intermediária;
8. Zona Central.

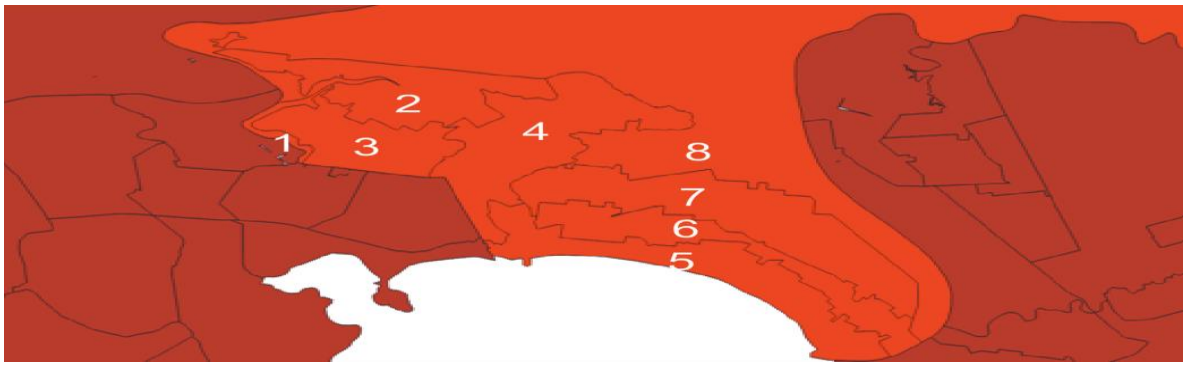

Figura 1 - Mapa das áreas de ponderação de Santos. Fonte: IBGE (2010)

Com as áreas de ponderação identificadas, é possível a análise das suas similaridades e diferenças. Entre os dados coletados pelo IBGE nestas diferentes regiões, está a organização de pirâmides etárias. A questão etária tem relevância na avaliação das vulnerabilidades de um território. As três pirâmides apresentadas a seguir, juntas, correspondem à região que chamamos de território da Zona Noroeste da cidade. É possível notar que o maior volume populacional se encontra na faixa jovem: entre 25 e 29 anos nas Zonas Noroeste 1 e 2; e entre 20 a 24 anos no Dique.

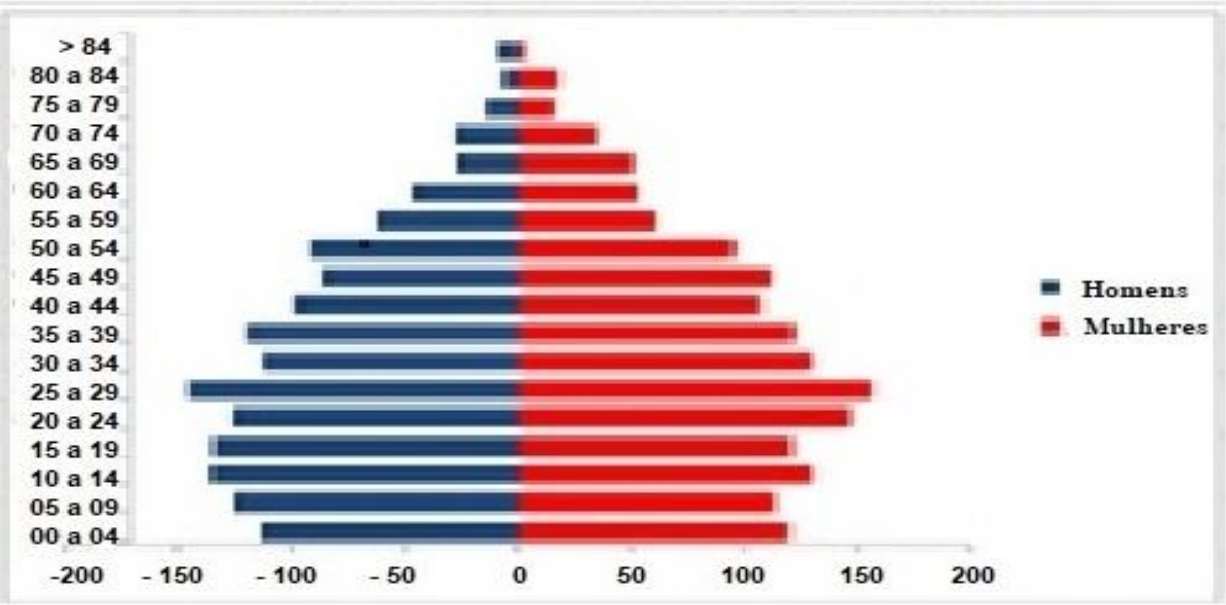

Figura 2 - Pirâmide etária - Zona Noroeste 1 - Fonte: IBGE Censo Demográfico de 2010.

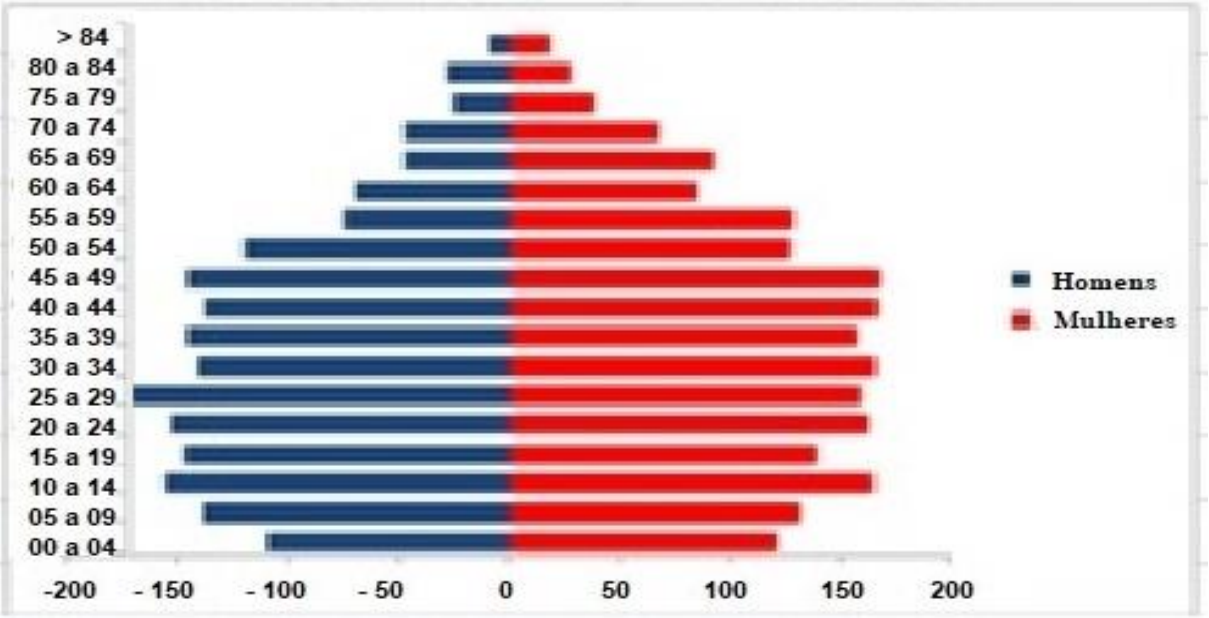

Figura 3 - Pirâmide etária - Zona Noroeste 2 - Fonte: IBGE Censo Demográfico de 2010.

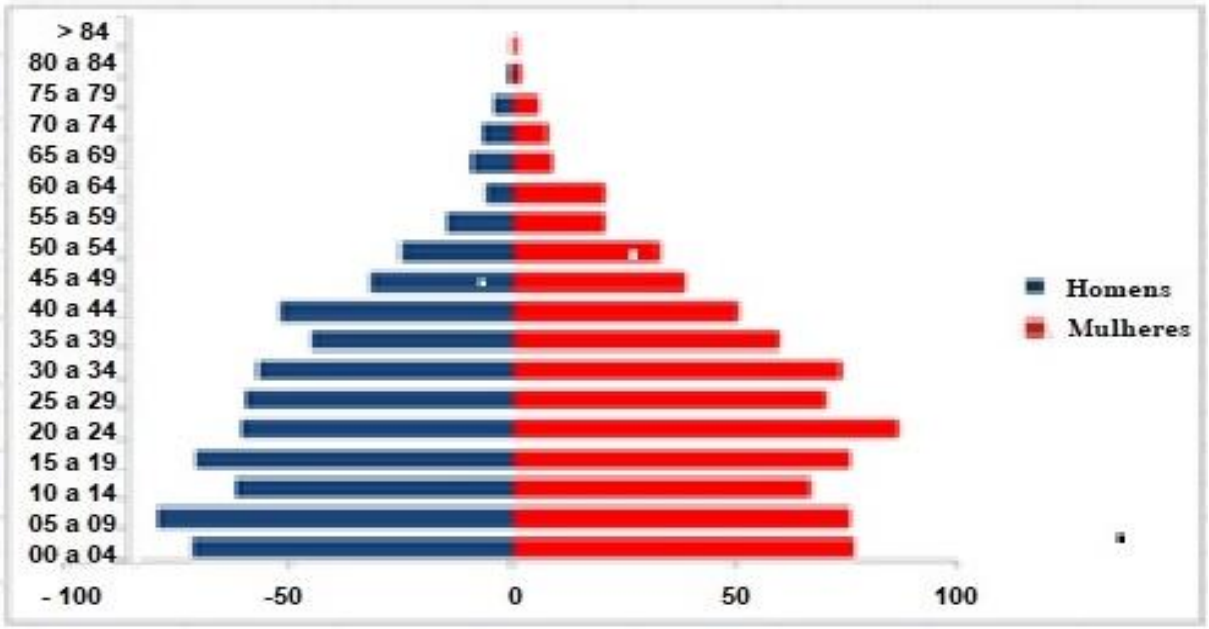

Figura 4 - Pirâmide etária - Dique - Fonte: IBGE Censo Demográfico de 2010.

São várias as consequências da disposição das faixas etárias sobre as necessidades da população e o planejamento das políticas públicas. No caso da Assistência Social, ajuda a planejar o SCFV que está dividido em faixas etárias, conforme prevê (entre outros documentos) a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, para que, de acordo com o ciclo de vida de seus usuários, possa complementar o trabalho social com famílias e prevenir a ocorrência de situações de

risco social. O município tem flexibilidade e autonomia na organização da oferta do SCFV de acordo com as características locais de vulnerabilidade e risco e as situações prioritárias nele identificadas, permitindo a composição dos grupos em diferentes faixas etárias, promovendo, inclusive, várias possibilidades de composição dos grupos, e/ou a inclusão de outros ciclos etários. Este serviço organiza-se por meio da criação de grupos de acordo com as demandas e encaminhamentos dos Centros de Referência da Assistência Social (CRAS) aos SCFV (BRASIL, 2015). O Centro da Juventude da Zona Noroeste, por exemplo, recebe o ciclo de 12 a 29 anos – atendendo a demanda identificada.

A arte vem sendo empregada nos SCFV como aliada aos atendimentos que são feitos diariamente nos mais diferentes locais e ciclos de vida. Dança (em seus muitos diferentes estilos, da dança de rua ao balé); teatro, artes plásticas; desenho; grafite e música são algumas das linguagens artísticas oferecidas a quem participe dos encontros nestes serviços, seja para crianças, adolescentes, jovens ou idosos, na cidade de Santos, nestes últimos três anos.

Todas as linguagens servem como recurso para que possamos desenvolver reflexões com base em três eixos principais de trabalho: o direito de ser, a convivência e a participação. Os SCFV são complementares ao Serviço de Proteção Integral à Família (PAIF) e devem viabilizar, de acordo com a tipificação nacional de serviços socioassistenciais, trocas culturais e de vivência entre pessoas, fortalecendo os vínculos familiares e sociais, incentivando a participação social, o convívio familiar e comunitário e trabalhando o desenvolvimento do sentimento de pertença e identidade. Devem ser ofertados nos territórios de vulnerabilidade (BRASIL, 2015).

Além disso, o desenvolvimento de uma consciência cidadã é fundamental para que cada participante possa se tornar (quando já não o for) um sujeito de direitos. O foco principal do trabalho, seja qual for a linguagem (música, teatro, desenho ou outras), é a convivência entre sujeitos que se constituem na medida em que se relacionam, capazes de escolha e de autonomia e de aprenderem, entre si, convivência, vínculo e afeto: experimentando sensibilidade e criatividade.

I.III – Materiais e métodos utilizados nas oficinas – conviver com música

Os processos que ocorrem durante a oficina de musicalidade têm muito a oferecer no sentido de que a aprendizagem da linguagem musical convida à reflexão sobre os temas apresentados pelas músicas escolhidas, o contexto histórico no qual as letras foram escritas e as possíveis leituras que se pode fazer sobre o conjunto letra, ritmo e sonoridade. Ao mesmo tempo, busca criar um espaço de diálogo aberto em que os jovens possam exercer alguma autonomia, seja na escolha das músicas trabalhadas, seja na escolha da forma como desejam participar das discussões e das execuções das músicas sobre as quais conversamos e que tocamos.

As oficinas são um espaço participativo. Embora se procure estabelecer com o grupo a forma mais livre possível, há vários limites que balizam esse trabalho como, por exemplo, o tempo de início e término, os momentos em que se conversa, em que pegam os instrumentos e tocam, o momento em que cada um toca e faz seu treino, o momento em que todos tocam juntos, a guarda do material e a conversa final. Além dessas balizas há, durante o processo dos encontros, aquilo que o grupo constrói entre si, ligando-se e recriando uma forma de convivência que busca a harmonia musical e de convívio, que se traduz em respeito quanto à escolha estético/musical de cada um, assim como toda diferença que houver no grupo (o sotaque, a linguagem, o conhecimento, a personalidade, o humor, o desconhecimento, estilo, gênero, cor, etnia, religião, posição política etc.).

Todas essas diferenças propiciam trabalhar a reciprocidade, a não violência verbal (e física) e o respeito à diversidade. Busca-se criar um ambiente que possibilite ao jovem que participa das oficinas sentir-se respeitado e bem-vindo. Vale ressaltar que a quase totalidade destes jovens costuma experimentar situações de preconceitos que, somadas às condições de moradia precária, fome, situação de miséria (ou perto disso) e outras vulnerabilidades sociais, os situam em um lugar de menosprezo e incapacidade. A oficina de musicalidade aposta na perspectiva de exercitar atividades que promovam uma participação coletiva prazerosa, mas respeitando as singularidades. Nesse sentido, ao se perceber capaz de aprender, de criar, de se surpreender com seu próprio corpo na adaptação de braços, mãos e

dedos no domínio dos instrumentos, é possível que o jovem possa ampliar seu repertório cultural e sua percepção sobre as potencialidades da vida.

Os jovens que escolhem participar das oficinas de musicalidade têm interesse na música e em experimentar os instrumentos musicais, contudo não acreditam que podem – de fato – aprender a tocá-los. Divertem-se praticando alguns exercícios e brincadeiras musicais e quando menos esperam se veem tocando. Esta experiência da sensação exitosa por uma conquista que não lhe parecia possível para si pode ser um ótimo exercício de autoconfiança.

Nas oficinas os jovens são apresentados para a música e para os instrumentos, mas não necessariamente ao domínio técnico da linguagem musical como ela se dá em conservatórios ou escolas de música. Não há o uso de uma técnica específica para o ensino musical destes jovens. Há, talvez, uma aproximação com o método Suzuki[2] no seu caráter de encorajamento, de elogio e de imitação de gestos e sons. Este método também traz, assim como as oficinas, a característica de trabalhar com o respeito e interação com o coletivo. Outra semelhança é a premissa de que todos têm capacidade de aprender e se desenvolver, e que não há uma predeterminação genética para que alguns consigam e outros não. Ainda assim não se pode afirmar que as oficinas de musicalidade façam uso deste método de ensino musical específico. O que há de comum é a apresentação ao instrumento e às notas, em sua localização em cada instrumento - ou aos diferentes timbres possíveis dependendo do ponto e intensidade com que se toca, no caso da percussão. A partir deste ponto cada aprendiz desenvolve-se praticando com a base musical que o grupo escolhe seguir. A oficina oferece muitos instrumentos diferentes e os jovens costumam se interessar por vários deles, criando uma espécie de rodízio em que vão experimentando teclado, violão, flauta e percussão (ou, ainda, gaita de boca, ukulele e MPC[3]). Aqui, o caráter inventivo no aprendizado e nas vivências em grupo é que são o foco principal. A própria busca pelo melhor modo de apresentar o instrumento e as notas

---

[2] O método Suzuki, também conhecido como “método da educação do talento”, foi desenvolvido pelo Dr. Shinichi Suzuki após a II Guerra Mundial, utilizando como base de seu método, os processos de aprendizado da língua materna por bebês (LUZ, 2014).

[3] MPC – *Music Production Center:* misto de bateria eletrônica e gravador, tornou-se uma das marcas sonoras do *hip-hop* por conta de suas incontáveis possibilidades de gravar, armazenar e manipular sons. Também muito utilizado no *rap* e no *funk*.

ao jovem é, em si, um processo inventivo e diferente em cada caso. Isso ocorre porque o objetivo final das oficinas não é o aprendizado musical, mas a convivência, a exploração de si e de suas potencialidades, a expansão de seu repertório cultural e de novas experiências colaborativas. A música e o aprendizado musical se dão como atrativos para os jovens participantes e também como parte do desenvolvimento das atividades, sendo meio para novos estímulos de sensibilidade.

Nos encontros dessa oficina mantém-se um formato que costuma se repetir: um primeiro momento em que, em círculo, todos se cumprimentam e é apresentado à turma qual o tema planejado para a atividade daquele encontro. Pergunta-se se há sugestões ou contribuições que alguém queira fazer. Esta conversa tem duração de uns 15 minutos. Em geral, o tema sugerido é apresentado em forma de música, vídeo, texto ou dinâmica. Após o disparador, faz-se uma roda de conversa na qual todos têm a possibilidade de (e são encorajados a) discordar, concordar, e dar opiniões. Após a discussão de ideias, que dura por volta de uns 15 a 20 minutos, dependendo do assunto, interesse e intensidade com que a turma abraça a discussão, passa-se ao aprendizado do instrumento: o violão. O Centro da Juventude disponibiliza dez violões para os jovens. Mas há mais instrumentos na sala e os jovens podem fazer uso deles. São eles: uma guitarra; um teclado; três gaitas de boca; seis flautas doces; duas alfaias; um *cajon*; um atabaque; um bongô; dois triângulos; um tamborim; dois xequerês; um derbake; um chimbal e um prato.

Os encontros acontecem na sala de música do Centro da Juventude, que mede 4m de largura por 7m de comprimento. Os violões ficam pendurados em uma parede lateral, amarrados com nós náuticos. No fundo da sala há uma grande janela, que ocupa toda a largura daquela parede. Ali está colocado um pequeno tablado que utilizamos como palco (ele mede 3,5m de largura por 2m de profundidade). Naquele local ficam o teclado, o atabaque, as alfaias, a estante (para partituras, cifras e letras), o chimbal, os suportes para os microfones e alguns banquinhos. Na outra parede lateral, oposta àquela onde ficam os violões, há uma bancada que acomoda um computador e uma impressora, que é usada para pesquisa de músicas, partituras, letras, poesias, textos, vídeos, bases sonoras etc. Ao lado desta bancada temos um armário onde ficam guardados instrumentos menores (como gaitas, flautas, ukulele), cabos, microfones, folhas canetas e materiais didático-pedagógicos.

Após a apresentação e discussão do tema de abertura do encontro, segue-se para a aprendizagem do instrumento. Nesta etapa, cada jovem experimenta um exercício técnico prático, no violão, de acordo com seu grau de evolução no aprendizado musical, bem como de seu interesse e participação. Esse é um momento muito rico, porque é quando o aprendiz mergulha em um processo de aprendizado singular e experimenta suas sensações e consegue já expressar nos seus toques nas cordas do violão, uma intencionalidade. Essa intenção (força maior ou menor que se coloca no toque de uma nota ou acorde) pode ser expressa por quem toca o instrumento segundo sua percepção, mas seguindo a formatação musical executada (ritmo, tom, sequência de acordes etc.). É, portanto, fruto de uma criatividade experimental, e exprime sua escolha naquele toque. Ainda neste período, os jovens que estão mais adiantados (que já dominam melhor o(s) instrumento(s)) são encorajados a ajudar os demais. Com isso aproximam-se mais uns dos outros e experimentam o compartilhamento de saberes e a cooperação coletiva. Este momento do encontro tem uma duração média de quarenta minutos. O tempo restante é para que todos toquem juntos a(s) música(s) que estão aprendendo e/ou que se toquem canções que eles sugerem e desejam tocar e cantar – inclusive utilizando os outros instrumentos oferecidos. Costuma ser um momento de muita diversão, alegria e celebração. É também um momento especial e poderoso, no qual se exercita a força que há no coletivo, juntando vários instrumentos e vozes que encontram harmonia entre si. Ao final, guarda-se todo o material e faz-se uma rápida avaliação do encontro e da evolução de cada um. Muitas vezes os jovens já apontam assuntos de interesse para o próximo encontro. Busca-se sempre dar as melhores condições para a prática de uma ética afirmativa, que produza encontros nos quais o singular e o coletivo possam experimentar a melhor possibilidade de convivência e experimentação de processos vivos e fluidos que permitam ampliar repertórios existenciais.

I.IV – Metodologia da Pesquisa – Afinação e ressonância

A pesquisa foi concebida por meio de abordagem qualitativa, do tipo pesquisa intervenção, em uma perspectiva cartográfica. Estas escolhas foram feitas a partir do entendimento de que poderiam ser a opção que melhor se adequaria ao acompanhamento dos processos que se pretendeu investigar e interpretar. Foram

produzidos diários de campo logo após cada encontro com o grupo estudado. Os referidos diários estão apresentados (representados em fonte *itálico*) na íntegra, em ordem cronológica, no corpo desta dissertação e apresentam o mergulho no plano da experiência.

Há o reconhecimento de que o pesquisador esteve inserido no contexto de transformação a que se propôs a intervenção e, portanto, afetou e foi afetado pelos mesmos acontecimentos e transformações que explorou e analisou. Não houve pretensão à neutralidade, visto que conhecer e fazer se tornam inseparáveis e que conhecer uma realidade, nesta perspectiva, é acompanhar seu processo de constituição (KASTRUP, 2009). Como em uma viagem, buscou-se lançar olhares atentos, mapeando a paisagem do caminho, mergulhando na geografia dos afetos e navegando pelas águas com o cuidado, a sensibilidade e o interesse daquele que busca compreender as marés e as correntes para se aproximar da verdade do oceano. Os procedimentos aqui apresentados permitiram uma flexibilidade para que se pudesse levar no percurso um pensamento mais aberto, que se permitisse guiar pelos acontecimentos do processo.

Os sujeitos da pesquisa foram os jovens que frequentaram a oficina de musicalidade do SCFV da zona noroeste de Santos (conhecido como CEJUV), vinculados às famílias referenciadas no PAIF, dos CRAS Radio Clube, Alemoa e Bom Retiro e, portanto, em situação de vulnerabilidades relacionais[4]. O grupo estudado foi composto por jovens de ambos os sexos, com idades entre 15 e 19 anos[5]. Quanto à terminologia “jovem”, vale citar que o Estatuto da Juventude entende como população jovem as pessoas com idade de 15 a 29 anos (BRASIL, 2013).

Cada um dos inscritos na oficina de musicalidade foi convidado a participar. Todos aceitaram e assinaram um termo de assentimento (os adolescentes) ou de consentimento (os maiores de 18 anos); os pais ou responsáveis dos adolescentes assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndices A e B). Como o coordenador da oficina foi o próprio pesquisador, foi enfatizado que a não participação na pesquisa não implicaria em

---

[4] Vulnerabilidade relacional diz respeito ao modo como as vulnerabilidades afetam objetiva e subjetivamente os sujeitos, reduzindo suas capacidades humanas (BRASIL, 2017, p.40).

[5] Embora o Centro da Juventude da Zona Noroeste atenda um publico cuja faixa etária é de 12 a 29 anos, os grupos de musicalidade trabalham com a faixa de 15 a 19 por uma divisão de ciclos etários.

nenhum prejuízo referente à sua participação nas oficinas nem nas demais atividades da instituição. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Unifesp sob o número 2.185.194 (Anexo 1).

As intervenções foram realizadas por meio de oficinas musicais e a proposta foi de que se acompanhassem os sujeitos por um período de três meses, de maio a julho de 2017, em encontros (oficinas) que tiveram a duração de uma hora e meia e que ocorreram uma vez por semana. Durante este período o pesquisador registrou os encontros em diários de campo, sempre após cada encontro e antes do encontro seguinte. O grupo utilizou a sala de música, o teatro, o pátio e o mezanino do CEVUV, e os instrumentos que o espaço disponibiliza.

I.V – (In)Visibilidade social, música e transformação

O território das periferias tem sido alvo de estudo de muitos trabalhos que retratam o ambiente de violências, invisibilidade e sofrimento sociopolíticos a que tem sido submetida nossa população, historicamente prejudicada por preconceitos e tratamento desigual. A arte tem sido empregada neste contexto como instrumento para formação crítica de jovens; ao pesquisar por trabalhos similares, alguns apresentam a periferia como ambiente e análises que utilizam a música como meio de formação e reflexão crítica.

Destes, quatro revelam aspectos que conversam em algum aspecto com o que se mostra como tema de estudo trazido nesta escrita e que são apresentados aqui. Dentre variados olhares possíveis, destacam-se cinco elementos de aproximação: a realidade da vida na periferia; a música; o serviço social; as relações com o aprender; e a aprendizagem inventiva. As críticas dirigidas à realidade econômica e social estabelecidas, como processos de exclusão e de invisibilidade se apresentam em três, dos quatro trabalhos analisados (ARRUDA, 2017; AMARAL, 2013a, 2013b).

A historicidade apresentada nestes trabalhos leva em conta as influências de um projeto de modernização do Brasil, que construiu uma “democracia restrita” na qual o “direito à cidadania” não se estende a toda população (DO AMARAL, 2013b, p.45). A limitação nos canais de participação política dos jovens periféricos somada aos impactos de uma economia que gera desigualdade e exclusão social criam uma invisibilidade social nesta população pobre e de maioria negra

(afrodescendente e afro-indígena, de origem nordestina) que se vê expulsa para as periferias da cidade (ARRUDA, 2017; AMARAL, 2013b). Neste ambiente construído a partir da exclusão, do preconceito e de ações discriminatórias, transitam o lícito e o ilícito em meio a muitas violências. Os jovens têm encontrado no rap e no hip hop uma das modalidades artísticas mais significavas como meio de expressão estética de seus sofrimentos sociopolíticos, de resistência e de crítica política, trazendo para suas letras, recortes que retratam “fatos da vida do gueto” (AMARAL, 2013b, p.148) A “guerra não declarada” se apresenta nas letras e está impressa “nos ritmos de protesto do *rap* e do *hip hop*” (ibid.,p.146). A música é, portanto, utilizada como “recurso sonoro para retratar a violência” vivida (AMARAL, 2013ª, p.81).

Em outro contexto, o estímulo ao desenvolvimento da expressividade por meio da música também é utilizado para jovens em escolas de música erudita (MORAES, 2017). Em relação aos temas educação, aprendizagem e aprendizado, Amaral (2013a) traz a cultura *hip hop* e o *rap* como uma pedagogia crítica, um modo de conexão da cultura juvenil contemporânea. O aprendizado por meio desta cultura permite ao jovem uma educação sentimental e política (ARRUDA, 2017). Ao ouvir, tocar e/ou compor *rap* é possível sentir a realidade vivida do lugar de fala e expressar os sentimentos que envolvem e permeiam a vida na periferia. Nesse sentido, as letras politizadas e críticas servem tanto como denúncia (por aqueles que já criaram um olhar crítico) quanto como reflexão e aprendizado para quem ainda não despertou sua criticidade. Este aspecto conversa muito com aquilo a que propõe a oficina de musicalidade, ainda que não trabalhando especificamente com a linguagem do *rap* (mas atravessada constantemente por ela), que é a mobilização do interesse e da atenção dos jovens para uma reflexão crítica do mundo que nos cerca e a oferta de meios de expressão de seus sentimentos como autoconhecimento, resistência, convivência, mobilização e enfrentamento.

A aprendizagem inventiva musical se apresenta para estimular o desenvolvimento da expressividade de crianças e jovens no estudo de métodos de aprendizagem da música erudita (piano) (MORAES, 2017). Também cartografa e analisa processos inventivos na aprendizagem musical por meio de oficinas, mas em contexto muito distinto do proposto nesta dissertação. Diferentemente das escolas de música convencionais, as oficinas de musicalidade oferecidas pela assistência social não estão voltadas à formação técnica ou artística, mas à formação cidadã.

O que esta dissertação oferece é um convite para que o leitor acompanhe o grupo estudado em seus processos de aprendizado musical inventivo e possa observar as transformações que vão se dando. Os diários de campo apresentados expressam alguns dramas da dura realidade vivida por essa população, assim como as reflexões que vão se construindo e as mudanças que vão surgindo dos processos vivos.

I.VI - Blues - A Capella: Despedida Silenciosa em Si menor e vulnerabilidade (sem Dó)

Mezanino. Os jovens chegam em silêncio incomum. Agrupam-se em seus núcleos de afinidade em volta das mesas de lanchar e nos sofás. Após uma breve apresentação geral, conversamos um pouco sobre atemporalidades. Apontei que a música atravessa os tempos. Ela pode permanecer viva por dezenas, ou centenas de anos (Cantos gregorianos[6], Mozart, Villa-Lobos, Tom Jobim, Cazuza[7] etc.).

Navegamos por essas águas por conta da perda muito dura que todos tivemos neste início de ano: o brutal assassinato de um dos jovens que participava de nossas oficinas. O clima de tristeza foi denso. Este primeiro encontro do ano marcaria para muitos ali, seu primeiro velório. Este, sem corpo. Nos preparamos todos para recepcionar a família do jovem em questão. Havíamos preparado alguns vídeos para assistirmos todos juntos, no teatro. Combinamos dar suporte à família do jovem assassinado. Todos ali buscavam algum apoio para aquele momento. A família chega ao local. Todos descemos para o teatro. Hoje, mais do que nunca, o teatro é para celebrar a vida, apesar da grande perda.

Uma fala que busca acalentar traz à lembrança de todos o menino alegre, cheio de encantamento pela arte, pela natureza e pela vida. Uma vida de convívio naquele espaço. Um vídeo alegre passeia pelas memórias fotografadas, registros de surf, música, dança e desenhos. Atividades aprendidas e desenvolvidas no CEJUV,

---

[6] Cantos Gregorianos, assim chamados por ter sido organizado no século VI pelo papa Gregório, o Grande. O canto Gregoriano era usado nas liturgias católicas e representou a mais importante manifestação musical da Idade Média (Medaglia, 2008, p.21).

[7] Wolfgang Amadeus Mozart, compositor austríaco do período clássico; Heitor Villa Lobos, compositor brasileiro da música erudita (modernismo); Antônio Carlos Brasileiro de Almeida Jobim, compositor e maestro brasileiro; Cazuza, cantor e compositor da música popular brasileiro.

com muitos dos jovens que assistem ao vídeo, ao som da música de Charlie Brown (Só os loucos sabem) "...você deixou saudade...".

Risos, lágrimas, raiva, saudade, indignação, medo e impotência são algumas das expressões dos rostos que agora olham para uma mãe que sobe ao palco em prantos. Todos fazem fila para entregar uma flor branca e oferecer um abraço para essa mãe. Ao final, um grande abraço coletivo, simbólico. A família agradece, se despede, e carrega sua dor para casa. É o que lhe resta.

De volta ao mezanino, pergunto qual havia sido o sentido de cada um para a flor, e o abraço dados. As respostas são: força, paz, amor e solidariedade, basicamente. Alguém lembra de nossa conversa inicial e fala que assim como a música, nosso amigo viverá em nossas lembranças. Ainda há muitas lágrimas no grupo. Hoje, um grupo que chora. Resolvo trazer a música para nos acalmar o espírito. Parece-me que é dessa musicalidade que o grupo precisa e deseja, no momento. Chamo por meio de suas músicas, Caetano Veloso, Elis Regina, Djavan, Natirruts e Capital Inicial[8] para participarem conosco.

Poucas vozes se juntam ao coro. O violão tocado sem a intensidade costumeira, não preenche o espaço com seu som. O lanche ajuda, muda o foco ao final do encontro. O lanche termina. Hoje todos estavam com fome de paz, de justiça, de vida e de músicas que alimentassem a alma. A sede de uma vida menos sujeita a tanta violência. Frases como "essa é a vida na favela. É a lei"; "pobre não tem para onde correr, professor. Lá fora polícia bate, trata a gente que nem bicho. E aqui dentro não é muito diferente"; "O pior é que ele não foi o último, tá cheio de corpo mutilado lá no fundo do mangue". Despedimo-nos e encerramos a atividade. Mais um dia, menos um dia. Que dia.

I.VII - Vulnerabilidade (sem Dó): uma balada étnica e jovem

São muitas as vulnerabilidades relacionais que os jovens que participam das oficinas apresentam. Vivem expostos a muitas violências. Uma das formas de violência mais contundente que os afeta é há violência letal. No Brasil, este é um tema que deveria ser prioritário para as políticas públicas. Apenas em 2014,

---

[8] Caetano Veloso, Elis Regina e Djavan são artistas da música popular brasileira; Natirruts e Capital inicial são bandas brasileiras.

segundo os registros do Ministério da Saúde, 59.627 pessoas sofreram homicídio no Brasil (IPEA, 2016). A compreensão do fenômeno e de suas causas, bem como o acompanhamento das dinâmicas em suas diversas faces e a mobilização para a mitigação do problema são tarefas contínuas, que devem envolver não apenas autoridades, mas toda a sociedade civil. A incidência do fenômeno dos homicídios ocorre de maneira heterogênea no país não apenas no que diz respeito à dimensão territorial e temporal, mas no que se refere às características socioeconômicas das vítimas. Pelas informações disponíveis, a partir de 2008 se alcançou um novo patamar no número de mortes, que tem evoluído de maneira bastante desigual nas unidades federativas e microrregiões do país, atingindo crescentemente os moradores de cidades menores do país e no Nordeste, sendo as principais vítimas jovens e negros.

O Atlas da Violência é uma publicação de 2016, fruto de uma parceria entre o Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA) e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), e aponta que Santos ocupa o 16º lugar no ranking das 20 microrregiões com maior redução na taxa de homicídio entre 2004 e 2014. Em 2014, a taxa de homicídio (óbitos causados por agressão mais intervenção legal) foi de 14,4 (taxa de homicídio bayesiana - por 100 mil habitantes) (IPEA, 2016). Entretanto é relevante ressaltar que homicídios como o do nosso jovem assassinado na favela, não são contabilizados. Como ele, há inúmeros casos de “acerto de contas” nas comunidades espalhadas pela cidade, assim como também casos de homicídios praticados por agentes da segurança pública que não chegam a ser registrados e, portanto, não aparecem nas pesquisas nem tabelas oficiais. O controle do uso da força deveria ocorrer em qualquer Estado que se pretenda democrático e de direito, mas no Brasil ainda se encontra em um horizonte distante. Trata-se de uma questão sensível para as instituições policiais ainda não acostumadas à prestação de contas e controles externos e, sobretudo, atreladas a práticas pautadas pela lógica do enfrentamento e da garantia da ordem acima de direitos. E, ainda, uma questão tão cara para uma sociedade que manifesta a cada momento sua percepção de medo, alimentada tanto pela violência quanto pela falta de confiança nas instituições do Estado.

Um dado interessante da análise da vitimização fatal da juventude é a caracterização dos indivíduos segundo o grau de instrução, para cada idade. O Gráfico 1 abaixo mostra o pico de homicídios para os homens, que ocorre aos 21

anos de idade. Por outro lado, ao segregar a proporção de mortes para os indivíduos com menos do que oito anos de estudo, em relação àqueles com grau de instrução igual ou superior a esse limite, verificou-se que as chances de vitimização para os indivíduos com 21 anos de idade e pertencentes ao primeiro grupo são 5,4 vezes maiores do que os do segundo grupo.

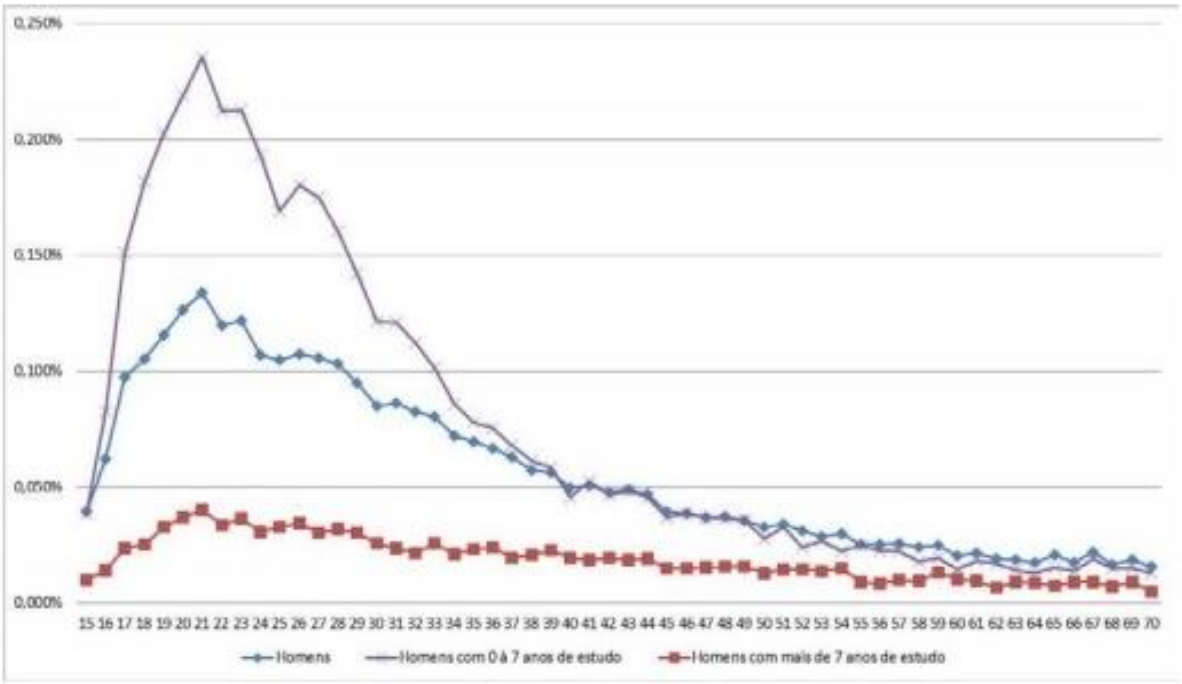

Figura 5 - Probabilidade de ser vítima de homicídio por idade, segundo o grau de escolaridade – Fonte: IPEA (2016, p.21)

Ao se fazer um exercício econométrico com base nos microdados do Censo demográfico do IBGE de 2010 e do SIM (Sistema de Informação de Mortalidade) (IPEA, 2016), mesmo controlando pela Unidade Federativa de residência, estado civil e idade, vê-se que as chances de um indivíduo com até sete anos de estudo sofrer homicídio no Brasil são 15,9 vezes maiores do que as de alguém que ingressou no ensino superior. O ideal é os alunos terminarem a educação básica com 17 anos. A Educação de Jovens e Adultos (EJA), o antigo supletivo, tem sido alvo de estudantes cada vez mais jovens – o que significa que estes jovens estudantes estão desistindo da escola (ou estão sendo abandonados por ela). E mesmo a EJA não tem conseguido atrair todos os estudantes que precisaria.

O gráfico 2, a seguir, aponta que um indivíduo afrodescendente possui probabilidade significativamente maior de sofrer homicídio no Brasil, quando comparado a outras etnias. O Gráfico 2 ilustra o ponto e mostra que essas diferenças são maiores no período da juventude (entre 15 e 29 anos). Aos 21 anos de idade, quando há o pico das chances de uma pessoa sofrer homicídio no Brasil, pretos e pardos possuem 147% a mais de chances de ser vitimados por homicídios, em relação a indivíduos brancos, amarelos e indígenas (IPEA, 2016).

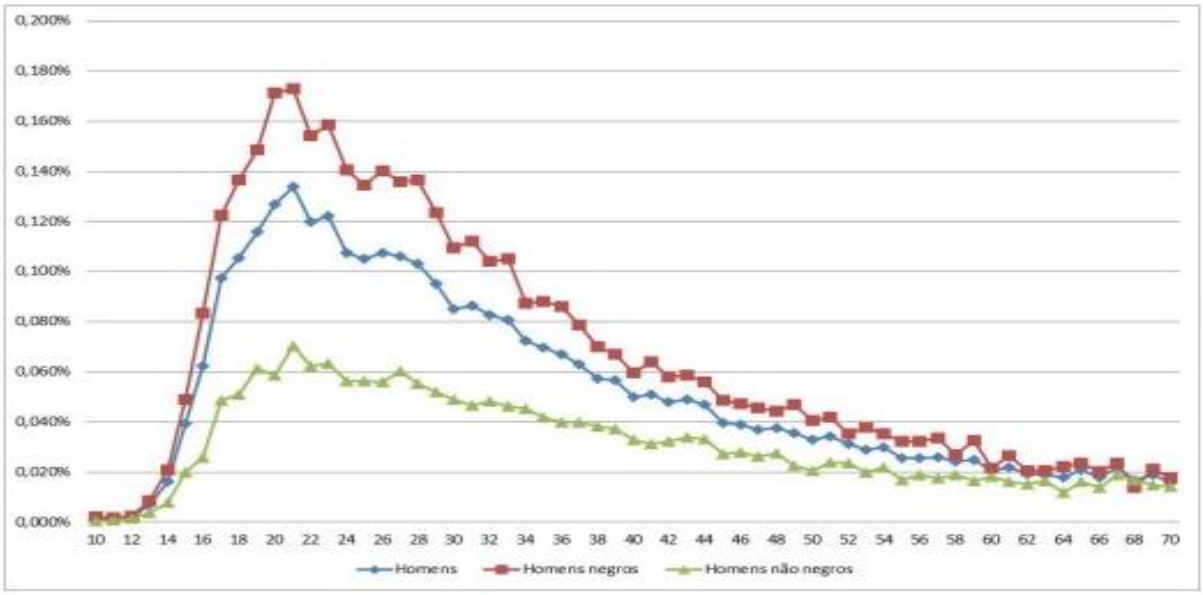

Figura 6 - Probabilidade de ser vítima de homicídio por idade, segundo a raça/cor - Fonte: IPEA (2016 p.22)

A alta prevalência de homicídio de jovens acarreta inúmeras consequências na sociedade, que se estendem para além das tragédias humanas e familiares. Em 2014, pelo menos 59.627 pessoas sofreram homicídio no Brasil, o que elevou nossa taxa para 29,1 mortes por 100 mil habitantes. Trata-se de uma situação gravíssima, sobretudo quando notamos que mais de 10% dos homicídios do mundo acontecem em solo nacional. Desde 2004, a evolução da prevalência de homicídio tem se dado de maneira desigual no território IPEA (2016,). De acordo com o Atlas da Violência (2016,), no que se refere à letalidade de afrodescendentes, vemos o aumento de 18,2% na taxa de homicídio de negros entre 2004 e 2014, enquanto o mesmo indicador associado a não negros diminuiu 14,6. É neste contexto incerto, atravessado por violências, que decidimos trazer aos jovens, nas oficinas, discussões sobre ética – no sentido de refletir sobre o sofrimento agravado

pela perda de Santos e pelo impacto do incêndio. Os jovens mostravam-se indignados diante da perversidade que envolveu a morte do jovem, havendo muita revolta e dor. Apostamos na reflexão acerca das relações em nossa sociedade, lançando mão de múltiplas experiências: dinâmicas de grupo, vídeos disparadores, rodas de conversa e apresentação de algumas músicas.

II – PRIMEIRA ESTROFE

II.I - Início de novas convivências – Allegro ma non tropo

Estamos no teatro do CEJUV. Iniciamos em um clima bem mais amistoso e leve, nesta semana. Ainda assim nas conversas que ocorrem durante a chegada de cada um, ainda ecoava a indignação e a inconformidade com a perda recente. Neste encontro, as oficinas de musicalidade e Corpo e Movimento estão juntas em uma mesma ação com os jovens. A facilitadora da oficina Corpo e Movimento propôs uma dinâmica que envolvia posicionar-se contra, a favor ou em dúvida em relação a alguns vídeos curtos que traziam notícias variadas. A cada vídeo, todos se reposicionavam de acordo com sua opinião. A maior parte dos jovens se posicionou, por exemplo, contra a violência aplicada contra um assaltante que foi pego por pedestres, torturado e amarrado a uma árvore, à espera da polícia. Este grupo expôs a opinião de que é errado o assalto. Mas que a sociedade não deve punir por si. Que esse trabalho é da polícia e da justiça. E mais genericamente, o grupo é contra a violência. O segundo maior grupo (com metade do tamanho do maior) concordava com a ação e defendia que a polícia não dava conta e que era preciso mesmo fazer justiça com as próprias mãos, quando possível. E usaram como argumento as reportagens diárias dos programas policiais que dizem assistir na TV. Outra discussão foi sobre o episódio da cusparada de um deputado contra um outro, na Câmara de Brasília. Expliquei que não se pretendia julgar os personagens nem o fato político em si, apenas a ação. A maioria se colocou contra o autor da cusparada. O argumento é que estavam se colocando contra a violência. E aquela era uma forma de violência. O grupo a favor não argumentou. Apenas acharam engraçado. Desta vez o maior grupo se colocou na faixa do meio, sinalizando sua indecisão. Houve muita discussão, o que acabou por envolver os posicionamentos políticos). Houve uma migração significativa para o lado dos a favor da cusparada, quando o grupo contra ela entendeu o que defendiam cada um dos atores políticos. Cada grupo formado (mesma opinião) discutiu o(s) porquê(s) de sua posição e, em seguida, se discutiu no grande grupo, cada um sustentando seu ponto de vista. A participação foi unânime. Apenas dois jovens participaram com

dificuldade (J. e um outro jovem), um pouco empurrados por mim. Um pequeno grupo chamou a atenção por se colocar demasiadamente em dúvida – sem opinião. Fizemos o exercício do trem sem freio (trem sem governo chega a uma bifurcação: você tem a possibilidade de mexer numa alavanca e trocar o trem de trilhos, colocando-o numa segunda direção (entre duas direções possíveis). Numa direção o trem atropela 5 pessoas. Na outra, um idoso (depois, em uma outra hipótese, uma criança. Depois um ente muito querido). Todos vão fazendo o difícil exercício de escolha. Falamos sobre o que é moral e o que ética. Lembramos do vídeo da cusparada e de como nossa percepção sobre certo e errado pode mudar dependendo de nosso envolvimento emocional com o ato. A conversa estava interessada e comprometida. Conto para o grupo sobre a Ópera do Malandro[9]. Ninguém conhece. Pergunto sobre Chico Buarque. Apenas dois jovens dizem conhecer. Peço a permissão para apresentar algumas músicas. Várias palavras atrapalham o entendimento completo das letras das canções. A maior parte se encantou com as músicas. Geni e o Zepelim foi a que mais gostaram. Se espantaram em saber que a música, à época, foi um escândalo. As meninas gostaram da Geni "ela é dona do corpo dela"; "ajudou a cidade apesar do nojo". Perguntaram sobre folhetim: "é uma mulher forte ou fácil, professor?" Deixo que os jovens reflitam e cheguem às conclusões deles, primeiro. Na discussão, muitos apontaram as questões éticas discutidas anteriormente. Muitos enxergaram que há pontos de vistas diferentes e que "cada ponto de vista é apenas a vista de um ponto". Fico feliz de a obra do Chico ainda encontrar espaço e interesse entre os jovens – ainda que haja muitos apontamentos à questão da linguagem.

Os jovens chamam a atenção para o fato de que ouvir a música sendo tocada e cantada facilita o entendimento das ideias apresentadas na canção. No momento em que leem a letra, encontram maior dificuldade – "com a música é mais fácil de entender, professor". Percebo que a maior parte destes jovens apresenta dificuldade em entender um texto quando o leem. Há escolas por toda periferia, mas algo não funciona bem: como explicar jovens que frequentam o oitavo, nono ano e não compreendem um texto? Alguns nem escrever conseguem. É frequente encontrar, pelas ruas do território, jovens que foram dispensados da escola em pleno horário escolar. Trabalhar com estes meninos e meninas me permite

---

[9] Peça brasileira, do gênero musical, escrita por Chico Buarque de Hollanda em 1978.

reconhecer sua grande capacidade de produção e mesmo de concentração. É triste imaginar que a escola não seja um local que potencialize o saber e o conhecer, ao contrário. Parece haver uma grande distância entre o ensinar e o aprender.

Enquanto isso, nas oficinas, os jovens parecem animados com a possibilidade de unirmos teatro, música, artes plásticas, dança e comunicação; aceitaram a proposta de recriarmos nossa versão (a versão do grupo) de A Ópera do Malandro. Em reunião com a chefia do espaço e com os demais facilitadores, no início do ano, havia sido decidido (em vista do impacto que todos sofremos com o assassinato) convidar os jovens para uma reflexão sobre ética, moral e projetos de vida. Nesse sentido, conversei com os facilitadores de teatro, dança e artes plásticas sobre a possibilidade de usarmos a ópera do malandro como tema inicial, conjunto. Todos se animaram. Neste encontro inicial com os jovens, escolhemos o percurso das discussões éticas e morais para começarmos o trabalho. A apresentação do Chico e das canções foram na intenção de que os jovens começassem a conhecer algumas das músicas que compõem a obra.

Na oficina de Musicalidade, além de conversarmos sobre o conteúdo das letras, o grupo escolhe que "roupas" quer dar às canções. Podem surgir novas canções, ou as mesmas podem se transformar em rap, funk ou o que queiram. O processo de ensino-aprendizagem envolve, também, aprenderem a tocar, cantar e apresentar as músicas escolhidas. Os jovens se interessaram pela questão de reescrever com a linguagem e visão deles (jovens). Ao final, alguns cantavam o refrão da Geni uns pros outros. Nestas primeiras conversas sobre ética o grupo trouxe para a discussão o caso da perda recente e o modo como sentem-se pressionados, em meio à toda violência que os atinge. Falam da polícia e do comando interno da comunidade. Também falam de nossos colonizadores, das igrejas e dos preconceitos. Certo e errado: em relação a quê? A quem?

Esta foi uma etapa de apresentações: conceitos sobre ética e moral; Chico Buarque; Geni, o objeto Zepelim, escolhas difíceis (a estas, eles parecem estar acostumados), palavras novas (asco, folhetim, meias verdades, iniquidade, "me servir", cativara, amiúde, porvir, donzela, etc.). Uma etapa de novos jovens começarem suas atividades conosco e talvez por esse fato, ainda que participativos, muitos jovens economizam as palavras nas discussões. Outros apenas falam o mínimo e apenas quando são chamados a se expressar. Pergunto-me o quanto desse silêncio é timidez e o quanto pode ser o emudecimento diante das situações

de violência. Vivem tantas dificuldades e abusos, boa parte desses jovens. Não estão dispostos a falar por medo? Cansaço? Indiferença? Desânimo por um estado de coisas para as quais eles não veem saída? Apostar na aprendizagem musical inventiva poderá trazer alguma mudança para estes jovens, diante de uma realidade tão dura, constrangedora e incerta?

II.II - Oficina de musicalidade - Rapsódia em Sol maior

Minha trajetória profissional é marcada pela arte e, mais especificamente, pela música. Na minha infância, estudei música erudita por oito anos, tendo me dedicado ao estudo do piano, primeiramente, e depois do violão. A partir da adolescência meu interesse musical migrou para a música popular e passei a tocar em bandas de variados estilos. Professor de educação física, formado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em 1998, com curso de extensão em aperfeiçoamento para educadores de crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social (2008), venho trabalhando em projetos sociais, atendendo crianças e jovens desde 2003. A música tem estado presente em meus projetos de vida e em minha atuação profissional nos últimos quinze anos.

Na educação física, durante quinze anos trabalhei com iatismo, ensinando crianças, jovens e adultos a arte de velejar. Como este navegar é preciso (tem precisão), a vela foi um ótimo recurso para o desenvolvimento do trabalho em equipe, iniciativa, administração de pressão e conflitos, avaliação e reavaliação constante das ações tomadas, atenção às condições atmosféricas, de corrente e maré etc. nos grupos trabalhados. Os barcos utilizados eram quase sempre coletivos, e este fato potencializava o aprendizado. Na atuação como professor de iatismo, a música esteve presente fosse como auxiliar nas atividades propostas, fosse como agente principal por meio do qual se trabalhavam expressões, emoções, estética, história, cultura e linguagem. Tenho trabalhado mais especificamente com a música no contexto da assistência social desde 2013 e, neste processo de trabalho, percebo a linguagem musical como um campo fértil com potência para experiências que podem produzir efeitos múltiplos, inclusive na subjetividade.

Nos encontros das oficinas de musicalidade tem sido possível fazer uso da música como mediadora em processos que propiciem experiências que possibilitem posições subjetivas não estabelecidas. De fato, tenho percebido nas

atividades que o processo de aprendizagem musical se apresenta para muitos jovens como uma experiência com grande capacidade transformadora, com potência de provocar, na ação, mudanças na sua percepção de si e do mundo em que está inserido. Uma cena que vivi em um dos encontros da oficina de musicalidade no Centro da Juventude da Zona Noroeste de Santos, em 2014, exemplifica essa minha percepção e também apresenta o motivo que me moveu a desejar pesquisar essa ação:

Em uma tarde chuvosa, ao final de um encontro de musicalidade, enquanto os últimos meninos e meninas iam deixando a sala em meio às algazarras costumeiras. Entre eles, um jovem (que fazia parte da turma) se aproxima e pede minha atenção. Um tanto tímido, ele retira, de um surrado saco de pano, um instrumento, e pede que eu o avalie. Trata-se de um violão usado, muito malcuidado, com alguns adesivos antigos e arranhões no seu tampo de madeira. Faltam-lhe algumas cordas – e enquanto o limpo, lustro e coloco cordas novas, afino e analiso o instrumento, conversamos. O jovem explica que o violão pertence a um vizinho que, embora possua o instrumento há muitos anos, nunca aprendeu a tocá-lo. Passou os últimos tempos esquecido sobre um armário e seu dono mostrou-se interessado em vendê-lo. O menino é um jovem interessado e comprometido em aprender a tocar. Parece mesmo apaixonado pela música. Mais do que as técnicas, ele se mostra aberto para perceber o lado abstrato e a dimensão cultural da arte da música e de tocar um instrumento. Apesar do pouco tempo de participação no Centro da Juventude, o jovem evoluíra bastante, muito por conta da dedicação em fazer os exercícios propostos – apesar das dores nos dedos e articulações, e também por possuir um talento próprio e uma sensibilidade artística. Conseguiu grande progresso, tendo treinado seus dedos e mãos nos movimentos variados e rítmicos exigidos para montar e trocar de acordes. Conseguindo mostrar que sabia tocar algumas músicas, seu pai convenceu-se em dar o violão de presente para o filho – desde que fosse um violão usado, de baixo custo.

Na medida em que evoluía, aumentava seu interesse em saber mais, chegando aos encontros sempre com muitas perguntas e se mostrando aberto para receber as respostas que buscava e experimentá-las sonoramente com suas mãos em um dos violões que o Centro da Juventude disponibiliza para as oficinas de musicalidade. Ele entendeu que as notas, além da sequência a serem tocadas para se obter a melodia desejada, podem e devem receber a intenção de quem as está

tocando. Entendeu o que é essa intencionalidade e explorava muito bem os seus sentidos, conseguindo formar uma ligação entre sua emoção e o toque dos dedos nas cordas, a técnica. Durante a conversa, o jovem conta que não pensava ser capaz de aprender a tocar o violão. Disse que na escola as notas não eram boas. Contou que sentia muita falta da mãe – que vive no nordeste do país; e que quase não saía de casa desde que o pai o trouxe para viver em Santos. Disse que sentia muita dificuldade em se adaptar àquela vida em que "tudo era muito difícil". E, portanto, aprender a tocar um instrumento – embora fosse seu desejo – seria mais uma "coisa difícil" que não conseguiria.

Apesar daquela visão negativa, inicial, em relação ao aprendizado do violão, ele havia vencido muito bem as dificuldades até ali, e percebia isso. Disse que não julgava ser capaz de aprender a tocar. Muito menos daquele modo que ele mesmo gostava e percebia ser "bom de ouvir". Contou orgulhoso que havia conseguido um violão emprestado e mostrou para o seu pai o que já conseguia tocar. Disse que o pai ficou com os olhos cheios de lágrimas quando o ouviu tocar "Asa Branca". Ao final daquela tarde, segurando o violão que logo passaria a ser seu novo companheiro, o jovem agradeceu de forma sincera a ajuda recebida. Na despedida, disse ter percebido que nem tudo era impossível como lhe parecia no início. E concluiu que, se ele tinha conseguido chegar até ali, poderia ser capaz também de aprender outras coisas novas que, antes do violão, ele não acreditava serem possíveis.

Este jovem continuou a evoluir e hoje, além do violão, toca guitarra, teclado e bateria. Conheceu e se apaixonou pelo universo do rock: de Beatles a AC/DC, Nirvana, Metálica e Santana. Mas ainda mantém seu gosto por Villa Lobos, Bach e outros eruditos. Está montando uma banda e já é reconhecido e respeitado pelos jovens que também frequentam o CEJUV. Continua aplicado e hoje ajuda, na oficina de musicalidade, os novos aprendizes que chegam àquele equipamento da prefeitura. Ele diz que quer crescer na música, quer saber mais e acredita que este crescimento o ajudará a mudar de vida. O Centro da Juventude da Zona Noroeste o incluiu no programa de valorização do jovem, da prefeitura de Santos e hoje este jovem recebe uma bolsa auxílio que o ajuda a manter-se estudando e frequentando o CEJUV. Talvez esse jovem consiga mesmo mudar sua realidade. Ao que tudo indica, já houve uma significativa mudança: ele transformou sua visão de si e das suas potencialidades. Expandiu seus horizontes e se sente mais capaz. Parece ter

adquirido uma nova visão do seu próprio potencial e da sua capacidade de realizar mudanças.

Esta cena e algumas outras vividas nas oficinas de musicalidade me fizeram pensar nesse processo de aprendizagem como um percurso que permite um nível de atividade subjetiva que, durante seus processos experimentais, possibilita vivências ricas capazes de provocar um resultado final de alguma aprendizagem e alguma transformação – que pode ir além da música ou técnica aprendida. Espera-se que essa transformação permita ao sujeito movimentar-se para uma posição mais inventiva no mundo e na vida.

Estas reflexões me levaram a desejar saber mais sobre os processos subjetivos envolvidos na oficina de musicalidade e encontrei nas discussões de Virgínia Kastrup acerca da aprendizagem inventiva, muitas relações com o que era vivido nas experiências com os grupos de musicalidade, em seus processos de transformação. Sempre percebi os processos de ensino aprendizagem da música como um resultado de métodos cognitivos (lógica, inteligência e resolução de problemas), mas ao trabalhar com o aprendizado musical no campo da assistência social, passei a perceber que havia outras forças atuando que pareciam estar para além de processos cognitivos e seus sistemas fechados na resolução de problemas e pautados por princípios e leis do pensamento nos quais os resultados se encontram enquadrados em algumas possibilidades já estabelecidas (KASTRUP, 1999). A criação de problemas (pela visão do aprendizado musical inventivo) envolve a experimentação do novo, a exploração no campo do desconhecido e a elaboração de possibilidades de criação em novos arranjos sonoros tanto do sujeito - com seu instrumento de estudo, como no coletivo - buscando unidade entre variados instrumentos e variados sujeitos. A autora defende que as experiências de problematização resultantes de relações do sujeito com o mundo não são observadas em sua potência criadora quando estudadas pela cognição, excluindo, portanto, situações em que o estranhamento conduz a processos inventivos.

Estes conceitos fizeram muito sentido para aquilo que eu encontrava no trabalho com aprendizado musical dos jovens dos SCFV. Os textos de Kastrup me guiaram a outras fontes que contribuíram para que eu pudesse formular uma leitura para os processos que estavam envolvidos na oficina de musicalidade. Dentre estas fontes encontrei em Félix Guattari (1992), a subjetivação como algo produzido no singular, no coletivo e institucionalmente. Este entendimento da subjetivação alinha-

se ao que encontro nas vivências e transformação que observo ocorrer nas oficinas e que ganham força de fruição nas produções coletivas. A partir destas duas concepções principais – aprendizado inventivo e processos de subjetivação – deu-se uma nova relação de entendimento acerca dos sistemas envolvidos no desenvolvimento dos grupos nas oficinas. Outra base fundamental para meus estudos acerca dos engendramentos subjetivos que afetam os sujeitos, foi amparada pelos trabalhos de Miriam Debieux Rosa e seus estudos acerca da dimensão sócio-política do sofrimento.

Estes novos olhares me levaram à intenção de acompanhar e registrar os processos de produção de subjetivação por meio do aprendizado musical inventivo. Considerei que os registros obtidos poderiam contribuir para o melhor entendimento dos movimentos de aprendizagem e de mudança dos sujeitos. Acreditei também que estes registros poderiam contribuir nos seus aspectos documentais e práticos, como uma possibilidade de colaborar com os SCFV da Secretaria de Assistência Social da prefeitura de Santos, no sentido de afirmar que o trabalho realizado nestes equipamentos tem relevância e importância na transformação dos participantes das atividades ofertadas nestes serviços.

II.III - O som do Chico e o som da periferia

Este foi nosso terceiro encontro e marcou um novo recomeço. O serviço esteve parado por três semanas em virtude da greve dos servidores públicos de Santos. Terminada a greve, houve ainda a perda de mais um encontro por conta de aguardar que o equipamento da prefeitura (CEJUV) fosse devidamente limpo e estivesse apto novamente a fazer seus devidos atendimentos. Neste encontro revisitamos combinações e tivemos reavivados os processos nos quais estávamos inseridos e comprometidos.

Refeitos os contratos, passamos a ouvir a música Geni e o Zepelin, do Chico Buarque (versão acústica[10]), para que todos pudessem sentir a música e usar toda sua percepção para captar as mudanças de melodia, as notas dissonantes contidas nos acordes que dão um toque de agonia e de desajuste a alguns pontos da música. E que ajudam a letra a levar, àquele que ouve, um sentimento de

[10] Geni e o Zepelin – versão utilizada: https://www.youtube.com/watch?v=jWHH4MlyXQQ

desconforto sonoro. Divertiram-se com esse recurso que os sons possuem. Alguns trouxeram a experiência dos filmes de suspense e terror, nos quais a trilha sonora cria o clima de medo e tensão.

Duas meninas comentam que na comunidade o som que deixa todo mundo com medo é o de tiro e de sirene da polícia. Pergunto sobre essa experiência e quase todos contam que a polícia nunca vem à comunidade para proteção. Os jovens dizem que se sentem julgados como bandidos, sem distinção e que os policiais não se importam com quem está no caminho. Não distinguem quem é trabalhador e quem é do tráfico, se é idoso ou criança. Entram com violência: "é tiro prá todo lado, tanto da polícia quanto do comando"; "E a gente fica no meio, deitado no chão da palafita". "O som do terror, na favela, é o som do choro e do desespero da família que perdeu alguém na bala, alguém que foi confundido com bandido ou que deu azar de estar no lugar errado na hora errada". "Aqui cada um tem que se proteger como puder".

Penso nessa última frase e percebo, no convívio, que os jovens são alegres, bondosos, simpáticos, prestativo, diferente da primeira impressão que se tem desse grupo, porque no início eles costumam estar nesse modo "proteção e emergência", que implica em um olhar sério, fechado, uma postura quase agressiva, grave, dura. Uma postura que, imagino, é necessária para se viver em um ambiente tão incerto quanto violento no "modo sobrevivência".

Volto às questões da Geni. Fizemos novamente a leitura da música frase por frase. Discutimos o sentido das palavras e do texto. Ao final, peço aos jovens que me falem sobre a Geni que eles construíram na cabeça deles. Eles vão trazendo a imagem de uma mulher que tem o poder da sedução, do desejo masculino e feminino (as viúvas sem porvir). Uma mulher que, mesmo apontada e odiada, é dona de si e do seu corpo. E que, inclusive, acaba por ter em sua mão o poder de manter ou ter destruída toda a cidade, conforme fosse sua decisão de ceder ou não ao pedido do "guerreiro vistoso e poderoso". Generosa ("boa", "da paz", "não é vingativa"), vai contra a sua vontade pelo bem de todos. Perguntam-me por que ela não pegou o milhão oferecido e foi embora. Alguns respondem que é porque ela "pertencia" àquele lugar. A conversa teve a participação de quase todos os jovens. Alguns ainda ficam retraídos, quietos. Mas mesmo esses mostravam interesse e acompanharam as discussões com olhares e aparentemente interessados no que se discutia – ainda que não dessem sua colaboração oral.

Depois passamos a ouvir novamente a música, desta vez com os ouvidos atentos aos sons, ao ritmo e à melodia. Em seguida passamos a tocar no violão junto com a gravação do Chico. Aos poucos, cada um foi escolhendo algum instrumento e chegamos à formação de dois violões, uma alfaia, duas vozes, um chimbal, uma meia lua e uma flauta. Passamos a tocar sem a gravação e, mesmo com as dificuldades iniciais, o grupo gostou do resultado: pediam para tocar de novo, e mais outra vez, sem parar. Que bom! Noto que na medida em que alguns ficam mais seguros no ritmo ou no instrumento, os demais – menos seguros – sentem-se atrapalhando ou envergonhados de sua dificuldade. Converso com todos sobre o processo e peço a ajuda mútua, de forma que os que já pegaram o ritmo ajudem aos demais.

Explico sobre terças e quintas (intervalos musicais) na música e mostro um efeito dessa harmonia na flauta (usando três vozes de flauta). Eles riem um riso de aprovação e espanto. A sequência de notas é de grande simplicidade e ofereço a três jovens que ainda não integravam o grupo da "banda". Eles aceitam com certa relutância. Estão com vergonha, mas interessados em aprender. Passo uma sequência diferente para cada um. Cada jovem treina sua parte. Depois eu os ajudo a tocarem juntos, cada um em sua sequência que é diferente do outro. O som se funde e o que se ouve é um acorde de flautas que combina muito bem com os dois violões e com os demais instrumentos. Os três jovens da flauta me olham surpresos e felizes. Lançam um olhar um tanto impressionados e outro tanto orgulhosos do resultado daquele estudo cooperativo.

Hoje tivemos uma menina e um menino que cantaram juntos e as duas vozes intercaladas funcionaram bem. Todos tocam juntos a música toda e sinto a aprovação do grupo por aquilo que se criou em conjunto. Somos interrompidos em nosso torpor musical pelos avisos de que estamos atrasados para o lanche. Encerramos nosso encontro e senti que os jovens ficariam ali tocando ainda muitas vezes a música do Chico, que agora pertencia a todos ali também.

II.IV – Arte e invenção

"A arte mobiliza e desenvolve, em sua aprendizagem, uma atitude atencional ao mesmo tempo concentrada e aberta" (DEPRAZ, VARELA E VERMERSCH, 2003, p.99, apud KASTRUP, 2004, p.12). Este exercício de

mobilização atencional é, para o principiante na arte musical, fundamental para que aprenda técnicas e escalas. Há, neste ponto, um grande trabalho cognitivo para que se construam conceitos e habilidades motoras capazes de transformar conhecimento e movimento corporal em sons que, combinados, produzam música. Valer-se desses estudos e apropriar-se das técnicas e movimentos, poderá tornar em arte a música executada. E este processo – do ser leigo ao ser músico – permite outras transformações, dentre as quais, interessa à oficina a invenção do ser cidadão. Guattari, em "Caosmose (1992), reflete que a arte é potência de emergência, que se configura como invenção de possibilidades de vida; um compromisso com a diferença. É possível que aprender uma linguagem artística possa, em seu processo, permitir também uma inventibilidade para aquele que aprende, uma vez que o processo de aprendizado artístico exige abstração, concentração, técnica e sensibilidade. Um músico não se faz de repente, ele vai se criando, se inventando no mesmo processo em que o aprendizado se faz. Kastrup (2005) defende que o aprendizado da arte não se esgota na aquisição de respostas e de regras cognitivas. O aprendiz-artista não é aquele que repete mecanicamente uma mesma resposta ou uma regra definida, mas aquele que é capaz de reinventar-se permanentemente, inventando simultaneamente novos mundos.

A arte permite a interposição aos comportamentos prescritos, mistura ligações entre distintas matérias e diversos processos de criação. A arte não é a grande redentora, mas permite experiências de subjetivação que podem ser significativas e podem contribuir com processos inventivos singulares e coletivos. Processos estes que podem levar os sujeitos a viver uma relação com o mundo na qual as coisas não estão completamente pré-estabelecidas, mas que são constituídas também enquanto se vive, assim como os modos de lidar com aquilo que os atinge e afeta. Isso parece ser a invenção de si, a produção de um mundo e a produção de novas formas de conhecer, viver e de se relacionar nesse mundo (KASTRUP, 1999).

Para os participantes das oficinas, nos SCFV, as relações estabelecidas com o mundo não são as mais favoráveis. Vivem sob o espectro de vulnerabilidades tais, em sua realidade cotidiana, que parecem encolhidos – encurralados e constrangidos por condições sociais tão desiguais, internalizadas em seus processos de subjetivação: uma relação sempre subalterna e um lugar de humilhação diante da sociedade. Nesta perspectiva, Guattari (1992) afirma que os

processos de subjetivação em alguns momentos se individualizam e em outros se dão coletivamente; e que estes processos podem se dar por territórios existenciais ou por universos incorporais - máquinas sociais e culturais. Ou seja, a subjetivação é um processo vivido no singular, com o indivíduo e suas percepções pessoais, mas também no coletivo; portanto permeia as massas e estabelece lugares de significação singulares e coletivas. É possível concluir, a partir deste raciocínio, que o modo como a sociedade se organiza estabelece nos seus sujeitos (singular e coletivamente) percepções que remetem a subjetividades construídas neste modelo de organização social. A desigualdade social provoca uma série acontecimentos traumáticos, que podem levar o sujeito a um emudecimento diante das situações de "vidas secas" à deriva na miséria: sujeitos que sofrem cotidianamente por terem seus direitos violados e que não conseguem produzir uma demanda de ajuda, ou produzir metáfora para os diversos tipos de sofrimento. Miriam Debieux Rosa (2015) trata do sofrimento sócio-político nesta "etapa avançada da modernidade" como trauma, ou "uma desorganização subjetiva", algo que está sem significação. Rosa convida a refletir sobre esses sujeitos que sofrem com a desproteção social, expondo sua invisibilidade e seu emudecimento diante das condições adversas de vida.

> *Estas são outras modalidades de violências que ficam mascaradas em inúmeras questões sociais como nas situações de miséria, sempre acompanhadas de um processo histórico de exploração e de humilhação, ou nas catástrofes ditas naturais que, embora aparentemente atinjam a todos, certamente incidem sobre aqueles mais frágeis na organização social e sem recursos para minorar os efeitos da natureza. A exclusão social e econômica não é usualmente considerada como violação de direitos, mas, neste trabalho, realçamos a dimensão sócio-política do sofrimento diante das guerras e desta guerra sem nome que vivemos, ou seja, os embates violentos entre classes sociais que ficam invisibilizados. (ROSA, 2015, p.16).*

Nas oficinas, o grupo é convidado a transformar a dor e o sofrimento em palavras, notas e cifras musicais, em som, melodias em composições de *rap.* Neste contexto a escuta também é fundamental. É, portanto, necessário que se crie um espaço para as falas destes sujeitos, onde não haja julgamento nem recriminação, mas oferta de reflexões e de possibilidades de novas relações de convivência nas

quais se esteja protegido e onde possa expressar-se de diferentes formas. Para além do aspecto da escuta, a música também se oferece como meio de expressão nos atos de ouvir, tocar um instrumento ou cantar. Estas expressões também podem fazer parte daquilo que o sujeito (ou o coletivo) deseja manifestar e/ou simbolizar, por meio de uma elaboração escrita (letra de uma música), por uma criação melódica ou simplesmente elaborada por seu modo de executar (tocar) uma melodia já conhecida.

As interposições de subjetivação que a arte propicia agenciar nos sujeitos podem contribuir em muito com o desenvolvimento da capacidade de expressão destes, partindo do silenciamento para uma posição mais sonora, ainda que não em forma de “falas”. Nas oficinas de musicalidade foi possível acompanhar inúmeros casos desta migração do modo silencioso para um novo momento de sentir-se seguro para falar. No meio deste percurso, cada jovem pôde contar com outros meios de expressão a seu dispor no universo da música e neste ambiente, nas palavras de Guattari (ibid.), “engendrar as condições de criação de desenvolvimento de formações de subjetividade inusitadas”.

Vivemos um momento de exacerbação da produção de bens materiais e de consumo nesta sociedade neoliberal, um movimento político-econômico que engendra perceptos de redução de “territórios existenciais” da parcela de cidadãos que se vê excluída deste movimento, além da deteriorização das relações humanas entre diferentes extratos sociais, etnias, gêneros etc. Também por este motivo parece urgente reconfigurar nossa “ecologia social”. Guattari afirma que as artes podem nos servir como ricos instrumentos e como paradigmas de referência para as novas práticas sociais. Uma “ecosofia” que:

> ...agirá como ciência do ecossistema, como objeto de regeneração política, mas também como engajamento ético, estético, analítico, na iminência de criar novos sistemas de valorização, um novo gosto pela vida... (ibid.).

É neste sentido que a oficina de musicalidade busca estabelecer novas possibilidades de ser e estar, partindo do aprendizado musical inventivo para potencializar estas novas práticas de estabelecer relações com o outro e com o mundo, propondo proteção, acolhimento e modos de convivência nos quais as

relações podem encontrar equilíbrio, sem a submissão ao outro. KASTRUP (2001) fala dos afetos e efeitos recíprocos, referindo-se também a esta formação de agenciamentos maquínicos, chamando a atenção para o fato de que estes marcam o caráter de produção de acoplamentos de tal forma que escondem sua origem. Trazendo esta leitura para as práticas das oficinas nos SCFV, pode-se ponderar a importância de se trabalhar com os aspectos de subjetivação destes sujeitos que carregam uma série de sofrimentos sem que possuam – na maioria dos casos – consciência ou reflexão crítica acerca das origens de seus traumas sociais. E nem, tampouco, têm confiança em buscar seus direitos, uma vez que sentem estarem fechadas as possibilidades de qualquer ação não serviçal, subalterna.

O termo maquínico, portanto, também serve para lembrar esta origem de agenciamentos, ou produção de acoplamentos que tendemos a esquecer. Estes agenciamentos também se dão no coletivo. Em *Mil Platôs*, Deleuze e Guattari (1997) usam o termo “maquínico” para referirem-se às relações semeadas por afetos entre os corpos a partir de suas aberturas e fechamentos uns para com os outros; e defendem que as nossas formações sociais são definidas por processos maquínicos. Desta maneira, os agenciamentos são possíveis por causa dos afetos e afetações em uma sociedade, causando uma série de efeitos.

III - SEGUNDA ESTROFE

III.I - Um novo lugar para estar

Neste encontro seguimos nossa experiência estética na criação do jeito do grupo reproduzir a música Geni e o Zeppelin. Uma semana depois de nosso exitoso encontro, todos estão na expectativa de tocarem novamente juntos e experimentarem o prazer do jogo cooperativo que é tocar uma música em grupo, com vários instrumentos.

Hoje, quis ouvir mais vozes. O menino que cantou com a menina não apareceu e convidei os demais para que experimentassem. No entanto ninguém se dispôs a cantar. Apenas a mesma menina de voz doce e delicada que já havia dado sua voz ao grupo. Mas outros estavam interessados em explorar instrumentos diferentes. E a flauta, que no início foi olhada com certo desdém, depois dos resultados sonoros de nosso último encontro, agora é disputada e um bom número dos jovens presentes deseja experimentar o pequeno e harmonioso arranjo feito para três flautas.

Passamos a tocar a música novamente, agora criando pequenos arranjos para os violões e para a percussão. A presença de um operador social conosco me ajuda a organizar as "vozes" dos instrumentos de percussão. Para aqueles que não chegaram a escolher ou definir um instrumento para tocarem, eu passo uma sequência de palmas que devem ser batidas junto com a execução do refrão "Joga pedra na Geni...". O grupo menos participativo se rendeu à ideia das palmas, um pouco envergonhados. Tocamos várias vezes a entrada do refrão, o refrão todo e o final, e este pareceu ser para eles um grande exercício de atenção. Treinamos as flautas novamente e a nova introdução, agora com um pequeno solo de violão. Tocamos a música toda e houve vários erros por conta da dificuldade de concentração e atenção de alguns. Noto que eu não preciso mais fazer o trabalho do professor que chama a atenção: os próprios jovens lembram aos demais quando é sua parte de tocar ou de silenciar. Parecem ter entendido qual a estética da música e onde as intenções de força, ou suavidade podem (ou pedem para) estar. Um pequeno jogo de forças se estabelece em uma discussão sobre as possibilidades de

como se fazer a "levada" da canção. Intervenho buscando um consenso. Explico que aqui na musicalidade nosso espaço é democrático. Que ter ideias de como executar a música é ótimo e reflete a compreensão e leitura de cada um para a obra. Há muitos caminhos sonoros possíveis. A única coisa que nos limita é nosso número de instrumentos e nosso conhecimento e domínio sobre eles. Fazemos um exercício de ouvir uns aos outros e, afinal, as ideias nem eram muito discrepantes. Há ótimas ideias sobre onde se colocar novos acompanhamentos de flauta. Alguém sugeriu se colocar a gaita de boca e fazer soar um som parecido ao da sanfona. Todos acharam muito boa a ideia. Outra ideia bacana foi o de usar a batida na alfaia como se fossem as batidas de um coração, o coração da Geni. Todos gostaram. Nós passamos a experimentar na prática as ideias dos jovens para a execução da música.

Em dado momento, recebemos a visita do grupo de Corpo e Movimento (dança) em nossa sala de música. O grupo, que já havia criado uma cena para a música, veio dar uma espiada para ver e ouvir como estava ficando a versão dos jovens da musicalidade para a execução da canção de Chico. Os meninos e meninas se prepararam com a pompa de uma orquestra para aquela sua estreia em tocar para uma plateia. Silêncio, concentração e lá foram eles. O som dos violões era acompanhado pelos olhares curiosos do grupo da dança. Quando entraram as flautas, a "plateia" ficou claramente encantada, o que provocou no grupo que tocava uma reação de orgulho e os jovens aprendizes musicais pareciam brilhar; todos concentrados e mergulhados naquela experiência sonora. No refrão as meninas da dança não aguentaram e cantaram junto. Ao final era claro o encantamento de nossos visitantes, assim como a elevada autoestima do grupo de musicalidade. Ainda estávamos ouvindo os elogios quando vieram avisar de nosso atraso para o lanche. Encerramos a atividade com uma última combinação de que no próximo encontro experimentaríamos os dois grupos no palco, tocando e dançando/atuando.

Este momento foi muito significativo para o grupo. A grande maioria pôde experimentar um novo lugar, o lugar do artista, do inventor, um lugar onde o sujeito pode ser admirado e valorizado por seu saber, por sua ação, pela criação estética que construiu. Mais do que isso, o grupo experimentou a força do coletivo, o convívio de pessoas e sons, que mesmo diferentes entre si – pessoas e sons – podem encontrar sintonia e convívio prazerosos e produtivos.

III.II – A música, o aprendizado musical e o aprendizado social

A aprendizagem da música "envolve não apenas tocar, reger e compor, mas também o tornar-se mais sensível em ouvir música, deixando-se tocar por ela em toda a sua força" (DEPRAZ, VARELA & VERMERSCH, 2003, p.99, apud KASTRUP 2004, p.12). O aprendizado musical não é um processo de resolução de problemas, nem tampouco pode ser simplificado como a conquista de um novo saber. É, mais do que isso, um processo de produção de subjetividade, no qual o sujeito, assim como o objeto, é efeito e resultado do processo de invenção (autopoiese[11] de Francisco Varela e Humberto Maturana). Ao navegar pelos mares da música, o aluno entra em contato com aquilo que Kastrup (2001) chama de "aprendizagem inventiva" e, nesse processo de produção de subjetividade, acaba por inventar a si próprio, mudando sua visão de si e do mundo, propiciando uma nova relação entre esse "novo eu" com o mundo em que está inserido.

> *O* aprendizado de uma arte não se submete aos parâmetros da solução de problemas e da adaptação, mas envolve uma aprendizagem permanentemente criadora e um direito ao inacabamento que é sua marca. O *aprendizado* da arte não se esgota na aquisição de respostas e de regras cognitivas. O aprendiz-artista não é aquele que repete mecanicamente uma mesma resposta ou uma regra definida, mas aquele que é capaz de reinventar-se permanentemente, inventando simultaneamente novos mundos. A aprendizagem da arte desenvolve-se numa tensão permanente entre a invenção de problemas e a solução de problemas (KASTRUP, 2005, p.1280).

O aprendizado musical inventivo não trabalha apenas no processo de solução de problemas, como concentração e repetição de gestos e sons, mas também na invenção de problemas: exploração de sons e suas combinações; nas constantes buscas, em grupo, por sonoridades desejadas; pela constante reconfiguração de instrumentos, exigindo de todos novos arranjos etc. A própria convivência entre os participantes da oficina inventa novas relações e oferece a

---

[11] Autopoiese: A noção de autopoiese foi formulada pela primeira vez na década de setenta por dois biólogos chilenos, Humberto Maturana e Francisco Varela; É um entendimento de que os seres vivos como estão em constante processo de produção de si.

novidade como campo de construção de invenção. A música tocada e produzida em grupo também é uma invenção de problemas e é uma atividade apreciada e desejada pelos participantes. Todo este movimento a partir da invenção abre espaço para a produção de novas subjetividades. Apresento um exemplo vivido:

Em um de nossos momentos do lanche, os jovens questionaram sobre a festa junina. Encaminhei a pergunta à chefia, que respondeu negativamente, argumentando a dificuldade de recursos e funcionários para a produção de uma festa, naquele momento. Os jovens reclamaram, mas entenderam a posição. O lanche segue barulhento e cheio de brincadeiras e risadas, como sempre. De repente percebo que o barulho das risadas e conversas parou. Ouço apenas algumas poucas vozes e percebo que estão todos reunidos num canto do mezanino.

O grupo me chama e quando me aproximo estão com aquele brilho nos olhos e sorriso sedutor: "professor, e se a gente se organizar e trouxer as comidas e bebidas, montar as brincadeiras e a quadrilha, preparar a festa e ficar responsável por arrumar tudo, no final? Será que assim a gente pode ter a nossa festa junina?" Explico novamente o fato de que a decisão é da chefia. Rapidamente eles se organizam e definem cinco jovens para irem ter uma conversa na sala da administração do espaço. Voltam vitoriosos e felizes com conquista da festa tão desejada. Talvez a maior conquista eles não tenham percebido, que foi a força de mobilização que tiveram para criar argumentos e organização de grupo para comporem uma assembleia, uma votação, um ajuntamento de ideias, uma eleição para escolher representantes e a articulação junto à chefia. Parece mentira dizer que seja difícil organizar esse grupo de quase 60 jovens nesse momento em que conseguem realizar tudo em grupo, sem a ajuda ou interferência de facilitadores, operadores nem qualquer outro adulto.

A conversa sobre a Festa Junina se incendeia. Todos dão ideias, conversam sobre as músicas e a quadrilha. Uma nova assembleia se forma para decidirem o tema da festa junina (no ano anterior, o tema foi personagens). Depois de algumas discussões em meio ao suco e pão com frios, decidem que o tema será festa junina tradicional, refletindo sobre a religiosidade, o folclore e o assédio. Pergunto o que significa essa coisa de "refletir sobre". Algumas meninas me explicam que é porque "aqui no Cejuv tudo o que a gente faz tem que refletir sobre alguma coisa. Então a festa também pode servir pra gente olhar o folclore e a religiosidade que faz parte da festa". Pergunto sobre o porquê do assédio e me

respondem que é porque nas festas de São João têm sido constantes os abusos por parte dos meninos que não querem só brincar e dançar. As meninas dizem que eles querem beijar as meninas e forçam a barra. Querem que a festa sirva também para alertar os meninos que isso é "uma violência contra a mulher e que está errado". O operador chega lembrando que passava das 17 horas e já era hora de terminar o encontro.

Pensando a aprendizagem de um instrumento, neste caso, o violão, há uma série de saberes objetivos que requerem a atenção do aprendiz: conhecer o instrumento e a nomenclatura básica; reconhecer as partes do violão e sua função; conhecer as notas referentes a cada uma de suas seis cordas, conhecer a escala e as sequências pentatônicas, as notas dissonantes e suas variações etc. Há um tempo necessário para que uma pessoa possa organizar essas informações e treinar os dedos das mãos (a que toca nas cordas e a que as pressiona para produzir o som desejado). Durante esse tempo o aprendiz experimenta e desenvolve o controle corporal para que seus dedos façam os movimentos corretos e consigam fazer soar o som correspondente àquele toque. Depraz, Varela & Vermersch (2003, p.99, apud KASTRUP 2004, p.13) afirmam: "Pianistas não precisam construir mãos para tocar, mas levam anos e anos criando mãos de pianistas". O mesmo se aplica ao violonista. As mãos já estão lá, não são uma invenção, nem se definem por seu aparato biológico.

> *Definem-se pela destreza, precisão e perícia no movimento dos dedos, que são cuidadosamente produzidas. A capacidade de produzir movimentos tão finos e precisos existia como virtualidade, mas precisou ser cultivada por meio de um ritmo de uma prática repetida (KASTRUP, 2005, p.1278).*

A aprendizagem, nesse processo, busca, por meio de treinos e técnicas, evidenciar e trazer à tona gestos que não estavam ativados naquele conjunto corpo-afeto-mãos. Neste ponto, o tempo é um problema muito relevante "tanto no sentido do aumento da potência do gesto cognitivo quanto para a produção de um sentido de apropriação desse gesto, do fazê-lo seu" (ibid.).

Nesse processo de busca por um arranjo físico ao manejo e certo controle do instrumento, vão se criando/inventando, de forma recíproca, o si e o mundo. Não há nesse procedimento uma simples adaptação ao preexistente, mas mãos, dedos,

braços, um corpo que envolve, abraça e abriga um violão; um corpo que busca reinventar-se músico, reinventar-se outro, reinventar-se. Um corpo de uma pessoa que – independente ou apesar das dificuldades que enfrenta – pode afirmar (ou negar) certo modo de ser, viver, pensar, agir e estar no mundo.

Estudar música encoraja, promove a expressão pessoal e proporciona o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, aguça a atenção, a audição, a imaginação, memória, concentração, autodisciplina, desenvolve o respeito, a socialização e a afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação (BRÉSCIA, 2003). Acredita-se que o estudo da música possa gerar uma significativa mudança na percepção do jovem a partir de um novo olhar para si como sujeito. E é sobre esse processo de mudança de percepção e mentalidade, de autoconfiança, partindo do aprendizado de música, que este trabalho debruça-se.

De maneira análoga a do aprendizado musical, no qual há necessidade de análises e atenções, a convivência com os demais participantes do grupo vai permitindo que os jovens interajam em consonância, em suas práticas na oficina. Também exploram novos olhares para nosso modelo de sociedade, enquanto examinamos letras de músicas e discutimos temas como opressão, preconceitos e outras formas de violência contidas nas obras estudadas (embora também toquem músicas mais leves, adolescentes). Enquanto buscam-se gestos corporais (que se ajustem ao melhor posicionamento para tocarem os instrumentos) também refletem sobre gestos e posicionamentos para o enfrentamento e resistência às condições sociais que encontram no seu cotidiano. Ao mesmo tempo em que recebem estímulos para o aguçamento da sensibilidade musical, também procuram a melhor convivência social na oficina e no espaço do Cejuv. Estas vivências servem para que se possa trabalhar os três eixos principais que norteiam o serviço: convivência social, direito de ser e participação social. Desta forma, o aprendizado musical inventivo colabora com os três eixos apresentados, promovendo, ao mesmo tempo, aprendizados musical e social.

III.III - Allegro: experiências inventivas e interventivas

O encontro seguinte marcaria o primeiro ensaio com os grupos de musicalidade e corpo e movimento juntos, no teatro. Um grupo tocaria para o outro

dançar. Recuperamos as últimas combinações para a canção e partimos para uma primeira execução. À medida que vamos tocando os jovens parecem encontrar a harmonia, o ritmo, o tempo, os sons, e vão ficando integrados à nossa viagem sonora. Eles costumam levar um tempo até que consigam entrar na atividade. A música e a necessidade de concentração no que se está tocando podem ajudar a aplacar seus barulhos internos para serem preenchidos por essa música do lado de fora. Enquanto ensaiamos e afinamos, outros jovens vão chegando. Um deles trouxe seu violino e eu proponho que se inclua o violino na música. Após um rápido momento para afinar o instrumento, o grupo ajuda a decidir onde seria interessante incluir a "voz" do violino. Resolvemos tocar novamente a música para identificar os possíveis pontos onde o violino apareceria. Frases curtas, simples. Ainda assim o violino empresta uma roupagem elegante e dramática ao nosso arranjo cada vez mais elaborado – dentro de uma simplicidade. Após algumas execuções nos dirigimos ao teatro. Levamos os instrumentos e todos nos acomodamos para uma rápida conversa com a facilitadora das oficinas de Corpo e Movimento. Ela explica os movimentos criados e nos expõe a necessidade de que a introdução da música tenha a duração da montagem do cenário (vivo) com a entrada de todos os atores. Converso com a banda e explico que vou regê-los. Faço as combinações de movimentos e o que eles representam na execução da música. Preparamos a luz, todos estão na coxia – com exceção da facilitadora de arte e movimento, a banda e a mim. Entra o som do primeiro violão: os atores começam a entrar em cena. Vem o segundo violão: as luzes mudam e nova dança é feita com a entrada de outros atores. Os três jovens começam a tocar as três flautas junto com a entrada dos últimos atores, que terminam de se posicionar ao mesmo tempo em que a banda termina a introdução. As luzes invertem e uma doce voz feminina começa a cantar "De tudo que é nego torto...". Foi ótimo manter o tempo da música original – com a qual a facilitadora e seu grupo criaram toda a entrada em palco. Aos poucos, pude ir deixando de reger para deixá-los livres com sua percepção. A facilitadora ia acompanhando do palco. Depois desceu. No meio da música estávamos nós dois mais atrás, na plateia e eram eles, os jovens, quem dançavam, encenavam, tocavam e cantavam; e conduziam aquela produção artística e política. Foi um momento muito prazeroso assisti-los ali, juntos, integrados, construindo por meio da arte, o convívio, a expressão – resultado reflexivo, crítico e criativo – a inventividade colocada em uma estética escolhida e criada pelo grupo para expressarem sua

visão (político-) artística da canção. Um belo e promissor processo inventivo. Mais do que o processo em si, é possível perceber o prazer que experimentam, percebendo que são eles a tocar, cantar, dançar e encenar. Não os facilitadores. Neste caso, nós estamos mesmo apenas facilitando e dirigindo o processo dentro do que nos é balizado pelos documentos que norteiam nossas atividades. Não há minhas mãos no violão, nem em nenhum outro instrumento. A facilitadora não está "dançando" diretamente com eles. Cada indivíduo ali pôde experimentar o prazer de ocupar seu lugar (um lugar bom de ocupar) com toda responsabilidade, interesse, atenção, orgulho, habilidade, força e criatividade que possui. E podem experimentar também a força poética e política daquilo que produzem no coletivo. Que a força poética possa se desdobrar em força política. E que ambas possam provocar mudanças.

III.IV – Som, movimento e prazer

Esta experiência foi marcante para nós, facilitadores, porque concretizou em música e dança a expressão como resultado das discussões e reflexões que produzimos juntos. Mais do que isso, marcou pelo prazer que o grupo mostrou experimentar nas participações das discussões, na performance nas decisões do grupo de qual estética gostariam de dar a esta primeira cena e, finalmente, na convivência, na cooperação e nas novas atitudes do grupo. Estas novas atitudes dizem respeito à dedicação exigida para se alcançar o resultado desejado pelos jovens. Nesta busca os jovens mergulharam cada vez mais fundo nas experiências de subjetividade às quais decidiram se dedicar tanto na música quanto na dança. Na medida em que foram absorvendo alguns aprendizados musicais, a abertura e o interesse do grupo por novas explorações parecem ter se potencializado e se desdobraram em forma de presença interessada e concentrada. As discussões reflexivas acerca dos temas abordados nas oficinas também foram se tornando mais densas e aprofundadas. O grupo já não traz o celular para nossas rodas de discussão. Estão mais conectados com o "aqui e agora" e como grupo; exploram a si próprios em novos papéis e lugares, em um processo que é, ao mesmo tempo, individual e coletivo; ambos muito potentes como veríamos mais adiante.

Há neste processo o envolvimento da cognição, quando aprendem notas, acordes, sequências melódicas, compasso etc.; entretanto também encontramos no

desenvolvimento das experiências nas oficinas algo que extrapola o processo de resolução de problemas, e que engendra uma nova forma de lidar com aquilo que se lhes apresenta: um modo inventivo. Já não esperam receber algo pronto. O grupo passa a transformar as propostas da oficina em algo que eles próprios decidem experimentar e criar. Compõem com as ideias do grupo, com sua sensibilidade e com as habilidades que cada um tem e/ou vai desenvolvendo na medida em que experimenta o novo. Nesta prática a cognição não é um movimento regido por princípios constantes entre um sujeito e um objeto pré-existentes, entre o eu e o mundo.

> *Ela é uma prática de invenção de regimes cognitivos diversos, co-engendrando, ao mesmo tempo, o si e o mundo, que passam à condição de produtos do processo de invenção (KASTRUP, 2004, p. 8).*

Além do aprendizado inventivo, outro valor subjetivo se apresenta com bastante intensidade: o prazer. Neste processo o prazer aparece com bastante relevância, representado pela perceptível satisfação em tocar, cantar e expressar-se; outro prazer envolve o sentir-se reconhecido e apreciado por ocupar seu lugar. A luta diária da maior parte destes jovens é pesada e sofrida. As vivências nas oficinas propiciam que os adolescentes e jovens possam experimentar o prazer de variadas formas: o tocar e cantar são certamente uma delas, porém, experimentar o êxito na conquista de um objetivo (por exemplo, o de aprender a tocar o violão) também pode ser muito prazeroso, assim como encontrar meios e espaços pelos quais possa expressar-se (deslocar-se do estado de emudecimento), e, em expressando-se, possa ser ouvido (possa se tornar visível).

A experiência estética nas construções das canções que produzem e a própria convivência em modelos de relações interpessoais baseadas no respeito e na igualdade são fontes de prazer. Além de todas estas vivências que podem ter sido prazerosas para estes jovens, parece que o grupo foi percebendo o prazer também na força de sua unidade como grupo, ou seja, prazer em experimentar a força coletiva nas tarefas e objetivos comuns.

Fortalecidos pela convivência e pelas experiências nas oficinas, os jovens lançaram-se a novas invenções de problemas, como a organização de sua festa de

São João. A questão do prazer que o grupo sente por aquilo que criam juntos também se explicita no processo musical. É perceptível pelo modo como se entregam quando tocam, pelo interesse em praticar e aprender mais e também por pedirem consecutivamente para tocarem as músicas que constroem juntos. O modo contraído e tímido vai dando lugar a outro, mais participativo e proativo. Aos poucos, as ligações com o que está estabelecido (não posso, não é para mim, não sou ouvido, não consigo) vão se transformando e permitem surgir possibilidades para novas alternativas de ser e estar, resistindo e rompendo com a lógica da violência e com os estados de silenciamento e espera. A participação nas reflexões aumenta. Há um número crescente de jovens defendendo pontos de vista e exercitando sua argumentação em um grupo que, há pouco, era só silêncio. Aprendem rápido com a experiência que vão tendo e, do mesmo modo que ocorre em uma reação em cadeia, vão se transformando como grupo, nas atividades do aprendizado musical inventivo.

Na medida em que experimentam a possibilidade de se autogerir e de guiarem-se por caminhos que são de aprendizado prazeroso, movem-se com mais determinação crítica e ética e cada vez mais abertos a novas práticas inventivas. Para falar de invenção, Kastrup (1999) vale-se da etimologia no latim *invenire* – encontrar “relíquias ou restos arqueológicos”. Também indica que os resultados são imprevisíveis e que a invenção não se dá como uma “iluminação súbita”. Ela “implica uma duração, um trabalho com restos, uma preparação que ocorre no avesso do plano das formas visíveis” (p.27).

A oficina de musicalidade, nesta experiência narrada, partiu exatamente de restos, diante do quadro de desigualdade e suas violências (culminando no assassinato e incêndio) e todos foram trabalhando com esta matéria traumática. As reflexões exigiram revisitar afetos, “vasculhar relíquias” e o processo de aprendizado inventivo pôde oferecer-se como recurso de significação e ressignificação. Mas este processo exige tempo, um percurso, uma forma de “reconhecer o território”, certa “errância”.

> *O caráter paradoxal da aprendizagem inventiva é que, além de exigir o "perder tempo" e a errância, ela envolve também, e de modo inelutável, um trabalho, uma repetição, uma disciplina, uma série de experiências, de exercícios e práticas que resultam na formação de hábitos e competências específicas (KASTRUP, 2001, p.24).*

Aprender a tocar um instrumento exige concentração e repetição. As oficinas também se repetem: embora haja um constante dinamismo nas atividades praticadas, os jovens encontram uma mesma estrutura física e convivial (busca pela cooperação, participatividade, respeito, escuta aberta e maior horizontalidade nas relações). Apesar de haver alguma disciplina (horários para os encontros, para o estudo etc.) também há a "errância" e o "perder tempo" nas rodas informais que se formam para conviver e/ou para tocarem juntos (no seu tempo de lanche, por exemplo). Perdemos tempo refletindo sobre as letras das canções e seus possíveis significados, discutindo os modelos de nosso mundo, a violência, perdemos tempo conversando sobre história da música e de músicos, de cifras e símbolos musicais etc. Um tempo perdido necessário para os processos de busca, de elaboração, de composição e de recomposição. Processos de som, movimento e prazer.

Como se pode acompanhar nos diários, os movimentos inventivos do grupo foram se tornando frequentes não apenas nas oficinas, mas também nos momentos de chegada e término das atividades, durante o lanche e no convívio livre. Nas reuniões periódicas de equipe, os demais facilitadores se mostram surpresos pelo modo mais crítico e inventivo como o grupo recebe e transforma as propostas das oficinas em algo que eles desejam dar sentido próprio. Um exemplo foi o da atividade do facilitador de Artes, em que ele propôs que o grupo criasse um quadro vivo retratando alguns dos temas de quadros famosos apresentados ao grupo (Monalisa; A última ceia (Leonardo Da Vinci); A morte de Marat (Jacques-Louis David); Pietá (Michelangelo) e outros. Os jovens receberam máquinas fotográficas, as imagens impressas (como guia) e alguns objetos e tecidos para trabalharem na composição das cenas. O facilitador acompanha o grupo que se reúne e decide que o melhor seria retratar a leitura do grupo para cada obra. Negociam com o facilitador e passam a criar uma série de montagens para retratar a Monalisa tupiniquim; a Última Ceia Africana; A Morte e Pietá Negra, mostrando seu

olhar crítico e sua exploração criativa na composição das cenas e, acima de tudo, a criação do grupo de uma problematização que não havia sido demandada, mas que o grupo inventou: a proposta de imprimir seu signo, o olhar crítico do grupo na elaboração dos quadros vivos.

III.V – A incerteza em Mi, a convivência em Si e a invenção em Sol

Nesta terça, após o grupo tocar a canção Geni, fizemos nossa reunião para que o grupo escolhesse a próxima música a ser trabalhada. A conversa era de que se seguisse uma mesma linha crítica. Falamos sobre a hipocrisia de uma sociedade, sobre julgamentos, preconceito, marginalidade – no sentido de se estar à margem. E, dentre as possibilidades que surgiram os jovens se interessaram por Cálice, de Chico Buarque e Gilberto Gil. Conversamos sobre a ditadura e de como eram retirados de casa/trabalho/rua aqueles que eram publicamente e/ou politicamente contrários ao regime. O drama político e de todos aqueles que se expressassem contra. Falei do slogan "Brasil: ame-o ou deixe-o" e algumas meninas perguntaram se não havia o slogan "Brasil: mude-o". Apenas eu ri. Perguntei se esse slogan pode ser o deles, o da juventude do Brasil hoje. E, em tom de desânimo, desinteresse e alguns poucos mostrando certa indignação, responderam que com esses políticos e essa confusão toda não parecia que se pudesse mudar. Conversamos sobre o poder do povo nas urnas. E eles rebateram com frases prontas: "o povo não sabe votar"; e fizeram tantas outras discussões contra e a favor do atual governo, do governo anterior e a discussão aqueceu ao ponto de eu precisar puxar a conversa de volta para a questão da música – embora não quisesse dar um "cale-se" à interessante discussão política. Voltaremos a ela. Fizemos a leitura da canção, com as devidas explicações aos trechos que não compreendiam ("o que é labuta"; "calada da noite"; "eu me dano"; "emergir"; "pileque"; "Homérico"?). Encantaram-se com a sutileza na frase poética: "De que me vale ser filho da santa; melhor seria ser filho da outra; outra realidade menos morta". Falamos sobre os sentidos de cálice como recipiente e sobre o verbo calar. Alguém falou: "aqui usamos pouco o recipiente. Em compensação calamos muito" (frase de uma menina

de 16 anos, segurando sua filha de um ano e meio). Além da música do Chico e Gil, trouxeram a letra criada pelo Criolo[12]:

Como ir pro trabalho sem levar um tiro
Voltar pra casa sem levar um tiro
Se as três da matina tem alguém que frita
E é capaz de tudo pra manter sua brisa

Os saraus tiveram que invadir os botecos
Pois biblioteca não era lugar de poesia
Biblioteca tinha que ter silêncio
E uma gente que se acha assim muito sabida

Há preconceito com o nordestino
Há preconceito com o homem negro
Há preconceito com o analfabeto
Mas não há preconceito se um dos três for rico, pai

A ditadura segue meu amigo Milton
A repressão segue meu amigo Chico
Me chamam Criolo e o meu berço é o rap
Mas não existe fronteira pra minha poesia, pai

Afasta de mim a biqueira, pai
Afasta de mim as biate[13], pai
Afasta de mim a coqueine, pai
Pois na quebrada escorre sangue, pai

---

[12] Kleber Cavalcante Gomes, o Criolo (nome artístico) é compositor, cantor e *rapper*; fez uma paródia da canção *Cálice*, de Chico Buarque. (link do vídeo usado na oficina: https://www.youtube.com/watch?v=utJENUg2NJ4).
[13] *biate = jeito abrasileirado para a palavra inglesa: bitch – vadia, mulher interesseira*

A versão do Criolo não precisou de ajuda – a não ser pelas palavras "biate" e "coqueine". Afastar o cálice amargo; ligação com frase bíblica; a ordem: cale-se! Há muitas ideias para organizar. Precisaremos de mais um encontro, pelo menos, para que o grupo possa mastigar mais e melhor as ideias contidas nesta canção.

Somos chamados para o teatro, mais uma vez. Hoje é para acompanharmos o grupo de teatro. Novas combinações com a banda. Eles já se familiarizaram com tocar no teatro. Desta vez resolvem levar o amplificador para podermos ter a voz e os violões plugados. Os atores interagem com a música e gritam as frases do refrão, trazendo mais realidade e drama à cena. Ao final, uma nova combinação: depois da última frase musical e antes do refrão, a banda deve fazer silêncio. Do meio da plateia alguns atores gritam contra a Geni que está no palco. A ideia é de que esses atores descerão até a plateia quando da apresentação. E nesse ponto da música eles, como se fossem afetados pela Geni, vão se exaltando e gritando contra ela as frases que compõem o refrão. Então, enfim, a banda entra tocando o refrão enquanto os atores sobem ao palco, se juntando aos demais, apontando e xingando a Geni até o acorde final. Cena forte. Terminado o ato, silêncio. Muitos foram ver se a menina que fez a Geni estava bem. O facilitador de teatro abraça a menina, que está emocionada com a cena. Ela sabe que nenhum xingamento foi dirigido a ela, mas à Geni, à personagem. A jovem atriz diz ter ficado com pena da personagem. Eu e muitos outros resolvemos dar um grande abraço na menina, que agora já sorria. Somos chamados para o lanche. É o fim de mais um encontro.

III.VI – Calamos muito em Si

A canção Cálice encontrou um lugar de significação junto ao grupo. Pareceu-lhes fazer muito sentido. Também ajudou a explicar a origem da versão do Criolo, a única que o grupo conhecia e que obviamente alcança pontos de vista alinhados às dificuldades que encontram no seu cotidiano de incertezas. Fala do preconceito, da violência, do tráfico e da pobreza e da tolerância que o dinheiro compra: "Mas não há preconceito se um dos três for rico, pai".

Há tantas incertezas e urgências nas vidas destes jovens e de suas famílias. São pessoas afetadas por violências de toda ordem (social, econômica e

política). A sobrevivência diante de um cenário tão intimidador é incerta; esta incerteza pode ser experimentada como algo que não é possível combater. A impossibilidade de enfrentamento pode levar ao medo, ao desencanto e à escolha pela defesa, agarrando-se à certeza do conhecido. Esta alternativa pode ser vista como um encolhimento da vida, um modo de constrangimento do ser. Mas, por outro lado, a incerteza também pode dar lugar à invenção de estratégias para novas possibilidades. O encontro chega ao fim, mas ninguém deseja ir embora. Ao contrário, pedem para tocar durante o lanche final. Este momento de refeição final, aliás, já se tornou uma extensão dos encontros das oficinas. Transformou-se em mais uma invenção, uma vez que criaram mais este problema: alguns tocam, outros dançam, outros cantam e há um revezamento entre servir, comer, tocar, dançar, e as demais atividades que continuam até que o espaço precise ser fechado.

Uma nova sociabilidade parece estabelecer-se neste grande grupo (que reúne todos os jovens, de diferentes oficinas). Embora cada um carregue sua singularidade, juntos formam um grupo com características comuns, entre elas este novo modo mais inventivo de relacionar-se com o meio à sua volta. Esta prática inventiva representa os efeitos dos processos de subjetivação.

Rosa (2015) procura articular psicologia e sociedade, explicitando como a psicanálise aborda o conceito de identidade, pelo foco da constituição do sujeito e do laço social. Segundo as ideias da autora, a psicanálise entende a identidade como a ilusão de ser único, o que explicaria a questão do narcisismo. A identidade também é uma construção imaginária, uma representação social que disfarça a presença do Outro no si mesmo. Uma representação assimilada subjetivamente. A autora explica que a identidade pode ser considerada sintoma quando o sujeito adota para si um único sentido no imaginário social, mantendo um mesmo tom, sem modulação, uma “metáfora congelada” que aprisiona o sujeito. Fala ainda do emudecimento, da apatia como reprodução, na subjetividade, da violência e da pobreza afetiva e intelectual; como defesa ao mesmo tempo que como espera:

> *Diante do impacto traumatizante de uma consciência clara da impotência frente ao Outro consistente e insistente em barrar qualquer acesso à condição de uma lógica fálica e desejante, o sujeito cala-se. Constrói uma barreira sólida e necessária, que tem sua expressão no que chamo de emudecimento do sujeito e de apatia necessária, rompida, por alguns, por reações violentas. Observo nessa suspensão temporária — às vezes da vida inteira, mas temporária e não estrutural — um modo de resguardo do sujeito ante a posição de resto na estrutura social. Uma proteção necessária para a sobrevivência psíquica, uma espera, uma esperança. Penso assim pela facilidade com que, muitas vezes, algumas situações de escuta fazem surgir ali, onde parecia haver apenas vidas secas, o sujeito desejante, vivo. (Rosa apud Rosa 2015, pg27).*

As novas experimentações nas oficinas podem contribuir para que se produzam renovados sentidos no imaginário dos participantes, que passam a experimentar novos tons e um descongelamento ou emancipação da posição de uma destituição subjetiva para uma liberdade de construção de um novo olhar para si. A desmontagem desta identidade social criada por camadas de preconceitos e desigualdade, que aprisiona os sujeitos pode ter um grande aliado na arte e nas possibilidades inventivas e de ressignificação, no sentido de um possível resgate destas “vidas secas”.

III.VII – Ao Deus dará

Nossa tarde se inicia com a chegada de um dos jovens. J. quase sempre é o primeiro a chegar. Ele é rapaz sério, introspectivo, quieto. Pouco interage com os demais e menor ainda é sua participação nas oficinas que frequenta. Na musicalidade ele procura ficar isolado e apenas olhando. Por vezes o percebo encostado na parede ou apoiado em uma das bancadas, de modo que fica com a cabeça debruçada sobre o próprio braço, com olhar distante. Quando o chamo para assumir um instrumento ou peço sua opinião sobre algum assunto, J. apenas sorri e não opina. Algumas vezes aceita o instrumento oferecido, mas não dá continuidade ao processo com aquele instrumento. Tenho tentado oferecer outras experiências com instrumentos diferentes para ele. A próxima a chegar foi B. Ela tem uma voz

bonita e delicada. É afinada e interessada em evoluir, tendo lutado contra sua timidez (ou emudecimento) desde nosso primeiro encontro. Aceitou bem trabalhar com o microfone – embora tenha achado ruim ouvir-se amplificada. O grupo ainda contou com mais uma menina e um menino. Ambos bastante apáticos e pouco participativos. Converso sobre o atraso dos demais. Fico sabendo de um jovem que não vêm porque sua vó passou mal e ele a acompanhou ao hospital. Ligou avisando que, se pudesse, embora chegasse atrasado, tentaria vir ao nosso encontro. Enquanto esperava que os demais chegassem, perguntei se queriam tocar e cantar alguma música. A jovem B. diz ter conhecido uma "música antiga muito linda" que ela gostaria de experimentar cantar: Como nossos pais, de Belchior, gravada pela Elis. Pego o violão e vou estudando a música com ela, fazendo as devidas marcações. Em seguida tocamos e ela canta perfeitamente. Os demais elogiam sua voz e ela vai ficando mais segura. Conversamos sobre a letra da música, começando pelo título. Falo novamente sobre a ditadura, sobre a frase "há perigo na esquina". Falamos sobre os perigos na esquina quanto ao contexto histórico e pergunto sobre os perigos na esquina de hoje. Eles trazem a violência, a polícia, a falta de emprego, as más companhias, a "brisa" e o tráfico. Falo sobre o trecho "...eles venceram e o sinal está fechado prá nós"; comento sobre o envolvimento dos estudantes na luta setentista, sobre os horrores do Dops e dos métodos de tortura física e emocional daquele período. Provoco o grupo dizendo que "o sinal" foi aberto com a abertura, as eleições diretas e a liberdade de expressão. Eles concordam, mas no momento seguinte alguns comentam que ainda há muito o que melhorar, e que melhoraria, "se Deus quiser". Estou em um espaço da prefeitura, portanto, laico. Quando o tema religião se apresenta costumo ter o cuidado de tratar com respeito, sem negar qualquer crença, mas também não fazendo deste, o tema de foco em nossas discussões. Entretanto, a frase "se Deus quiser" me leva a provocar o grupo com a ideia de que apenas esperar (de espera) não resolveria. Uma menina diz que "é muito azar ter nascido pobre no Brasil. Se ainda fosse nos EUA". O operador social do equipamento, que acompanhava nosso encontro fala da música Partido Alto e eu toco para eles: Partido Alto – Chico Buarque: "Diz que deu, diz que dá, diz que Deus dará. Não vou duvidar, ô nega. E se Deus não dá? Como é que vai ficar, ô nega? Deus dará, Deus dará..."

Enquanto toco, alguns jovens vão escolhendo entre pandeiro, alfaia, cajon, chocalho, violão e outros instrumentos percussivos e acabamos tocando

juntos. Refaço a pergunta e quase todos concordam que é bom ter esperança, mas é melhor não ficar apenas esperando, que é necessário "ir atrás do que se quer". Eles pedem para tocarmos mais uma vez. E acabamos por incluir uma guitarra e tocar de um modo mais swingado, como é a versão da Cássia Eller. Duas jovens se propuseram cantar e ficou tão bom que o grupo resolveu incluir a música no repertório que estamos construindo coletivamente. Perguntam se a canção "Como nossos pais" entraria – sempre esperam que eu decida, mas a proposta é que o grupo tome suas decisões e eu apenas oriento e ajudo no sentido das resoluções do grupo. Explico que a decisão é deles, assim como também será deles a ideia de um roteiro para o modo de apresentar as músicas. Surgem algumas ideias e um menino lembra que estamos trabalhando conjuntamente com outros grupos (teatro, dança, comunicação, artes) e pergunta se não seria melhor envolver todos nessas decisões de roteiro. O grupo entende que sim e decidimos marcar uma reunião com todos os grupos presentes para que se decidam ideias para o roteiro. Minha intenção, hoje, era ter criado sobre a música Cálice, mas o grupo acabou dirigindo todas as ações para um outro caminho. Um caminho bom e produtivo.

III.VIII – Encontros, convivência e escolhas

Os processos reflexivos e criativos nas oficinas de musicalidade foram sendo exercitados pelo grupo a partir de seu interesse nas discussões e principalmente pelo entusiasmo de todos em tocar as músicas. Os jovens foram se apropriando de algum conhecimento – ainda rudimentares – das técnicas musicais, mas se mostravam bastante atraídos por experimentarem formatos e estéticas musicais. Passaram a sugerir o uso de outros instrumentos e decidiram misturar estilos e sonoridades, recriando novas estéticas por meio de combinações e formatos musicais que o próprio grupo propunha. Pode-se dizer que estavam em busca de encontros, de experiências e de aprendizagem, e não de informação e de um saber pronto para ser absorvido e consumido (KASTRUP, 2010). Estavam provocando encontros que os surpreendiam, que provocavam estranhamento e isso se mostrou prazeroso e estimulante para o grupo. As reflexões e discussões acerca das letras, do contexto histórico em que foram escritas e o modo como essa reflexão reverberava na experiência de vida singular e coletiva do grupo os forçou pensar e parece ter desencadeado processos de criação, ou de aprendizagem inventiva.

O processo de aprendizagem musical inventiva difere do processo de recognição, em que o aprendiz se detém a repetir exercícios de fixação e de escalas para o controle de dedos e mãos, por seu caráter inventivo. Neste segundo modelo, o aprendiz é convidado a explorar e descobrir caminhos musicais por meio do instrumento escolhido por ele. Deste modo, ao invés de receber informações e instruções de “como e quando tocar”, o jovem vai explorando o instrumento e escolhendo “como e quando decide tocar”. Além dessas escolhas, o grupo sugere e decide, de forma conjunta, a forma estética que preferem para a melodia que estão tocando. Neste processo é normal que em um primeiro momento o grupo se encante com aquilo que produziu, ainda que em um formato simples. Aos poucos vão exigindo mais de si e explorando novas possibilidades, tornando mais complexas e elaboradas as experiências que se propõem a vivenciar.

Há neste processo uma passagem pela recognição, quando o jovem toma contato pela primeira vez com o instrumento e precisa aprender basicamente como obter som daquele objeto. A partir deste ponto a proposta é de exploração espontânea do jovem com o instrumento escolhido. Percebe então a importância de ouvir antes de tocar: ouvir o tom, o ritmo, os tempos e o desenho das frases musicais. É neste ponto, a partir dele, que os processos subjetivos começam a aparecer musicalmente. Faz-se necessário um mergulho nos sentidos para ouvir e escolher como e onde tocar. É quando os jovens escolhem se as notas devem aparecer mais curtas ou mais alongadas; tocar muitas notas ou apenas poucas; tocar imprimindo força ou leveza. Esta experiência atencional de exploração dos sons costuma levar bastante tempo até que se sintam suficientemente prontos para a experiência de tocarem a música escolhida em um sentido mais de execução da “música pronta”, não necessariamente definitiva, mas com seu desenho e caminhos gerais produzidos e definidos, de forma que agrade ao grupo. É comum que, à medida que se sintam mais apropriados no controle dos instrumentos, cada um vá refinando e propondo alterações nos pontos em que percebem ser possível montar algum arranjo mais elaborado, que possa compor melhor com os demais instrumentos.

IV - TERCEIRA ESTROFE

IV.I - Andante Apassionato

Neste início do encontro, poucos jovens estão dentro da sala onde o grupo costuma se reunir. Falta chegar mais da metade deles. Inicio conversando sobre a música do mundo, sobre outras formas musicais. Apresento "O mio babbino caro", da ópera Gianni_Schichi, que é considerada uma das mais belas obras de Giacomo Puccini.

Explico que as óperas eram uma espécie de musical, uma história contada em cenas e músicas, no teatro. Exponho sobre o drama cantado e contado pela música, que é sobre uma moça conversando com seu pai. Ela está apaixonada por um rapaz e quer casa-se com ele. O Pai não quer dar sua permissão e ela implora que ele ceda. O jovem J. chega enquanto explico do que se trata a música que ouviremos nesse início de encontro. Ele, que sempre é muito apático e alheio, está muito interessado e afetado pelo que vou dizendo sobre a música. Em dado momento ele não resiste e solta: "mas essa é minha história, professor. O pai dela não deixa a gente namorar porque eu sou pobre, tô sem trabalhar e moro na favela!"

Desejo conversar sobre o drama de J., mas agora o pequeno grupo está muito curioso para ouvir a música. Coloco, para ouvirmos juntos, O mio babbino caro. A linda voz de Carmem Monarcha[14] ecoa no CEJUV e os jovens acompanham a melodia em silêncio. Seus olhos parecem estar assistindo as cenas que, há pouco, eu contava. Minha intenção era a de tocar apenas uns 40 ou 60 segundos da ária, mas o mergulho do grupo parecia tão profundo que deixei que a música seguisse até o final. A partir do segundo minuto de execução da ária noto que duas meninas e o jovem J. secam lágrimas em seus rostos. Fico feliz em ver que apesar do forte apelo do funk e da música eletrônica entre os jovens, a obra de Puccini seja capaz de emocionar e hipnotizar jovens que nunca haviam tido contato com sua música. Combinamos que todo início de encontro eu trarei (e eles também podem indicar)

---

[14] Carmem Monarca é uma cantora lírica, brasileira, que integra a Johann Strauss Orquestra. O vídeo citado se encontra em https://www.youtube.com/watch?v=wht1pQX9XRQ.

alguma música diferente para compartilharmos com o grupo. Como podem apreciar se não conhecem, como podem escolher se não há oferta de outras alternativas?

Conversamos um pouco sobre o drama do jovem J. Ele diz que quer trabalhar, mas que está difícil encontrar trabalho. Sei que este jovem vive com o pai alcoolista. O pai não trabalha e eles vivem no limite de não ter o que comer. O chinelo tipo havaianas de J. está estourado e só se mantem no pé graças a um prego que faz a função das tiras estouradas. Esta tarde tivemos 23 graus, uma temperatura em que muitos procuram usar uma roupa mais quente. O jovem J. está visivelmente com frio. O jovem J. vive no limite. Entendo que parte da apatia de J. pode ser fome, além de todas as outras vulnerabilidades relacionais que lhe afetam. Há muitos como o jovem J. Hoje, meu olhar caiu sobre ele por conta de sua abertura, do encontro com Puccini e de seus limites.

Outros jovens chegam e conversamos sobre as músicas que temos tocado. B. pergunta se vamos incluir "Como nossos pais" no musical. Lembro que vamos decidir no grande grupo. Acabamos aproveitando para refletir sobre a frase "apesar de tudo o que fizemos ainda somos os mesmos e vivemos como nossos pais". Conto um pouco de meus pais professores e de que acabei seguindo o mesmo caminho de formação. Falo de algumas características pessoais boas e más deles que percebo em mim. Eles falam que percebem características físicas e comportamentais deles próprios que é igual a dos pais/avós/tios.

Seguimos com a conversa até que recebemos a visita de dois facilitadores de um equipamento vizinho. Eles trazem algumas crianças e passo a fazer as devidas apresentações. Peço que os jovens apresentem a sala e o que fazemos ali. Após um breve momento de timidez, uma jovem explica que aquela é a sala dos encontros de musicalidade e que ali "a gente aprende sobre músicas diferentes, sobre o mundo e sobre a gente mesmo". Ela fala do musical e do repertório no qual estamos trabalhando. Alguns dos demais jovens resolvem tocar Geni e o Zeppelin para nossos visitantes. Convido todos a tocar com o grupo. Trago a caixa de instrumentos e peço que alguns jovens apresentem os instrumentos às crianças (9 a 12 anos).

Talvez tenha sido o Puccini no início do encontro ou o fato de termos uma pequena e inusitada plateia, mas o fato é que o jovem J. parece estar mais participativo hoje. Entrego uma alfaia ao jovem e passo a ele a o andamento (tempo musical) que ele deve usar para tocar. Outro jovem muito apático, G., que está ao

lado de J. pede para tocar a outra alfaia. G. tem muita dificuldade em concentrar-se e isso o impede de manter o ritmo. Indico que ele siga J.

Duas meninas novas no grupo e no CEJUV e que têm tido dificuldade em participar das oficinas, hoje estão na musicalidade e entrego uma função a cada uma (I. no Cajon e S. no chimbal). Tocamos e o grupo vai encontrando uma harmonia no decorrer da execução da música. Os sons e os sujeitos, aos poucos, encontram seus tempos e seus espaços, seus sons e seus silêncios enquanto se entregam de corpo e sensibilidade na melodia que vai se formando com alfaias, violões, flautas, vozes, pandeiros, agogô, xequerês e chocalhos.

Percebo J. envolvido e atento em auxiliar G., para que este não se perca. A jovem A. também auxilia outros dois jovens. Um dos facilitadores visitantes acompanha uma das novas jovens e eu acompanho a outra. Percebo o grupo unido na execução da música, concentrado e entretido. Intensidade no refrão, leveza nas demais partes da canção, ritmo, tons e afinação. Tudo está bem. Ao final de duas passagens vamos encontrar o grupo do teatro para um ensaio conjunto no palco. Fazemos algumas combinações iniciais e começa a música, chamando a construção do cenário vivo. Tudo se encaixa bem e os jovens mantiveram sua atenção e concentração.

Ao final todos aplaudem a si próprios, meio encantados com o que produziram juntos. Decidem fazer mais uma vez. Os nossos visitantes agradecem e se despedem sob o protesto das crianças que não querem ir embora, querem mais. Conversamos um pouco sobre os resultados deste encontro de hoje e sobre o desenvolvimento da capacidade de concentração que todos têm mostrando na execução da cena e da canção. Sente-se o prazer do grupo e dos facilitadores em termos todos podido fechar o dia de modo muito positivo e prazeroso. Hora de guardar o material e ir para o lanche.

IV.II – O tempo e o compasso na música e na vida

Na música é fundamental estudar e praticar o ritmo, da mesma maneira que é preciso praticar qualquer outra técnica. Há duas competências muito importantes para um músico, no que se refere ao ritmo: o tempo e o compasso. O tempo definido para o compasso está relacionado com a pulsação que a música

possui. A oficina de musicalidade, menos técnica, está mais atenta ao tempo, ritmo e compasso de cada jovem que frequenta os encontros da oficina.

A aprendizagem musical permite trabalhar uma nova relação do jovem com o tempo. Não é possível aprender a tocar um instrumento como um violão, piano ou bateria em cinco minutos. Talvez em cinco dias já se consiga algum som agradável, com ritmo e tempo corretos, mas estará ainda distante de uma habilidade de músico.

A constância na realização de nossas atividades nas oficinas passa a representar uma espécie de compasso que marca o ritmo de nosso percurso juntos. Na música, compasso é a forma de dividir os sons de uma composição musical, com base em pulsos (sons) e repousos (silêncios, pausas). Muitos estilos musicais tradicionais já presumem um determinado compasso; a valsa, por exemplo, tem o compasso 3/4 e o rock costuma usar os compassos 4/4,12/8. Nossos adolescentes e jovens encontram muitos barulhos que podem silenciá-los, em seu compasso cotidiano. As oficinas, embora trabalhem com som, acabam por servir como pausa destes barulhos ou, mais do que isso, as oficinas permitem que os jovens organizem e processem os seus barulhos, transformando-os em som (voz e instrumento) e em música. Os jovens permitem-se mais tempo para explorarem o novo e - neste processo - a si mesmos. Aos poucos a busca pela resolução rápida (necessidade de que tudo se resolva com a rapidez de um “clique na tecla”) vai migrando para uma nova relação com o tempo. O tempo que se faz necessário para treinar dedos, mãos e corpos.

Na oficina, tanto o sujeito quanto o objeto são efeitos, resultados do processo de invenção. O jovem inventa um músico em si. Inventa música (pelo seu modo de tocar e executá-la). Este processo parece desencadear uma série de subjetividades traduzidas pelo reposicionamento do sujeito diante do grupo, reconhecendo e explorando potencialidades suas, mas também buscando a unidade no coletivo no qual, aliás, parecem perceber que está sua força. Também é aparente a abertura e o interesse dos jovens pelo novo e por deixarem-se afetar os sentidos pelas experiências que se tecem em conjunto. Chegam ávidos pelas experiências e explorações musicais, a cada encontro. Passam a opinar mais, vencendo a vergonha e silenciamento, colocando-se em novas posições e posturas no coletivo. Há espaço (e encorajamento) para que todos sejam ouvidos e os jovens passam a expor mais as suas ideias e desejos. Vão se abrindo para degustar e conhecer

novos estilos musicais (ópera, jazz, sambas antigos, orquestra erudita, etc.). Estabelecem novas relações com o tempo nas quais se permitem mais calma, menos afobamento nas explorações a que se lançam. Vão encontrando seu ritmo e seu tempo. Tempo para estudar e conhecer os compassos das canções, da oficina e da vida.

IV.III - Ária: Meu lugar é caminho

Neste dia tivemos uma atividade externa e todos os jovens que participam das oficinas de terças-feiras (musicalidade e teatro) foram ao Sesc para a exposição "Incertezas Vivas". A proposta da exposição é provocar e estimular a criação de outras formas de interagir com a dimensão cotidiana. "As formas de convívio e de ocupação humana são dinâmicas que se reinventam diante de novas perspectivas ou impedimentos e passam a escrever outras narrativas".

A saída do equipamento foi animada. Todos se prepararam para a ocasião especial: os meninos de calça e tênis; as meninas com suas produções femininas, cabelos com novo visual, vestidos, batons, todos contentes pela expectativa do que encontrariam na exposição. Tivemos violão e cantoria no percurso até o Sesc. Chegando lá, tivemos contato com a monitoria que havia montado uma proposta para nossa visitação. Divididos em 3 grupos, os jovens deveriam se guiar por uma linha de cor específica (uma cor diferente para cada grupo). Cada linha guiava o grupo por uma sequência de visualização das obras expostas. Em cada obra havia uma questão disparadora que estimulava o observador a refletir sobre um tema que se relacionava com a criação artística observada.

Qual é a frente e o verso de Santos pra você?
A frente: "a orla"; "a ponta da praia"; "o Gonzaga".
O verso: "Zona Noroeste"; "as favelas"; "cuidado com o destino, ele brinca com as pessoas" (Chorão); "Mas a vida ensina, só eu sei o que passei; A vida não é fácil, mas eu tô ligado, eu sei; eu sigo o meu caminho, tô firme, tô aí; Não há nada nessa vida que me faça desistir" (Pregador Luo) – Trechos de música que os jovens vão citando.
O que ela mostra e o que esconde?

Se você escolher uma imagem para mostrar Santos, o que você escolheria?
Se você fosse desenhar ou fotografar um lugar, ou recolher um objeto que representasse a sua cidade, qual seria?

Os jovens se mostraram interessados e abertos ao pensamento abstrato; embora no início tenham parecido indecisos quanto às suas impressões a respeito das obras, aos poucos foram se abrindo e explorando seus pensamentos e encontrando diversas leituras para o que viam. Sobre uma grande bancada quadrada, havia dezenas de pequenas formas feitas de uma massa branca. Todas alinhadas, de tamanhos variados, cuidadosamente separadas da menor para a maior. Alguns jovens entenderam que era uma representação do tempo, da vida e sua finitude. Noutra obra, um grande círculo cheio de água, com um cubo de concreto bem no centro: "É Santos! Era uma ilha e foi concretada", disse uma menina. E assim seguia nosso percurso pela exposição.

Ao encontrarmos uma peça composta de um livro de poesia com uma concha pintada de preto sobre ele, um menino disse que era "o luto por conta do desinteresse pela leitura". Outra menina arriscou que se tratava de "da poluição dos mares e da natureza, que faziam diminuir a poesia do mundo". Outro preocupou-se que poderia ser por conta do autor do livro, que poderia ter morrido e por isso a concha preta. Ao final, os 3 grupos se reuniram para comentarem juntos, no grande grupo, suas impressões daquela visita. Diante da pergunta: qual a sua classe social? Uma jovem respondeu: "pobre". Um menino disse "rico de saúde". Uma outra jovem, "vou melhorar".

À frente de um quadro com a imagem de várias conchas diferentes, o monitor pergunta: o que são? "Conchas", respondem os jovens. O monitor torna a questionar: "E nós, o que somos?" Os jovens respondem "gente, pessoas, seres humanos". O monitor provoca: "que relação há entre as conchas e nós?" Quase todos os jovens vão pelo caminho da relação com o mar e/ou com o fato de sermos todos "seres vivos". Uma menina traz a ideia de que embora sejam todas conchas, cada uma tem uma particularidade. Um menino completa: "A gente não sabe o que tem dentro da concha. Nem sempre a gente mostra o que está dentro da gente". E o que há dentro de você? "Sentimentos"; "Um lugar"; "Coração", respondem.

Os monitores fizeram novas perguntas e provocações sobre geografia em relação ao espaço e os significados que determinado espaço tem para cada um. Ele

pergunta sobre as características da região que os jovens vivem seu cotidiano. Alguns dizem que há canais, mangue, poluição/sujeira, etc. Um menino diz que há "caos e que é sem graça esse lugar". Uma das monitoras tenta brincar dizendo que o caos lembra bagunça. E que para um jovem, "bagunça" é sinônimo de diversão, e não de lugar "sem graça". O menino então responde: "não na favela".

IV.IV – Experiências estéticas

A experiência estética e de abstração em nossa atividade externa não se resumiram apenas à exposição às peças apresentadas, mas a toda experimentação do espaço, ao encontro com as pessoas que frequentam aquele local, aos sons, cheiros, a todo o caminho do CEJUV até a região onde o Sesc está instalado, aos banheiros, clima etc. Nesta prática, o mais importante não é a informação, mas a experiência marcada pela emoção estética. Tanto a oficina quanto as vivências em atividades fora do CEJUV contribuem em muito para uma renovação do território existencial destes jovens. Um dos pontos mais importantes da aprendizagem inventiva é a invenção de mundo por meio da ampliação de redes e conexões (KASTRUP, 2010). A convivência é fundamental para a criação e recriação destas redes.

Em uma experiência como a visita destes jovens à exposição Incertezas Vivas, no Sesc Santos, há uma gama enorme de possibilidades de encontros. Uma experiência estética não necessita ser definida pelo objeto a que corresponde, como um quadro ou a beleza que este possa apresentar por seus traços e cores, à experiência comum (KASTRUP, 2010). Ela não precisa ser uma vivência produzida a partir da arte. Uma experiência estética também emerge na vida cotidiana, apresentando-se em forma de momento especial, marcante. Pode ser a força de uma tempestade ou de um pôr-do-sol; pode ser um encontro, uma refeição compartilhada, uma experiência musical, algo marcante, que se sobressaia aos fatos banais e corriqueiros. Segundo Kastrup (2010), uma vivência deste tipo não é facilmente esquecida, não se dissipa. Outra de suas características é a síntese que parece formar entre suas partes constituintes. Por fim, a terceira qualidade da experiência estética é que encontramos misturadas as dimensões emocionais, prática e intelectual, que só vamos conseguir analisar separadamente depois de vivida a experiência. A autora defende que a experiência estética é emocional; que a

experimentação desta dimensão emocional se dá por meio da conexão do sujeito (corpo) com o mundo a sua volta; e que a última fase desta experiência seria a busca por um significado desta experiência estética, por meio da dimensão intelectual. Reconhecer uma experiência estética pode também levar o sujeito a se tornar mais sensível, atento e aberto a novas vivências que também produzam este tipo de encontro incomum e surpreendente. Incomum, não porque o objeto que cause o estranhamento deva ser novo, mas pelo olhar, pelo afetamento, e pela emoção gerada.

As atividades externas colaboram em muito com as propostas de estabelecimentos de novas relações consigo e com o mundo. A saída do grupo para a exposição coloca-o em muitos níveis de interações com os elementos que oferecem estímulos singulares e coletivos (ruas, edifícios, pessoas, carros, obras, brincadeiras, etc.). Em havendo uma disposição aberta, de entrega e de acolhimento daquilo que a experiência lhe traz, o sujeito pode ser levado à criação de outras possibilidades de relação consigo, com o mundo e com sua singularidade (KASTRUP, 2010). Estes encontros estéticos com a música, museus, cidade, natureza etc. sugerem o deslocamento do sujeito de sua posição cotidiana, corriqueira, para encontros que possibilitem a ocorrência de transformações a partir do que tocou, ouviu, assistiu, leu, presenciou, sentiu, experimentou e das ressonâncias que se deram nele.

As experiências estéticas e de exploração de um novo ambiente – como um museu ou um espaço de exposição artística - por outro lado, não impedem também algum tipo de discriminação quando sujeitos de diferentes camadas sociais se encontram no mesmo espaço físico. Se, por um lado, diante das obras expostas formam-se conexões entre a obra e o olhar daquele que a examina, causando afetações que podem acessar a subjetividade do sujeito, provocando alguma transformação, também há – ou pode haver – olhares ou atitudes de preconceito que podem afetar o sujeito no instante de sua experiência no ambiente. Deste modo, pode haver um deslocamento da experiência de uma subjetivação que pertencia à interação do sujeito com a arte para uma experiência subjetiva (e objetiva) do sujeito com uma atitude de preconceito. Em nossa visita ao Sesc tivemos alguns destes olhares de estranhamento em relação à presença de nossos jovens. O grupo está acostumado a estes olhares. Como estamos todos juntos, parecem mais fortalecidos e tais fatores não se apresentam como impeditivo para que mergulhem na

experiência estético-artística. Também há sorrisos de aprovação e admiração por parte de alguns frequentadores que examinavam, ao mesmo tempo, as mesmas obras que os jovens e ouviam os comentários pertinentes e as questões interessadas daqueles meninos e meninas.

IV. V - Puxadores do samba

Hoje foi mais um dia dedicado à integração entre os grupos de musicalidade, teatro e artes plásticas. Os jovens que participam da oficina de artes mostraram interesse em participar das ações desenvolvidas em relação à criação do pequeno musical no qual as demais oficinas estão trabalhando. Desta forma, reunimos todos os jovens para uma discussão. Pedimos para que os próprios jovens apresentassem as músicas trabalhadas aos demais. Além de apresentarem, alguns jovens tiveram o cuidado de lembrar aos demais as questões que emergiam das letras, assim como as discussões que haviam sido promovidas a partir daquelas músicas e seus significados.

O novo grupo ficou curioso e pediu para que lhes fosse apresentado o produto criado até ali. Apresentamos Geni e a música Partido Alto. Falamos sobre Cálice e sobre outras músicas. Conversar com os jovens após a apresentação das músicas – após a apresentação dos jovens cantando, tocando e encenando – impactou muito positivamente os demais, que se mostraram mais abertos a falarem e darem suas impressões. Conversamos com os jovens sobre a liberdade deles escolherem novas músicas (que fizessem sentido) e também de criar poesia ou músicas que compusessem a apresentação.

Neste dia eu soube que a jovem que cantava conosco não viria mais porque "conseguiu um trabalho". O programa Jovem Aprendiz paga um salário mínimo aos jovens que participam desta modalidade empregatícia. É, para a grande maioria das famílias destes jovens, uma enorme contribuição para a renda familiar. E, por mais que os jovens gostem e prefiram participar das oficinas, não podem dar-se ao luxo de desperdiçar uma oportunidade como essa. Todo o grupo de musicalidade sentiu a saída da jovem. E alguns outros estão tentando se tornar um Jovem Aprendiz para ter o benefício do salário. Alguns saem para outro programa, o Novo Rumo, que recebe e treina os jovens no Restaurante Escola – Estação Bistrô.

Após algumas discussões com o grande grupo, fizemos a proposta de que se dividissem em 3 grupos para discutirem e levantar ideias de outras músicas possíveis, de sugestão dos jovens. O grupo com o qual eu fiquei decidiu ir para o mezanino. Lá iniciei a conversa, mas os jovens permaneciam em silêncio e não traziam nenhuma contribuição. Após muitas tentativas de encorajá-los falar, uma menina me diz: "não adianta, professor. Aqui nesse grupo nóis não tem ninguém que puxa". Sem que eu entendesse exatamente o que ela tentava me dizer, perguntei, e o grupo me explicou que ali todos esperavam por alguém que os "puxe", lance ideias, faça uma proposta – para que os demais concordem ou discordem.

Pergunto por que eles nunca "puxam". E sou surpreendido pela resposta do jovem A.: "é que aqui só ficou os burro". Os demais riem, brincam, mas concordam. Converso com eles pesquisando o conhecimento de cada um: dança de rua, cuidar do filho, cuidar do(s) pais e irmãos, saber como sobreviver na comunidade e na sociedade, os aprendizados na escola, no CEJUV e em outros locais que eles frequentam. Eles começam a conversar entre si e lembrar de conhecimentos divertidos para eles. Voltamos a conversar sobre a questão de "puxar" como decisão deles em não desejarem participar e não porque não consigam participar. A mesma jovem que havia comentado sobre "aqui ninguém puxa", retoma a conversa e diz "tá bom, professor, o que é mesmo prá fazer?" E a partir daí, nos minutos finais que nos sobraram, ela começou a "puxar" os demais e boa parte do grupo colaborou escrevendo e trazendo ideias.

No grande grupo, surgiram muitas músicas novas para ouvirmos como possibilidade de serem incluídas e também emergiu a ideia de um roteiro base para montarmos a história que ligará as músicas que se decidam apresentar. Um dia de muita convivência, de ótima produção e integração entre grupos das diferentes linguagens.

IV. VI – Vozes para o coral

Conviver com estes jovens permitiu-me perceber sua capacidade de produção, de criatividade e inventividade. São inteligentes, prestativos, mostram iniciativa e interesse cooperativo e são abertos a aprendizados. Assim sendo, por que então leem e escrevem com tanta dificuldade? Por que apenas poucos se mostram mais à vontade quando se propõe a discussão de um tema? Partindo das

experiências com este grupo, tais dificuldades não podem ser explicadas por uma incapacidade intelectual ou dificuldade de raciocínio destes jovens. O que chama a atenção aqui é a percepção que eles parecem ter de si próprios, entendendo-se como incapazes de boas ideias, sem habilidades para argumentar e debater, desqualificados para atividades que pressuponham expor um pensamento seu – que exija elaboração.

Esta percepção depreciada de si pode ter relação com o sofrimento sócio-político a que são expostos. Ao mesmo tempo, entendo que as atividades nas oficinas de musicalidade convidam para refletir sobre formas de violência, opressão, preconceitos, esperanças e desesperanças que vivem quer seja como sujeitos, quer seja no coletivo. As discussões trazidas nas oficinas esbarram nesses traumas e podem incomodar em alguma medida àqueles jovens que já emudeceram por conta da violência cotidiana vivida em decorrência de sua condição social. Não se trata aqui de pretender esgotar os motivos pelos quais se encontra tanta apatia e esquiva nos momentos de refletir sobre as origens das violências a que são submetidos, mas considerar o comportamento (ora apático, ora inventivo) dos jovens nas oficinas de musicalidade como uma resposta à expectativa que sobre eles se crie. Não se sentem inteligentes e capazes.

Nas conversas sobre a escola, mostram-se incomodados com a frequente culpabilização de sua incapacidade intelectual e desinteresse. Falam de professores desinteressados e descomprometidos, que faltam muito e da descontinuidade nos conteúdos. Uma jovem conta que participou do grupo de estudo da escola que se preparava para competir na olimpíada de matemática. O grupo se destacou muito na escola e foi participar da prova municipal, mas quando receberam o exame perceberam que não entendiam boa parte dos enunciados porque simplesmente não tinham sido apresentados para aquele conteúdo na sua escola. A jovem questionou o porquê de haver diferenciação no que se ensina a grupos de estudantes de uma mesma série em escolas de diferentes regiões da cidade.

O grupo não se sente respeitado, em seus direitos, na escola. Em contraponto a sua experiência escolar, comparam à sua participação no Cejuv. Dizem que na escola não encontram espaço para se expressarem. Contam que os professores, na maioria, “passam a matéria na lousa para que copiem”, e “mandam responder questões da apostila”, sem explicação. Reclamam que há biblioteca, mas que não têm acesso a ela, assim como à sala de informática. Uma série de

denúncias que formam um quadro negativo, de abandono e de descrédito nas capacidades destes meninos e meninas. Nossa experiência juntos vai mostrando a eles próprios o quanto inteligentes e capazes são. Parece que a educação precisa de um aprendizado mais inventivo para que os devires de professor e aluno possam se encontrar. Na perspectiva de criação de si e do mundo (KASTRUP, 1999) quais criações estão sendo feitas em nossas escolas? Os jovens trazem essa ideia de uma escola que não os acolhe e não os escuta; professores que não acreditam na capacidade de seus alunos e que são vistos por estes como desinteressados e afirmadores da incapacidade intelectual deles. Uma delicada estrutura sócio-política-educacional estabelecida que faz a escola perder-se de seu papel. Os jovens do Cejuv sentem vergonha pela dificuldade em escrever e expressarem-se mesmo verbalmente. Encontra-se nos depoimentos e posicionamentos dos jovens, uma escola que produz um estímulo à derrota e a incapacidade fazendo com que um campo apto a ser floresta se veja como areia e deserto. Como se já não bastassem as condições de vida que os coloca sempre abaixo, subalternos, o lugar onde poderiam encontrar meios para novos olhares de si e do mundo, passa a ser mais um instrumento de opressão e humilhação.

Por sua condição, se encontram impedidos de participação do universo de consumo em que vivemos. E até mesmo sua circulação por territórios mais nobres da cidade é desestimulada, uma vez que são humilhados e maltratados por seguranças, policiais e olhares desaprovadores de outras classes sociais. Há, portanto, toda uma gama de experiências que incide na dimensão inconsciente destas práticas sociais e que pode ser olhado pelo viés daquilo que Rosa (2015*)* chama de modalidade de laço social, vinculada à violência como estratégia de poder. Neste caso, um laço perverso. Logo, a apatia e a dificuldade de muitos neste grupo da oficina pode vir deste emudecimento diante de tantas violações de direitos e exclusão a que são submetidos. Não se sentem valorizados e nem pertencentes do modelo neoliberal de sociedade. Quando a jovem diz que não havia ninguém que “puxasse” naquele grupo, ela pode estar sinalizando seus sofrimentos sócio-políticos (senso de despertencimento, desvalorização, incapacidade intelectual e desamparo) que habitam seu campo simbólico/imaginário.

É possível haver também uma resistência por parte de alguns jovens em acessar seus traumas, evitando as reflexões que os coloque em situação de olhar para suas feridas. O “não puxar” os temas a serem refletidos pode estar ligado

também a esta resistência. Por outro lado, a música e a criação estética aliadas à invenção ganham uma potência de alternativa aos processos de destituição subjetiva (eu não sou; eu não tenho; eu não consigo; eu não posso, eu não mereço...). Nas práticas do aprendizado musical inventivo vamos vivenciando potencialidades, cooperação, talentos, capacidades intelectuais e críticas que se contrapõem ao discurso e atitude de desvalorização e desqualificação destes sujeitos.

Entretanto, pelo que se acompanha da vida destes jovens, a escola aparece como mais um local de preconceitos e depreciação. Talvez por isso haja um número tão grande de evasão escolar, e tantos jovens desistam da escola formal e busquem na EJA (educação para jovens e adultos) o caminho para alcançar seu certificado de conclusão de curso.

A desigualdade social alcança estes jovens em todas as esferas de sua formação. Ecoa a frase da jovem E.: “não adianta, professor. Aqui nesse grupo nóis não tem ninguém que puxa”. Aos poucos – ou, talvez, nem tão aos poucos assim, uma vez que os jovens vão apresentando mudanças no decorrer das experiências nas oficinas, vai sendo possível um mergulho em grupo em concepções pré-elaboradas sobre o que são as pessoas e o que se pode fazer com elas. Este mergulho propiciado pelas músicas de Chico Buarque, Projota, Racionais, Gilberto Gil, Puccini e outros autores permitiu lançar olhares críticos sobre as relações humanas, a (o)posição indivíduo-sociedade e alguns processos alienantes. Alguns jovens começam a olhar mais criticamente para as relações que os cercam e de como desmontar e resistir às concepções sociais opressoras.

IV.VII - Não se cale: novo acorde maior

Nesta semana soubemos que um dos operadores sociais que trabalha no CEJUV seria remanejado para outro equipamento, substituindo a chefia daquele lugar. Trata-se do A., que, além de acompanhar as oficinas realizadas, também atua como educador social, tendo para si um dia da semana em que propõe discussões e rodas de conversa sobre variados temas que sejam pertinentes ao desenvolvimento crítico social e de cidadania dos jovens. Quando souberam que ele sairia, resolveram preparar uma despedida. Nosso grupo, da musicalidade, ficou responsável para criar uma trilha sonora ao vivo para enquanto passasse o vídeo

que outro grupo criou (com imagens de variados momentos do A. com os jovens no CEJUV e em atividades externas). Os jovens escolheram duas músicas: Trem Bala, de Ana Vilela, e Encontros e Despedidas, do Milton.

Deixamos tudo escondido nas coxias (microfones, amplificadores, cabos, guitarra, violão, e outros instrumentos. A. não sabia da surpresa e havia preparado um vídeo e uma dinâmica para tratar de uns assuntos de cidadania com o grupo. Combinamos com outro operador que este soltaria o vídeo de despedida e os jovens entrariam tocando. Assim foi feito e, apesar de microfonias e algumas outras dificuldades técnicas e musicais, o efeito foi muito emocionante para todos. A. assustou-se em um primeiro momento, mas ao olhar as primeiras imagens do vídeo e ouvir aos primeiros acordes, percebeu do que se tratava e resolveu acomodar-se em uma das poltronas do teatro e aproveitar. Os demais jovens, numa atitude de carinho e apoio aos que estavam no palco, começaram a cantar mais alto quando perceberam as dificuldades dos seus colegas que tentavam fazer a melhor apresentação possível. No meio da primeira música muitos já choravam. Após o final do vídeo puxo com os jovens a música Tempos Modernos, de Lulu Santos (Eu vejo a vida melhor no futuro...). A. sobe ao palco, pega um microfone e canta com os jovens, compondo um momento de muita integração. Depois de muitos abraços e agradecimentos, e das falas do A. para todos, subimos para o mezanino para a esperada mesa de salgados, bolo e refrigerante – coisas de dias especiais. Sobem amplificadores, instrumentos, microfones e a tarde se desenvolve em meio à convivência animada pela música, conversas e alegria. O grupo que se apresentou no palco está mais feliz pelo que conseguiram do que frustrados pelas dificuldades. Isso é muito bom. Animados, pedem minha ajuda para tocarem mais músicas para "a festa". Os demais curtem, cantam e batucam nas mesas, em meio a conversas e brincadeiras. O grupo da dança brinca, criando coreografias para as músicas que vão sendo apresentadas. Eles querem tocar Geni! Depois Partido Alto!! Todos cantam e aplaudem. Aplausos que representam muitas coisas: despedida, reconhecimento, carinho, fortalecimento de vínculos, alegria (momentos raros) e solidariedade.

Ainda no final deste encontro, a propósito das conversas que tivemos sobre a canção Cálice (Chico Buarque e Gilberto Gil) tempos atrás, o jovem G. me fala que ficou pensando muito na discussão que o grupo teve sobre a letra e que ficou "bolado" – intrigado – com "as coisas que fazem eu me calar". Ele me entrega

uma folha de caderno dobrada muitas vezes. À medida que abria a folha, era possível ver um texto escrito em duas cores de caneta:

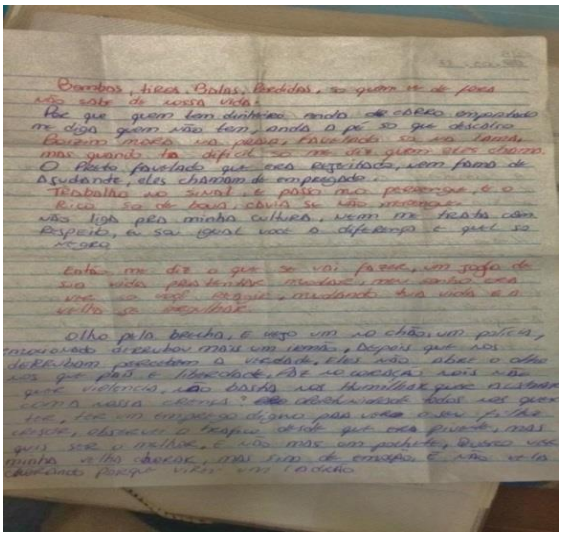

Figura 7 - Foto da letra escrita pelo jovem G. - Fonte: acervo pessoal)

"Bombas, tiros, balas perdidas
Quem vê de fora não sabe o que é a nossa vida
Por que quem tem dinheiro anda de carro importado
E quem não tem anda a pé, descalço?
Boyzinho mora na praia, favelado só na lama
Mas quando tá difícil só me diz quem eles chama?
O preto favelado que era rejeitado
Nem chamam de ajudante, chamam de "empregado"
Trabalho no sinal e passo mó perrengue
O rico só de boa: caviar se não, merengue
Não liga pra minha cultura nem me trata com respeito,
Eu sou igual a você, a diferença é que sou negro
Então me diz o que cê vai fazer. Um jogo na sua vida pra tentar mudar?
Meu sonho era ver você reagir, mudando sua vida e a sua velha se orgulhar
Olho pela brecha e vejo um no chão,
um polícia emocionado derrubou mais um irmão
Depois que nos derrubam percebem a verdade:
Eles não abre o olho, nois quer paz e liberdade
Paz no coração, nois não quer violência, não.
Não basta nos humilhar quer acabar com nossa crença?
Oportunidade todos nós quer ter
Um emprego digno pra ver o filho crescer
Observei o tráfico desde que era pivete
Mas quis ser melhor, e não só mais um "pochete"
Quero ver minha velha chorar, mas de emoção
Mas não vê-la chorando porque virei um ladrão."

Na escrita colorida do jovem G., registrada na folha de seu caderno escolar, está sua primeira experiência de criação de texto em rima. Ele acompanha minha leitura com olhar aflito, um pouco envergonhado: "eu não sei escrever bonito, professor". Mas ao final de minha leitura pergunto se poderíamos utilizar sua letra como parte da música Cálice, quando a tocarmos. Ele arregala os olhos e dá um enorme sorriso assentindo ao pedido. Disse que tinha pensado numa levada no estilo Rap. Combinamos de retomar a elaboração da batida e do encaixe de sua composição na canção de Chico quando formos trabalhar a música com o grupo todo reunido.

IV.VIII – Música e resistência

No relato deste último diário, registra-se a criação em verso do jovem G. Não lhe foi pedido que criasse nada. As conversas e reflexões em grupo parecem ter estimulado seu pensamento crítico de tal modo que resolveu inventar para si o problema de registrar sua experiência de vida naquele assunto, em forma de rima. Uma situação problema engendrada por si, fruto de sua reflexão em revisão às suas vivências, fruto de uma aprendizagem inventiva. A proposta de fazer-se uma despedida para aquele operador social veio do grupo de jovens, uma demanda que chega após se reunirem, pensarem em uma estética (músicas, vídeos, comes e bebes) e em como fazer para surpreender o alvo daquela ação, o operador social que se despedia. Reuniram-se, certamente, em algum momento anterior e formaram uma assembleia para firmarem o acordo para aquela ação conjunta e organizada. Também uma invenção, uma invenção coletiva. Interessante notar que a cada nova vivência motivadora e exitosa que o grupo experimenta no campo da invenção, mais atitudes inventivas como estas vão aparecendo e fazendo parte de nosso cotidiano de convivência, tanto no âmbito individual, quanto no coletivo. Além disso, a referida despedida pode ser tomada para além do efeito de comemoração festiva. As emoções apresentadas dão pistas de representarem o afeto naquelas relações, o respeito recíproco e sincero e o reconhecimento de terem sido olhados por alguém, terem sido enxergados em sua identidade, em suas necessidades, nas suas feridas abertas.

Para boa parte da sociedade estes jovens são invisíveis e marginalizados. São reduzidos como sujeitos e se lhes impõem uma identidade marginalizada, de inferioridade, e incapacidade. Não são vistos como vítimas de nossa ordem social. Aliás, estes jovens pouco são vistos. Bastou oferecer um ambiente seguro e acolhedor, conversas abertas sobre assuntos pertinentes na vida do grupo e uma convivência respeitosa para que os jovens percebessem espaços onde lhes era permitido ser. Os SCFV cultivam a visibilidade do sujeito – trabalham, entre outros aspectos, a identidade individual e coletiva, e proporcionam novas vivências. A partir deste local, a aprendizagem musical inventiva pôde agir e invenções começaram a surgir de diferentes formas. A festa de despedida e a letra do jovem G são exemplos. Mas há outros, como o modo espontâneo como os jovens passaram a montar e desmontar as estruturas da sala de música nos inícios e finais de encontro: microfones, cabos, fontes, estantes de partitura etc. Tudo era retirado dos armários onde ficam guardados e dispostos para o uso. Ao final tudo é guardado novamente. Nunca foi exigido e nem solicitado que o grupo fizesse este trabalho. Foram assumindo esta e outras organizações, voluntariamente, criando para si, novos problemas a serem elaborados e resolvidos. Parecem ter desenvolvido um olhar mais aberto para si e para seu entorno, um olhar mais atento e crítico.

Nos processos de aprendizado musical inventivo também se ofereciam vivências que contribuíssem para a criação e experimentação (no individual e no coletivo) de novas posições para ocupar. O menino (J., por exemplo) que comparecia aos encontros, apático e distante, passa a tocar e guiar outro jovem, servindo-lhe de modelo. Vai se envolvendo mais e mais nos processos de aprendizagem musical e passa a participar também das discussões. Mostra-se prestativo para organizar a sala, os instrumentos e se comunica com o grupo em trocas ricas. O seu modo de conviver transforma-se e ele passa a estar presente, muda o olhar para si e para a vida.

O caminho percorrido na pesquisa permitiu acompanhar, observar e registrar várias sinalizações de deslocamentos de atitudes nos jovens que participaram do grupo estudado. Também permitiu constatar que, embora a aprendizagem musical inventiva se apresente como uma força potencializadora de transformação de sujeitos, há – por outro lado – toda uma grande força visível e invisível, que trabalha na direção oposta. Seguindo o caso do jovem J., embora ele tenha conseguido um deslocamento de posição para outra mais propositiva e

inventiva, e apesar de ser atendido pelo CRAS, há em sua relação familiar vários nós em que não se conseguiu avanços que promovessem a necessária rede de apoio para que J. pudesse avançar em outras questões importantes e fundamentais para a continuidade de seu crescimento cidadão. Suas questões com o pai alcoolista que o coloca para fora de casa, obrigando-o passar as noites na rua, contribuíram para uma maior vulnerabilidade deste jovem. E fez com que ele regredisse de seu lugar mais fortalecido, conquistado nas vivências das oficinas, voltando à velha postura mais prostrada e alheia.

As atenções do SCFV e do CRAS se intensificam em uma rede[15] de apoio, buscando, junto com o jovem e sua família, as melhores alternativas para ajudá-lo. Todos que trabalhamos no serviço percebemos o quanto os laços e a boa convivência familiar influenciam no alcance do trabalho das oficinas, nos SCFV. Modos criados e recriados de ver-se e conviver necessitam também de alguma estrutura familiar, uma rede de apoio fora do serviço, que dê suporte mínimo para que este sujeito possa continuar sendo, sem ter diminuído ou mesmo abafado seu exercício de busca por novas posições na vida e no mundo.

IV.IX - O frio externo e o calor do convívio

Na tarde chuvosa deste final de outono, os jovens vão chegando tão agasalhados quanto lhes é possível. Os moletons, camisas de manga comprida e casacos que cobrem do tronco para cima contrastam com calção curto e chinelos de dedo que usam na parte de baixo. Protegem-se do frio como podem. Hoje recebemos a visita da jovem B., que era quem oferecia sua voz e cantava as músicas que o grupo escolheu tocar. Ela não tem frequentado o CEJUV, nos últimos dias, desde que assumiu um trabalho.

Amanhã teremos um evento com o PET programa de Erradicação do Trabalho infantil. Esta é uma ação integrada entre CRAS, Centro de Referência Especializado da Assistência Social (CREAS) e SCFV. Será uma ocasião para informar e alertar as famílias sobre o trabalho infantil sob o tema "Criança que brinca

[15] Os documentos que norteiam os atendimentos no SCFV e o CRAS determinam que estes são serviços complementares. O serviço está organizado pelo SUAS e determina que o CRAS atenda as famílias e os SCFV, como serviço complementar, atenda crianças, jovens e idosos encaminhados pelo CRAS, conforme as demandas de cada espaço e território.

não trabalha". A chefia do equipamento sugeriu que os grupos se apresentassem para mostrar o que já se produziu neste processo coletivo de criação do musical. Decidiu-se mostrar, como recorte, o que já está definido para a música Geni e o Zepelin. Os jovens ficaram empolgados com a ideia de apresentarem-se.

Entretanto, todos se mostram preocupados com a falta de uma voz que encare o microfone. Dentre os jovens que continuam a chegar e entrar na sala de música, surge a jovem B. e todos ficam contentes em revê-la. Perguntam sobre o trabalho, que é uma preocupação-necessidade-assunto constante entre os jovens. Ela explica que se mantém trabalhando, embora seu desejo seja o de continuar frequentando os encontros no CEJUV. Hoje foi um dia atípico e ela foi liberada mais cedo. Ao invés de ir para casa resolveu encontrar o grupo e participar da oficina "prá matar a saudade". Essa saudade, imagino, são muitas: "saudade" de cantar, de ser adolescente, saudade de ser livre, saudade de experimentar, de criar, saudade das reflexões, saudade da convivência, saudade de ser paquerada, saudade de poder expressar-se.

Conversamos em grupo sobre a apresentação de amanhã. Falamos sobre a ausência da jovem B, e da necessidade de alguém que a substitua. Ninguém se oferece. A maioria indica o jovem L. Ele não apareceu, hoje. Peço à jovem B. que ensaie conosco. Cada um pega seu instrumento e conduzo o grupo à concentração.... Há 3 novos componentes. Ainda que tenham chegado recentemente ao CEJUV, estão muito bem conectados com a música e se integram bem ao grupo que, receptivo, acolhe e ajuda os novos jovens a encontrarem o ritmo, o tempo e a afinação com os demais.

Tocamos uma, duas, vezes. À cada nova execução o grupo parece ainda mais concentrado. Aproveito para retomar a questão da falta da voz no grupo e convido os jovens a experimentarem cantar com a jovem B. Uma outra menina, em seu primeiro dia no CEJUV, ouve minha conversa com os jovens da musicalidade e comenta que a amiga dela (que também veio pela primeira vez ao CEJUV) tem uma voz bonita. Chamo a menina e a convido a experimentar cantar a música – que ela nunca tinha ouvido antes, até essa tarde. Um outro menino visitante se aproxima e pede para participar. Saio para buscar uma letra de Geni para a nova menina. Quando volto ao teatro encontro a jovem B. ensaiando com a nova menina. Ela mostra os movimentos da melodia, e a ajuda a entender o manuseio do microfone. Encontro o jovem V. ensinando ao menino visitante, como este deve tocar a

introdução com a flauta. O jovem J. conversa com o jovem G. sobre a levada (modo de tocar) na alfaia (tambor) e como devem ser as passagens das estrofes para o refrão e depois, de volta às estrofes. Um grupo que há muito pouco tempo quase não se expressava. Bom ver esse nível de comprometimento e perceber a iniciativa no lugar da anterior passividade.

Após alguns ajustes as luzes se apagam e voltamos para mais 3 ou 4 execuções (ensaio). A nova menina canta sozinha, na última vez. O menino erra pouco na flauta. Nesta tarde de outono, alheios ao frio e à chuva lá de fora, à situação precária em que a maioria vive, todos pareciam muito concentrados, entretidos e contentes, mergulhados nas cenas e sons da Geni. O ambiente interno do teatro estava cheio de calor, de música, de cooperação, de dança, de sentimentos e de representações que pareciam dar muito prazer a todos os presentes. No acorde final do último ensaio da tarde todos aplaudiram com sorriso de satisfação no rosto.

O grupo parece encontrar uma afinação não apenas na construção musical, como também na sua formação de convívio: diariamente criam novas situações-problema, sugerindo inovações nos arranjos ou novos modos como o grupo pode se organizar para tocar as músicas, ou ainda na colaboração de todos na busca pelas melhores soluções das questões que se apresentam como obstáculo para os objetivos do grupo. No caso da falta da voz, houve a indicação, e a colaboração de vários jovens que se organizaram para superarem aquela dificuldade. A confiança da menina que, mesmo sem conhecer a música, se guiou pela voz de outros jovens – que viram a necessidade e propuseram-se a guiar a voz da menina, mostrando o caminho melódico por onde seguir.

A jovem B. e sua voz fazem falta ao grupo. A própria jovem também apresenta seu desejo e sua preferência pelas atividades no CEJUV a ter que ir para o trabalho. Mas esta não é uma escolha. A necessidade dessas famílias é muito grande e a jovem B. cumpre seu papel não perdendo a oportunidade de trabalho e renda que lhe surgiu. Ela abre mão de participar das oficinas que tanto gosta porque é imprescindível ajudar na renda familiar. No pouco tempo livre que lhe surgiu, ela resolve ir conviver com os jovens naquele espaço. Quer participar e encontra um meio de intervenção que ajuda muito ao grupo, ensinando a nova menina os caminhos musicais. O grupo vai mostrando um deslocamento de uma postura receptora e passiva, para uma atitude mais dinâmica e comprometida. Percebe-se

também uma disposição maior do grupo em envolver-se cada vez mais na produção do que o grupo pretende como produto final, das músicas que tocam. Aos poucos vão assumindo suas funções individuais e coletivas nas escolhas e conduções do que o grupo vai elegendo como percurso.

IV.X – Notas constrangidas

Uma vida inteira – levando-se em conta uma pessoa que viva oitenta anos - carrega em si muitas vidas, no sentido de que vivemos a infância, adolescência, a juventude, fase adulta e madura. Um corpo, ao longo de uma vida, está em constante transformação. Um bebê é totalmente dependente. Mas algum tempo depois de nascer já se consegue alguma autonomia e vai-se tornando cada vez mais autônomo na medida em que cresce e amadurece. Aprendemos gestos, linguagens e comportamentos conforme a cultura em que estamos inseridos. Uma vida pode conter muitas potencialidades, ainda que haja muitos fatores que possam constranger essa vida. Talvez seja no movimento constante de desequilíbrio e busca por reequilibrar-se que se consiga aproximar de uma vida que chamamos saudável.

À primeira vista a palavra saudável pode nos remeter a um ser livre de processos patológicos que trariam constrangimentos vitais a este organismo. Um indivíduo doente, dependendo da patologia a que está submetido, pode ficar limitado quanto às suas possibilidades de vida. Entretanto, algumas patologias podem servir não apenas para constranger um corpo, mas para provocar neste corpo processos de superação de sua condição. A obra de Georges Canguilhem *O Normal e o Patológico*, escrita em 1943, trata dessa discussão e propõe a noção de *normatividade vital*. O autor considera que um ser vivo é algo mais do que a simples soma de suas partes constituintes. É sabido que existem muitos fenômenos envolvidos sem os quais a vida não seria possível; ainda assim, a vida não seria o simples somatório desses fenômenos, mas algo a mais. Nesta perspectiva, a saúde não poderia ser entendida como uma adaptação bem-sucedida do organismo ao meio, mas como uma capacidade de provocar desequilíbrios e recriar, inventar maneiras inéditas para reequilibrar este organismo com base em normas diferentes sempre que necessário:” O normal, em biologia, não é tanto a forma antiga, mas a nova, se ela encontrar condições de existência nas quais parecerá normativa” (CANGUILHEM, 1990, p.56). Esta “nova forma” pode não ser melhor que a antiga,

mas é a que foi possível re-criar, conceber, inventar para o reequilíbrio daquele organismo. Todo ser vivo é normativo, no sentido de que é capaz de produzir novas normas para si, em função dos desequilíbrios e constrangimentos que a vida lhe impõe.

Podemos fazer uma analogia entre esta noção de normatividade vital para o âmbito social, pensando que um sujeito pode sentir-se constrangido em sua potência de agir dada uma determinada condição de vulnerabilidade social. Boa parte dos jovens atendidos no CEJUV são constrangidos não por uma patologia, mas por sua condição social. E este trabalho acredita que a aprendizagem musical seja capaz de contribuir para um desequilíbrio que provoque, neste jovem, o deslocamento deste estado de constrangimento para um novo lugar que colabore para uma nova forma de ver a si e ao mundo de maneira mais criativa, ativa e normativa.

IV.XI - Notas solitárias, juntas, formam um belo acorde

Vários jovens começam a chegar. São 13:30h e hoje há um evento sobre trabalho infantil. Foi pedido aos grupos do CEJUV que apresentem um pouco do que se produz ali. Os jovens foram convidados a apresentar Geni, no palco, para uma plateia de jovens e adultos que não são deste espaço. Convite aceito, combinamos que os grupos chegariam mais cedo, hoje, para nos reunirmos e concentrarmos. Dentre os que vão chegando há a jovem que ingressou há apenas 2 dias e já assumiu o microfone para cantar uma música que conheceu ontem e o menino que tocará flauta e que também ingressou nesta semana. Há ainda outros que vieram oferecer ajuda na organização do espaço.

O início das atividades se dará com todos participando de uma dança circular. Serão duas músicas: Peixe Vivo e Trem Bala. As duas músicas estavam no pen drive da facilitadora que conduziria a dança, porém os jovens da musicalidade se propuseram a tocá-las ao vivo – depois que o facilitador de Artes Plásticas sugeriu que "a banda do CEJUV" tocasse.

Combinamos rapidamente e sem nenhum ensaio começamos a tocar. Animaram-se em ir criando seu jeito de levar (tocar) a música, inventando nosso modo de executá-la. A jovem recém-chegada A. assumiu o microfone e o compromisso de cantar a música. Foram muito bem. Atentos, concentrados e tensos

no início, foram se soltando e entrando no clima e andamento do que tocavam. O jovem J. tomou para si a coordenação da percussão: com gestos corporais, olhares e até mesmo verbalizando, ele chamava a atenção dos demais para o ritmo, andamento, paradas e volume. Sozinho, por si mesmo. Isso me chamou muita atenção. Até poucas semanas ele ficava apático, sem nenhuma interação com o grupo ou com a música. Agora assumira uma postura comprometida e de liderança. Quanto mais a roda mostrava estar se divertindo com a dança circular e com a música, maior parecia ser o prazer dos jovens da banda em tocar.

No teatro, enquanto nos organizávamos, todos relembravam as marcações. Os sons do violão afinando, das flautas, da gaita de boca, das alfaias e pandeiros se misturavam às vozes e risadas nervosas, cheias de expectativa. O grupo de teatro se organizava com o figurino e maquiagem. A banda se acomoda no canto reservado a ela, junto ao palco, mas na área da plateia. O grupo tem melhorado muito quanto ao convívio sadio e cooperativo. Hoje, especialmente, todos oferecem ajuda e procuram ser úteis. Fazemos uma primeira passagem, sem público, para acertar a luz e o som. As portas do teatro são abertas, as pessoas entram e enquanto se acomodam, um súbito nervosismo paira no ar. Após uma breve explicação do que seria apresentado (reflexões e discussões que partem de temas tirados de músicas; Geni - uma das músicas trabalhadas no processo coletivo de criação de um pequeno musical) as luzes se apagam e o som das vozes dão lugar aos primeiros acordes do violão. Uma jovem escreveu um pequeno texto, sua leitura sobre o tema. Ela lê o texto junto com a introdução. No quinto tempo entra o solo da flauta – o menino entra no tempo exato e toca as notas nervosamente. Os tempos musicais estão corretos, assim como a relação entre a música e a entrada do corpo de teatro para formar o cenário vivo.

Texto da jovem C.:

> *"Conhecida por todos desde de menina. Trazendo consigo um mistério. É luz ou treva? Não revela. Uma coisa é certa: ela está bem ali, disposta a alimentar corpos e almas. Os olhos viam tudo, mas não viam nada. Aí vinham as provocações de todos os lados. O que queriam, não conseguia ser. O que era, não podia ser. O que não era, não tinha o direito de querer ser. Com indignação, esperavam por reação. Mas ela nunca chegara."*

Chega o refrão e os demais entram com seus instrumentos (pandeiros, alfaias, chimbal, meia lua, xequerês e gaita). A música avança contando o drama da Geni enquanto no palco os grupos encenam e atraem a atenção dos olhares do público. A jovem A. canta a música de Chico – que recém conheceu – e sua voz percorre a melodia de forma correta. Mas na última estrofe ela se mostra indecisa. Enquanto me aproximo, percebo que a jovem C. – que toca gaita de boca – já está junto dela e canta em seu ouvido. Isso resulta na jovem se guiando pela voz da outra. A jovem cantora encontra o caminho melódico e segue para o final da estrofe e para o refrão final.

Dá-se o último acorde e o público presente aplaude com entusiasmo. O grupo do teatro e Corpo/movimento chama os jovens da Banda para subirem ao palco e receberem os aplausos todos juntos. Três jovens não subiram ao palco. Estariam envergonhados? Era visível a felicidade e satisfação do grande grupo com o resultado da apresentação. Todos felizes por tudo ter saído como se desejava. Fico com a imagem dos três jovens que não subiram ao palco. Até onde sei, são jovens em situação muito precária e de famílias em condições muito difíceis. Fico pensando se essa atitude não pode ser, na verdade, apenas um estranhamento em lidar com o reconhecimento positivo, coisa com a qual, infelizmente, não estão acostumados a ter.

IV.XII – Inventando novos projetos coletivos

As experiências nas oficinas vão sinalizando uma mudança gradual, mas muito significativa na atitude dos jovens diante das situações que vamos vivendo dentro e fora da oficina, no convívio diário naquele espaço. Percebe-se o grupo cada vez mais aberto para a experimentação e para o novo, buscando sempre um caminho melhor para o coletivo, seja no desenvolvimento de sua habilidade individual em determinado instrumento – para oferecer seu melhor recurso ao grupo, seja nas ideias que emergem como propostas para construção estética das canções que escolhem tocar.

Há também um ganho na confiança mútua entre os diferentes grupos (dança, música e teatro), sendo evidente o apoio e cooperação entre os jovens. O grupo da musicalidade procura adequar ritmo e tempo para ajudar o corpo de dança.

Este, por sua vez, canta junto com os “músicos” algumas partes das músicas para ajudarem a formar um coro – que não tínhamos. Alguns jovens da banda se interessaram em aprender sobre a coreografia para o caso de faltar alguém na apresentação que esperam fazer. Algumas meninas do corpo de dança também se propuseram aprender algumas músicas para cantarem no caso da falta de algum jovem da musicalidade. Esta não foi uma demanda dos facilitadores, mas dos próprios jovens que problematizam novas possibilidades e já apresentam possibilidades de resolução para as mesmas, partindo para práticas que dessem suporte a estas.

Atitudes como esta passaram a ser corriqueiras a cada encontro com o grupo. Para além das escolhas e organização para a criação do musical os jovens também souberam se organizar em assembleias para escolha de representantes que pudessem negociar, junto à chefia daquele espaço, assuntos que eram desejo do grupo como, por exemplo, a realização de uma festa junina, e, depois, a festa de *Halloween*. Ambas foram organizadas e produzidas pelos jovens. Todo o desmonte da decoração e reorganização do espaço para as atividades normais também foram de responsabilidade do grupo, tendo sido uma proposta dos próprios jovens que entenderam as limitações de funcionários e recursos do CEJUV e propuseram eles próprios que o grupo daria conta de tudo. E deram.

Houve também um ponto importante neste processo inventivo e exploratório do grupo, que foi a apresentação das duas primeiras músicas (e coreografias) para o grupo de mulheres vítimas de violência, no CREAS. Numa roda de conversa, depois da apresentação, a jovem C. fala às mulheres do CREAS: “Se nos unirmos, somos fortes. E juntas, podemos mudar essa realidade”. Estas experiências de produção estética, de invenção e as apresentações em novos espaços permitiram a exploração de novas perspectivas do que se tocava, cantava e dançava. Os jovens pareceram apropriar-se muito bem dos sentidos (aqui, acredito, nas duas significações da palavra: caminho e rumo; sensibilidade e percepção). Cada vez mais protagonismos foram surgindo neste processo.

Outro acontecimento comum foi o grande número de jovens que constantemente entravam e saiam do grupo por conta de trabalhos temporários que surgiam, oportunidades que estes jovens não se permitem dispensar. Ao mesmo tempo que a saída de algum(s) jovem(s) atrapalhava a organização do grupo naquilo que estavam construindo, também provocava uma reorganização de modo que

outros jovens assumissem o lugar dos primeiros e dessem conta de seguir o plano do musical. Os jovens, quando deixavam o grupo, embora animados com a possibilidade do trabalho, saíam em geral contrariados por deixar aquela experiência que viviam. Havia a clara sensação de prazer experimentado pelo grupo. Havia o reconhecimento (orgulhoso) de construírem algo que era esteticamente agradável e bonito, que havia força e beleza na mensagem das músicas e da coreografia e esta vivência era muito prazerosa de praticar. O prazer na execução, mas também no modelo crítico das reflexões que cercaram cada escolha de música e roteiro também apareceram nos projetos de festas dos jovens, por iniciativa própria. A festa junina tratou de questões de gênero – propondo um casamento na roça em que a trama se desenlaça trocando o casamento entre noivos forçados a casar, por uma nova configuração de duas mulheres apaixonadas. Ao final, propõem celebrar a união amorosa com a festa. Trouxe também as questões de resgate da tradição da literatura de cordel e da presença das figuras religiosas na tradição de São João. Outro aspecto trazido e apresentado pelos jovens foi a questão do assédio nas festas juninas e em outros ambientes, condenando o comportamento machista. Todos estes temas foram elaborados pelo grupo, sem nenhuma influência direta do serviço de convivência. Foi, sim, um fruto do trabalho. O mesmo ocorreu na festa do *Halloween* em que fizeram uma autocrítica em relação a validar e absorver práticas de outras culturas sem reflexão e sem haver um sentido. Trouxeram inclusive a discussão sobre o eurocentrismo e américo-centrismo, palavras não usuais e que mostravam que haviam pesquisado e conversado em grupo, antes de proporem a festa.

O grupo foi tomando todo o processo, cada vez mais para si. A organização das salas, o material, o uso de celulares pelos colegas, a entrada e saída de pessoas das salas em silêncio – para que não atrapalhassem a concentração dos que tocavam, cantavam, estudavam texto ou dançavam. O grupo se auto geriu. Era comum os jovens reclamarem quando terminávamos nossos encontros. Sempre havia quem pedisse para tocar, cantar, dançar mais uma vez. A jovem A., em um destes finais de encontro, à porta da sala de música, olha uma última vez para os violões pendurados, para o teclado e demais instrumentos e diz: “Ah, professor, dá pena ir embora. Quero aprender a tocar todos estes instrumentos... quero morar nessa sala!” Esta frase pode dar uma dimensão do

encantamento e do prazer vividos por estes jovens no decorrer deste processo inventivo.

A escolha de um nome para o musical também teve seu processo organizado pelo grupo. Foram vários encontros em que os jovens sugeriam nomes e discutiam buscando nas opções apresentadas, a escolha que melhor traduzisse o que desejavam expressar como síntese da criação do grupo. Veio da doce e quieta jovem B., o nome que seria escolhido: gritos mudos. A jovem B. frequentou diariamente as atividades no CEJUV. Mas sua atenção parecia sempre escapar do objeto de nossas reflexões, perdendo-se. A jovem, com 14 anos vivia com o polegar direito na boca, como um bebê. Aparentemente alheia às discussões, mas foi quem ofereceu o nome que encontrou consenso entre todos. A discussão acerca do nome “gritos mudos” foi muito rica e sua escolha pareceu confirmar a compreensão do grupo diante da realidade opressora e da necessidade de resistir e lutar por mudanças.

V – REFRÃO

V.I – Coda: Gritos Mudos

Chegou o tão esperado dia. Os jovens vão chegando com olhos cheios de expectativa. Um agito incomum que mistura excitamento e concentração. Comentam felizes entre si: "minha mãe disse que vem!", "a minha também!". As meninas chegam mais arrumadas que o normal. Os meninos aparecem de tênis. Alguns jovens da banda me pedem para passar o som e confirmar os volumes dos instrumentos e microfones. Vamos até o teatro e lá facilitadores e jovens recebem bombons. Os bombons dos jovens têm anexado a seguinte mensagem: "A esperança tem duas filhas lindas: a indignação e a coragem; a indignação nos ensina a não aceitar as coisas como estão; a coragem, a mudá-las" (Santo Agostinho).

Estão vestidos com as camisetas do CEJUV e desejam fazer uma passagem geral. Todos se reúnem, assumem seus lugares e repassamos mais uma vez todo o roteiro. Estão todos concentrados. Ao final, o jovem C. aparece e se mostra interessado em participar com o grupo, tocando a guitarra. Para a segurança de todos, resolvo tocar também, sinalizando para o jovem C., os momentos de início e final das músicas. As meninas usam o camarim para maquiagem, cabelo e produção umas das outras. O jovem A. escolhe o chapéu que usará para compor o "malandro" para a música Partido Alto. Os jovens L., G., D. e B relembram as marcações e movimentações no palco musical – estes se revezam cantando e tocando. O jovem J., que voltou a frequentar o CEJUV, conversa com outros jovens, relembrado as marcações e levadas da alfaia.

Não demora e alguns convidados começam a chegar. Ainda é cedo. Concentramos todos os jovens no teatro – que agora fica de portas fechadas até a hora de entrada do público. Familiares chegam ao local. Os jovens estão ávidos por saber se há alguém de sua família. Quando constatam a presença do familiar fazem festa e ficam eufóricos. Converso com alguns jovens e percebo que não é comum a participação de familiares na vida destes jovens fora de seu núcleo de moradia. Muito bom vê-los felizes, empolgados com a atenção dos familiares.

Companheiros de trabalho também comparecem. O chefe do CRAS Bom Retiro está presente, assim como a pessoa responsável pelo apoio técnico dos Serviços de Convivência. Ela foi chefe deste equipamento durante anos e também teve a companhia de Chico Buarque, Elis Regina e outros grandes nomes de nossa música na construção de belos trabalhos reflexivos envolvendo a música e a dança, neste mesmo teatro. Também tivemos a presença da agente administrativa do CRAS Rádio Clube, que atende a maior parte dos jovens que frequentam o CEJUV. Enquanto esperam, muitos vêm olhar fotos e textos expostos entre as portas do teatro. São fotos e textos que os próprios jovens produziram com base nos temas usados para as reflexões e discussões que permearam nossos processos deste ano.

Às 18 h as portas do teatro são abertas. O público entra e quase lota o teatro. Um excitamento se instala nas coxias. No palco principal, apenas dois bancos de madeira aguardam a cena inicial. No palco musical apenas os instrumentos, estantes e microfones. O som das pessoas se acomodando é acompanhado pelos jovens. Público e jovens parecem estar curiosos com o que vai acontecer. As famílias não sabem muito bem o que é esse musical. Os jovens não imaginam como as famílias reagirão. Penso que uns apenas desejam e esperam o apoio dos outros: atenção e convivência.

Todos saímos da parte de trás do teatro para fora do prédio. Lá fora formamos um grande círculo. De mãos dadas, todos se desejam sucesso. Peço ao grupo que eles curtam aquele momento. Que se divirtam. Outros facilitadores também procuram encorajar o grupo. Os jovens riem, agitados e ansiosos. Somos chamados para que cada um posicione-se. Tudo já está pronto e a representação vai começar. A banda forma uma fila. Atravessamos o camarim direito, saímos dentro do teatro e cada um se dirige para seu instrumento, posicionando-se no palco musical. As luzes se apagam. Apenas um pequeno facho de luz sobre o palco musical ficará aceso durante toda a apresentação: para que os jovens-aprendizes-músicos possam acompanhar o roteiro e partituras.

Silêncio. E então muitas vozes cantando um "parabéns a você" lá da coxia anuncia o início da representação dos jovens. Há a primeira cena. Nela, avó e neta conversam na sala da casa da avó. A projeção de uma sala no fundo do palco localiza a cena. É a primeira das imagens que os jovens escolheram, com a ideia que tiveram de projetar os ambientes onde a representação se dá. Ao final desta

primeira cena, a neta recebe de presente da avó um antigo baú que pertencia ao avô. Neste, há um antigo diário e a menina escolhe um texto que fala do período da ditadura para lê-lo. O texto é lido pelo jovem L., no palco musical, como se fosse a voz do avô da menina. O texto foi criado pela jovem C., e é um dos muitos textos que compõem o musical e o material que serviu como release, com a programação da representação. A iluminação recém montada no teatro se mostra eficiente e ajuda a compor o clima e cenários desejados. Ao final da leitura do texto, ouvem-se os primeiros acordes da música Cálice.

O grupo de dança entra e os corpos desenham o conceito das ideias da letra do Chico por meio de seus movimentos no palco. A plateia parece impactada por esse primeiro momento. A música alcança o ponto em que o jovem G. assume o centro do palco para cantar o Rap composto por ele próprio e que fala da desigualdade social, da vida na favela, do preconceito e da violência. As imagens escolhidas pelos jovens para acompanhar a música do jovem G., apresentam policiais invadindo a favela com violência, em meio às famílias e crianças. O refrão do Rap diz: "Então fala pra mim o que você vai fazer; A oportunidade de tentar mudar?; Meu sonho é ver você reagir; Não deixe esse sistema te calar" – No telão, uma mão gigante aponta o dedo em riste para o público.

Ao final do Rap, a música volta ao compasso mais calmo da música do Chico: "Talvez o mundo não seja pequeno" – do palco principal, o grupo da dança grita: "cale-se!". E seguem: "...Nem seja a vida, um fato consumado – cale-se!...". No final desta primeira cena e desta primeira música, o grupo de dança sai do palco e a música termina. O silêncio que prepara o início da segunda cena é quebrado pelo aplauso tão intenso quanto inesperado do público que parece surpreso e empolgado com o primeiro momento da apresentação.

Este início foi importante porque passou ainda mais segurança aos jovens. A representação segue sem surpresas. A única surpresa parece vir mesmo de parte da plateia: familiares e amigos que não estão acostumados a perceberem seus filhos/sobrinhos/netos/amigos nesta situação de destaque, dançando, cantando, atuando, declamando ou tocando. Este momento acaba formando mais um novo espaço de invenção e reinvenção de modos de olhar e perceber o outro (e o próprio espaço de convivência) – tanto no palco como na plateia.

A representação não é muito longa e 35 minutos depois de iniciada, chega-se à última cena, acompanhada pela música Fé na Luta, de Gabriel o

pensador. Depois do segundo refrão, todos os jovens continuam cantando a capella, enquanto se reúnem no palco principal. Sigo na guitarra, acompanhando o canto dos jovens, até receber o sinal destes, indicando que todos os jovens já estão no palco e que posso parar de tocar. O público hesita em aplaudir. Parece aguardar alguns segundos para saber se terminou mesmo. Alguns começam a aplaudir e logo todo o teatro acompanha as palmas. Os jovens agradecem felizes e emocionados.

Um festival de fotos e selfies se inicia. Um operador de outro espaço se aproxima de mim, olhos marejados. Ele está visivelmente emocionado. Abraça-me e eu sei que o abraço é para o grupo. Ele trabalhou neste espaço até a metade o primeiro semestre deste ano. Acompanhou o drama do assassinato de Santos e conhece bem muitos destes jovens. São muitos os abraços e uma gostosa sensação de missão bem cumprida parece invadir a todos. Os familiares estão bem impressionados com os jovens. Estes, por sua vez, estão orgulhosos e felizes em receber o carinho e a atenção de todos que vieram participar deste momento com o grupo.

Para coroar este dia e estes jovens, sou informado pela chefia de que 2 destes jovens serão encaminhados para participarem do grupo de monitores que trabalham como apoiadores aprendizes nos Serviços de Convivência. A intenção é proporcionar a possibilidade de aprenderem e se desenvolverem neste trabalho na Assistência Social, podendo vir a tornarem-se facilitadores. Fico muito feliz que possamos terminar nosso encontro especial de hoje com uma experiência assim exitosa e feliz.

Caminhando fora do teatro, mas ainda dentro do espaço do CEJUV, pode-se ver e ouvir os comentários que denotam encantamento de todos com o que foi apresentado. A chefia do espaço foi procurada por vários familiares que se mostram surpresos com o que assistiram: "não sabia que vocês faziam um trabalho assim bonito, aqui"; "Parabéns, muito lindo tudo isso que eles fizeram!"; Nossa, não sabia que meu filho cantava assim!"; Estou encantada. Nunca pensei que minha filha, gordinha, pudesse dançar tão bonito". Operador, chefia e facilitadores abordados por jovens com seus familiares, explicavam que aquilo era o resultado de muita conversa e reflexão acerca de muitos assuntos.

Os familiares pareciam descobrir uma importância para o CEJUV maior do que a que imaginavam. É muito emocionante ver os jovens recebendo o carinho de seus familiares. Também é muito bom perceber que todos gostaram e que o

resultado da criação dos jovens foi além das expectativas. Aos poucos todos vão deixando o CEJUV. Já é noite. Não há despedidas. Ainda nos encontraremos nesta semana para um último encontro de confraternização. Decidiram promover um Sarau de finalização de ano. Há muitas músicas, textos e poesias que acabaram ficando de fora desta representação. O Sarau será espaço para poderem brincar com estas e outras criações. E pelo que ouvi, esta experiência não se estanca aqui, porque os jovens parecem estar cheios de ideias para 2018...

V.II – Prelúdio em Sol maior – Opus 2

Na natureza o inverno é o prenúncio da primavera, assim como os ventos podem ser o prelúdio de mudança de tempo. Na música, a palavra prelúdio costuma aparecer indicando processo introdutório de obras maiores, como uma ópera ou balé. E é diferente do tema de abertura porque antecipa tema(s) da(s) obra(s) que antecede. Os termos ópera e opus têm em comum o significado de obra, trabalho.

Este estudo e o que se pôde acompanhar nos processos impressos nos diários imprimem a dureza no ambiente de vida dos jovens que participam das oficinas, no CEJUV. Expressam a dor emudecida produzida pelos processos alienantes a que estão submetidos, por sua condição social. O silenciamento explicitamente exigido pelo estado paralelo que atua com força igualmente opressora. E mesmo diante desta realidade hostil há pistas de que os processos subjetivos apoiados na arte, como foi o aprendizado musical inventivo, pode promover a transformação de sujeitos e apresenta-se como alternativa de ambiente que contribua para uma relação com o mundo onde os papéis não estejam cristalizados. Neste sentido, esta experiência parece mostrar, por meio das mudanças de posicionamento e participação dos jovens, uma série de transformações. O olhar mais crítico de cada jovem, o enfrentamento dos traumas sociais (pela consciência trazida nas discussões), a experiência do poder que cada sujeito encontrou na força do coletivo foram fatores visíveis nesta travessia. E as experiências no aprendizado musical serviram como base para o exercício de invenção de si e de lugares melhores no mundo que vivem. Reinventam-se e transformam-se, assim como modificam seu olhar para a vida, que, pelo novo olhar, passa a apresentar possibilidades para novas alternativas de ser e estar.

O prelúdio de novos caminhos inventivos para estes jovens, mais do que uma perspectiva, é uma expectativa e traduz o desejo e a luta por uma sociedade menos desigual e violenta. Sob este ponto de vista, os resultados apontados pelos registros nos diários, indicam uma mudança na percepção dos jovens em relação as suas potencialidades em sua relação consigo e com o mundo.

VI - REFERÊNCIAS

AMARAL, Mônica GT. Expressões estéticas contemporâneas de resistência da juventude urbana e a luta por reconhecimento uma leitura a partir de Nietzsche e Axel Honneth. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 56, p. 73-99, 2013.

AMARAL, Mônica Teixeira. **O rap, a revolução e a educação: do Bronx à Primavera Árabe**. *Ide*, 2013, 36.56: 145-159.

ARRUDA, Daniel Péricles. **Cultura Hip-Hop e Serviço Social**: a arte como superação da invisibilidade social da juventude periférica. 2017. 228 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

BELCHIOR; **Como nossos Pais**. In. Alucinação. Rio de Janeiro. Polygran. 1976. Lado A. Faixa 3. Disco de Vinil.

BRASIL, **Caderno de Orientações** – Serviço de Proteção Integral à Família e Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos. MDS-SNAS, Brasília, 2015.

BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social. **Concepção de convivência e fortalecimento de vínculos** – Brasília, DF: MDS, Secretaria Nacional de Assistência Social, 2017.

BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude-SINAJUVE. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, 2013.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação Musical**: bases psicológicas e ação preventiva. São Paulo: Átomo, 2003.

BROWN Charlie Jr.; CASTANHO Thiago. **Só os loucos sabem**. In. Camisa 10 joga bola até na chuva. Rio de Janeiro, Sony music. 2009. Faixa 3. Cd

BROWN Charlie Jr.; CASTANHO Thiago. **Meu novo Mundo**. In. La Família 013. Rio de Janeiro, Som Livre. 2013. Faixa 4. Cd

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. trad. Maria Thereza Redig de Carvalho Barrocas e Luiz Octavio Ferreira Barreto Leite.–. Coleção Campo Teórico, v. 3, 1990.

CRAVO CARBONO. **Peixe Vivo**. In. Cardume. Belém. Produções, 2001. Faixa 1 CD.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. Mil platôs vol. 4. **São Paulo: Editora**, v. 34, 1997.

GONZAGA, Luiz; TEIXERA Humberto; **Asa Branca**. In. Vou prá roça. Rio de Janeiro. RCA Victor. 1947. Lado A. Disco de Vinil.

GUATTARI, Félix. **Caosmose**. Editora 34, 1992.

HOLLANDA, C. B. de. **Geni e o Zepelim**. In: Ópera do Malandro. Rio de Janeiro: Polygram'Philips, 1979. Disco 2. Lado A. Faixa 5. Disco de Vinil.

HOLLANDA, C. B. de. **Folhetim**. In: Ópera do Malandro. Rio de Janeiro: Polygram'Philips, 1979. Disco 2. Lado A. Faixa 1. Disco de Vinil.

HOLLANDA, C. B. de. **Partido Alto**. MPB4, In. Cicatrizes. Rio de Janeiro: Polygram'Philips, 1972. Lado A. Faixa 7. Disco de Vinil.

HOLLANDA, C. B. de; GIL, Gilberto. **Cálice**. In: Chico Buarque. Rio de Janeiro: Polygram'Philips, 1978. Lado A. Faixa 2. Disco de Vinil.

IBGE. **Censo demográfico 2010**. IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e, 2010.

IPEA. **I**nstituto de Pesquisa Econômica Aplicada**, Brasil em desenvolvimento**: Estado, planejamento e políticas públicas. Brasília: IPEA, 2010.

IPEA. **Atlas da violência no Brasil**. IPEA e FBSP, 2016

LUZ, Cleci Cielo Guerra Guedes da. **Violinistas e método Suzuki:** um estudo com egressos do Centro Suzuki de Santa Maria. 2004.

KASTRUP, Virgínia. **A invenção de si e do mundo:** uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição. Papirus Editora, 1999.

KASTRUP, Virgínia. A aprendizagem da atenção na cognição inventiva – Universidade Federal do Rio de Janeiro – **Psicologia & Sociedade**; 16(3): 7-16; set/dez.2004.

KASTRUP, Virgínia. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre. ***Educação & Sociedade***, 26-93. 2005.

KASTRUP, Virgínia. Atualizando Virtualidades: construindo a articulação entre arte e deficiência visual. In: MORAES, Márcia; KASTRUP, V. (Org.). **Exercícios de Ver e não Ver**: arte e pesquisa com pessoas com deficiência visual. Rio de Janeiro: NAU, 2010.

KASTRUP, Virgínia. Aprendizagem, arte e invenção. **Psicologia em estudo**, v. 6, n. 1, p. 17-27, 2001.

LUO, Pregador, **Nada é Impossível**. Participação BROWN Charlie JR. In. Música de Guerra – 1ª Missão. São Paulo. 7 Taças. 2008. Faixa 6. Cd

MORAES, Raquel Ribeiro de, 1961-M827a **Aprendizagem inventiva musical:** uma sonoro fabulação /Raquel Ribeiro de Moraes. – 2017.

NASCIMENTO, Milton; BRANT, Fernando; **Encontros e despedidas**. In. Encontros e despedidas. Rio de Janeiro. Philips. 1985. Lado B. Faixa 1. Disco de Vinil

O PENSADOR, Gabriel. **Fé na Luta**. In. Fé na luta. Rio de Janeiro, Hip Hop. 2016. Faixa 1. Cd.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTOS. **Diagnóstico sócio-territorial**. Coordenadoria de gestão do SUAS, 2014.

ROSA, Miriam Debieux. **Psicanálise, Política e Cultura:** A Clínica em Face da Dimensão Sócio-Política do Sofrimento. 2015. 144 f. Tese (Livre Docência) – Curso de Psicologia Clínica, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

VILELA, Ana; **Trem Bala**. In. Ana Vilela. Rio de Janeiro. Som Livre. 2017. Faixa 4. Cd

Anexo 1

Parecer do Comitê de Ética da Unifesp

UNIFESP - HOSPITAL SÃO PAULO - HOSPITAL UNIVERSITÁRIO DA

Continuação do Parecer: 2.185.194

b) numeração das páginas feita; os termos foram anexados em arquivos distintos.
c) foi inserido o local para a assinatura do participante.
CEP-UNIFESP: PENDÊNCIA ATENDIDA

Considerações Finais a critério do CEP:
O CEP informa que a partir desta data de aprovação, é necessário o envio de relatórios parciais (anualmente), e o relatório final, quando do término do estudo.
PARECER ACATADO PELO COORDENADOR

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_938973.pdf	13/07/2017 11:57:03		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Assentimento.pdf	08/07/2017 10:35:01	MARCOS HEINTZ	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Consentimento.pdf	08/07/2017 10:31:59	MARCOS HEINTZ	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	consentimento18anos.pdf	08/07/2017 10:31:35	MARCOS HEINTZ	Aceito
Outros	CartaRespostaaspendenciasdoprojetodepesquisa.docx	08/07/2017 10:22:36	MARCOS HEINTZ	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	07/06/2017 20:01:38	MARCOS HEINTZ	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEassentimento.pdf	07/06/2017 19:44:23	MARCOS HEINTZ	Aceito
Outros	Autorizacao.pdf	07/06/2017 19:36:39	MARCOS HEINTZ	Aceito
Outros	cadastro.pdf	07/06/2017 19:22:29	MARCOS HEINTZ	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	07/06/2017	MARCOS HEINTZ	Aceito

Endereço: Rua Botucatu, 572 1º Andar Conj. 14
Bairro: VILA CLEMENTINO **CEP:** 04.023-061
UF: SP **Município:** SAO PAULO
Telefone: (11)5571-1062 **Fax:** (11)5539-7162 **E-mail:** secretaria.cepunifesp@gmail.com

Submissão 1; Documento: Autorizacao.pdf)

Recomendações:

Nada consta

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Trata-se de respostas de pendências ao parecer original consubstanciado CEP nº 2.147.833 de 29/06/2017 , quanto aos seguintes questionamentos abaixo:

Pendência 1- Em relação aos TCLE: os documentos devem ser denominados corretamente: para esta pesquisa deve ser elaborado um TCLE para os participantes maiores de idade, de 18 a 19 anos, um Termo de Assentimento para os menores de idade (15-17 anos) e um TCLE para ser aplicado aos pais/responsáveis pelos menores de idade. O Termo de Assentimento foi enviado. Por ser um termo de assentimento, ele poderia ter sido elaborado em linguagem mais simples, mas como são adolescentes quase adultos (maiores de 15 anos) o documento pode ser considerado adequado, após algumas correções (ver pendência 2 abaixo). O TCLE aos maiores de idade pode ser idêntico ao Termo de Assentimento enviado mas deve ser denominado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e também com algumas correções (ver pendência 2 abaixo). Também o TCLE dirigido aos pais/responsáveis deve ser corrigido.

Resposta: as correções foram feitas e assinaladas em cor diferente, para melhor visualização.

CEP-UNIFESP: PENDÊNCIA ATENDIDA

Pendência 2 - Em relação ao todos os Termos: a)- iniciar com um convite claro dirigindo-se diretamente ao participante ("Voce está sendo convidado a participar desta pesquisa....") ou ao pai/responsável ("Estamos convidando o adolescente que está sob sua responsabilidade a participar desta pesquisa....") b)- todas as páginas devem ser numeradas (ex: 1/4, 2/4, etc.), mesmo que seja uma só (1/1) as quais deverão ser rubricadas pelo pesquisador e pelo participante da pesquisa no momento da aplicação do TCLE. Os TCLEs foram enviados em um só arquivo, mas deve ser lembrado que serão 3 documentos individuais, portanto cada um deve ter sua paginação própria (iniciando em 1/1); c)-no campo de assinaturas, inserir local para assinatura do participante.

Resposta:

a) Nos termos para os adolescentes, acrescentamos: " Você está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa...". No termo para os pais os responsáveis consta: "Seu filho(a) ou àquele(a) pelo(a) qual você é responsável está sendo convidado (a) como voluntário(a) a participar da pesquisa..."

-Benefícios: Não há nenhum benefício direto, além daquele decorrente de fazerem parte de um grupo de aprendizado sócio-educativo musical

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de projeto de mestrado de Marcos Heintz. Orientador: Sidnei José Casetto; Co-orientadora: Jaquelina Maria Imbrizi. Projeto vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde e Ao Departamento de Saúde, Clínica e Instituições, Campus Baixada Santista, UNIFESP. -Centros Coparticipantes: PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTOS ESTANCIA BALNEARIA; responsável: Magali Leite de Freitas.

TIPO DE ESTUDO: Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-intervenção, em uma perspectiva cartográfica LOCAL Centro da Juventude da Zona Noroeste de Santos (CEJUV)
PARTICIPANTES: Os sujeitos da pesquisa serão jovens que frequentem a oficina de musicalidade do CEJUV da Zona Noroeste de Santos (sendo tanto jovens que já frequentam a atividade, quanto aqueles que estarão iniciando a sua participação), vinculados às famílias referenciadas no Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF), dos Centros de Referência da Assistência Social (CRAS) Rádio Clube, Alemoa e Bom Retiro e, portanto, em situação de vulnerabilidades relacionais . São jovens de ambos os sexos, com idades entre 15 e 19 anos. Para este trabalho, serão acompanhados de 8 a 15 sujeitos, conforme for o número de inscritos (que pode chegar a, no máximo, 15).
PROCEDIMENTOS: 1.- Intervenção: Serão realizadas oficinas de musicalidade e a proposta é de que se acompanhe os sujeitos por um período de 3 meses, de junho a agosto (2017), em oficinas que duram uma hora e meia e que ocorrem uma vez por semana. Será utilizada a sala de música do CEJUV ZN e os instrumentos nela contidos. 2 - Diários de Campo: Serão feitos diários de campo pelo pesquisador, sempre após cada encontro e antes que ocorra o próximo. Nestes diários se registrarão cenas e falas que se supõem relacionadas à aprendizagem inventiva e à produção de subjetividade, sobretudo processos percebidos entre os sujeitos, o coordenador das oficinas e o aprendizado musical, em suas diversas correspondências.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

1- Foram apresentados os principais documentos: folha de rosto; projeto completo; cópia do cadastro CEP/UNIFESP, orçamento financeiro e cronograma apresentados adequadamente. 2-TCLE a ser aplicado aos participantes 3- outros documentos importantes anexados na Plataforma Brasil: a)- autorização da Secretaria de Assistência Social, Prefeitura Municipal de Santos (Pasta: outros-

Este projeto aborda o tema da aprendizagem musical e sua relação com os processos de subjetivação de jovens atendidos em um equipamento da Assistência Social vinculado à Prefeitura de Santos-SP. O objetivo é acompanhar o processo de aprendizagem musical de jovens em situação de vulnerabilidade social. Essa aprendizagem ocorreria com grupos de jovens em oficinas musicais que procuram oportunizar a inventividade dos sujeitos por meio do contato com a arte. A hipótese é que o aprendizado musical é um processo de produção de subjetividade que promove a transformação de sujeitos. Quanto à metodologia, esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-intervenção, em uma perspectiva cartográfica. Serão acompanhados de 8 a 15 sujeitos por um período de 3 meses em oficinas semanais de musicalidade. Durante este período serão feitos diários de campo, nos quais serão registradas cenas e falas que indiquem a aprendizagem inventiva, sobretudo processos identificados entre os sujeitos, o pesquisador e o aprendizado musical, na direção da produção de subjetividade e, consequentemente, da transformação dos sujeitos e de seus lugares no mundo. Espera-se encontrar pistas relacionadas à hipótese de que o aprendizado musical colabora com o avanço dos jovens atendidos para uma posição inventiva no mundo e na vida. Para além desse aspecto, há a
possibilidade de colaborar com os Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) da Secretaria de Assistência Social da prefeitura de Santos, no sentido de discutir o impacto de suas ações na vida dos jovens acompanhados

Objetivo da Pesquisa:

-Hipótese: O aprendizado musical inventivo é um processo de produção de subjetividade que promove a transformação de sujeitos.

-Objetivo Primário: Acompanhar os processos de produção de subjetividade por meio da aprendizagem musical inventiva.

-Objetivo Secundário: Mapear aspectos constituintes do processo de aprendizagem musical inventiva. Estabelecer relações entre os processos de aprendizagem que ocorrem nas atividades dos SCFV e possíveis mudanças de percepção dos jovens atendidos em relação a si e ao mundo nas atividades desenvolvidas em grupo

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Em relação aos riscos e benefícios, o pesquisador declara: - Riscos: Os participantes podem sentir algum constrangimento pelo fato de saberem que estão fazendo parte da pesquisa e podem não sentirem-se à vontade em alguma situação que ocorra.

UNIFESP - HOSPITAL SÃO PAULO - HOSPITAL UNIVERSITÁRIO DA

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Jovens em situação de vulnerabilidade social e arte: a produção de subjetividade no aprendizado musical inventivo

Pesquisador: MARCOS HEINTZ

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 69502817.3.0000.5505

Instituição Proponente: Instituto de Saúde e Sociedade

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.185.194

Apresentação do Projeto:

Projeto CEP/UNIFESP n:0615/2017 (parecer final)

Nossa sociedade, pelo modo como se organiza, concentra riquezas e cria um número cada vez maior de pessoas que se encontram em uma posição de desvantagem frente ao acesso às condições de cidadania. Muitos jovens nesta situação encontram, na arte, uma possibilidade de experimentação estética criativa. A arte se interpõe aos papéis estabelecidos, cruza relações entre distintas linguagens e habilidades e diferentes

processos de criação. A arte não é a grande redentora e sozinha não transforma a sociedade, mas permite experiências de subjetivação que podem ser significativas e contribuir com processos inventivos singulares e coletivos. Tais processos podem levar os sujeitos a viverem uma relação com o mundo na qual as posições não estão pré-estabelecidas, mas são constituídas enquanto se vive, assim como os modos de lidar com aquilo que os atinge e afeta. Isso corresponderia à invenção de si, à produção de um mundo e de novas formas de conhecer, viver e de se relacionar com o outro. Estas ideias fazem referência às contribuições de Virgínia Kastrup, cuja teoria subsidiará esta

pesquisa, destacando-se os conceitos de produção de subjetividade e de aprendizagem inventiva.

Endereço: Rua Botucatu, 572 1º Andar Conj. 14
Bairro: VILA CLEMENTINO **CEP:** 04.023-061
UF: SP **Município:** SAO PAULO
Telefone: (11)5571-1062 **Fax:** (11)5539-7162 **E-mail:** secretaria.cepunifesp@gmail.com

Apêndice A

TERMO DE ASSENTIMENTO

Esse estudo está sendo desenvolvido pelo pesquisador Prof. **Marcos Heintz**, mestrando da **Universidade Federal de São Paulo** (Unifesp – Campus Baixada Santista) e tem como objetivo acompanhar os processos de produção de subjetividade por meio da aprendizagem musical inventiva nas oficinas de musicalidade. O aprendizado musical exige uma série de atenções, experimentações e criações. Pretende-se acompanhar esse processo, identificando possíveis mudanças nos participantes deste aprendizado, tais como a relação com o tempo, novos modos de se posicionar no grupo, a relação entre os jovens, entre os jovens e o facilitador, o modo de compor com o coletivo, o treino da atenção (como o modo de exercitar a atenção vai se transformando no decorrer das oficinas), e a abertura ou não às experimentações.

Você está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa, o que significa participar em oficinas de musicalidade, com duração por volta de três horas, uma vez por semana, podendo ser de oito a doze vezes nossos encontros. Esta pesquisa não trará benefício direto para você (além dos mesmos que se possa ter por frequentar as oficinas de musicalidade), mas oferece a garantia de que receberá respostas a qualquer pergunta ou qualquer dúvida a respeito.

Os riscos em participar desta pesquisa são mínimos, pois irá apenas passar por um período de participação em oficinas de musicalidade. Caso você se sinta desconfortável, poderá desistir do estudo a qualquer momento sem prejuízo de nenhum tipo. De acordo com os princípios éticos, seu responsável também será informado sobre os nossos encontros, mas as informações que serão observadas nestes encontros serão de conhecimento apenas do pesquisador responsável. Você não será identificado por nome em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados. Você tem também a garantia de que os dados desta pesquisa só serão utilizados neste estudo.

Não há despesas, compensações financeiras ou benefícios diretos pela sua participação na pesquisa, que deve ser livre e voluntária. Em qualquer etapa da

pesquisa, você poderá ter acesso ao responsável pelo estudo, Prof. Marcos Heintz, o qual se encontra no **Centro da Juventude da Zona Noroeste**, situada à Av. Brigadeiro Faria Lima, número 1283, Rádio Clube – Santos. O mesmo executa seu trabalho de pesquisa **do Programa de Pós-Graduação Ensino em Ciências da Saúde da Universidade Federal de São Paulo – Campos Baixada Santista**, e com ele poderá manter contato pelo telefone (13) 3291-1845. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética dessa pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – Rua Botucatu, 572, cj.14, São Paulo/SP – Tel: (11) 5576.4564, e-mail: cepunifesp@epm.br.

Declaração do participante

Acredito ter sido suficientemente informado a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo "***Jovens em vulnerabilidade social a produção de subjetividade no aprendizado musical inventivo***".

Eu, _____, acredito ter sido suficientemente esclarecido(a) a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo. Eu tive oportunidade de avaliar as condições informadas sobre a pesquisa para chegar à minha decisão participar desse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, suas possibilidades de desconfortos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimento permanentes. Ficou claro também que a participação é isenta de despesas. Voluntariamente concordo em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo. Sendo assim, aceito a minha participação na pesquisa.

Assinatura do participante: _____

Data: _____

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste jovem ou representante legal para a participação neste estudo.

Santos,_____ de_____de 2017.

_____

Marcos Heintz

Apêndice B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

_____,de nacionalidade brasileira, com _____ anos de idade, estado civil: _____, profissão: _____, endereço:_____, RG: _____, está sendo convidado a consentir a participação de _____ no estudo denominado ***Jovens em vulnerabilidade social a produção de subjetividade no aprendizado musical inventivo***, cujo objetivo é o de acompanhar os processos de produção de subjetividade por meio da aprendizagem musical inventiva nas oficinas de musicalidade. O aprendizado musical exige uma série de atenções, experimentações e criações. Pretende-se acompanhar esse processo, identificando possíveis mudanças de posição subjetiva nos participantes deste aprendizado, tais como a relação com o tempo, novos modos de se posicionar no grupo, a relação entre os jovens, entre os jovens e o facilitador, o modo de compor com o coletivo, o treino da atenção (como o modo de exercitar a atenção vai se transformando no decorrer das oficinas...), e a abertura ou não às experimentações.

A participação do jovem que você está autorizando a tomar parte no referido estudo será no sentido de frequentar as oficinas de musicalidade do Centro da Juventude da Zona Noroeste. Você foi alertado de que, da pesquisa a se realizar, os benefícios seriam os mesmos aos de participar da oficina, tais como: aprender a tocar um ou mais instrumentos musicais, conviver com os demais inscritos na oficina, e participar das reflexões com o grupo. Recebeu, por outro lado, os esclarecimentos necessários sobre os possíveis desconfortos e riscos que podem decorrer do estudo, como o constrangimento de saber que está fazendo parte da pesquisa e esse fato deixar o jovem desconfortável com alguma situação que venha ocorrer. Neste caso, tanto você quanto o jovem autorizado, podem contar com o suporte do pesquisador e/ou de outros membros da equipe técnica da instituição.

Está ciente de que a privacidade de todos os participantes será respeitada, ou seja, nomes ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, identificar qualquer sujeito, será mantido em sigilo. Também foi informado de que pode se recusar a participar do estudo, ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de que, por desejar sair da pesquisa não sofrerá qualquer prejuízo à assistência que vem recebendo. Você foi esclarecido, igualmente, que é possível decidir trocar desta para uma outra oficina que seja da preferência do jovem autorizado.

Também foi informado de que o pesquisador envolvido com o referido projeto é o professor **Marcos Heintz** que é facilitador de musicalidade no Centro da Juventude da Zona Noroeste de Santos e pode ser encontrado na Av. Brigadeiro Faria Lima, sem número, Rádio Clube – Santos. O mesmo executa seu trabalho de pesquisa **no Programa de Pós-Graduação Ensino em Ciências da Saúde da Universidade Federal de São Paulo – Campos Baixada Santista**, e com ele você poderá manter contato pelo telefone (13) 32911845.

É assegurado que você tenha livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, e a tudo o que você queira saber antes, durante e depois do término da pesquisa. Foi esclarecido à você que o pesquisador utilizará os dados e/ou material coletado somente para este estudo. Ao final deste trabalho você será informado sobre os principais resultados e conclusões. Tendo sido orientado quanto ao estudo, você manifesta seu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação.

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unifesp – Rua Botucatu, 572 – 1º andar – cj 14, 5571-1062, FAX: 5539-7162 – E-mail: cepunifesp@unifesp.br. Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo você deve ligar para o número (13) 3203 4347 ou mandar *email* para juventudezn@santos.sp.gov.br. Esse termo foi elaborado em duas vias devidamente assinadas, sendo que uma ficará com você e outra com o pesquisador.

Santos,_____de_____de 2017.

_____
Marcos Heintz