

Música e Juventude no Programa Escola Aberta: quais músicas? Qual pedagogia?

Helena Lopes da Silva ¹

Resumo: A música tem sido tomada como uma ferramenta importante nas políticas públicas de educação para ajudar no combate dos problemas sociais que envolvem os jovens considerados em situação de vulnerabilidade social. A presente pesquisa analisou os sentidos da pedagogia musical nas oficinas de música da Escola Aberta Chapéu do Sol, Porto Alegre, RS. Os resultados revelaram concepções pedagógicas e musicais advindas de um modelo conteudista de educação musical o qual desconsidera os saberes musicais e os contextos sociais dos jovens.

Palavras-chave: programa escola aberta, juventude, pedagogia musical.

Abstract: Music has been taken as an important tool in public education policies to help tackle social problems involving young people considered socially vulnerable. The present study examined the meanings of music pedagogy in music workshops at the Open School Chapéu do Sol, Porto Alegre, RS. The results revealed pedagogical concepts and musical content way arising from a model of musical education which disregards the musical knowledge and social contexts of young people.

Keywords: open school program, youth, music pedagogy.

¹ Mestre e Doutora em Música – Área de Concentração: Educação Musical – pelo PPG Música – Mestrado e Doutorado da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora do Curso de Licenciatura em Música da Escola de Música da Universidade do Estado de Minas Gerais (ESMU/UEMG). Linha de pesquisa: Pedagogia da música, juventude e contextos diversos.

Introdução

Problemas relativos à violência com e entre os jovens brasileiros considerados em situação de vulnerabilidade social têm sido ponto focal dos debates atuais acerca das políticas públicas nacional, em especial, das políticas públicas de educação.

De acordo com Sposito e Carrano (2003, p.8), o tema juventude configurou-se concretamente na seara das políticas públicas a partir da percepção “dos problemas que afetavam uma expressiva parcela da população jovem, [lançando-os] a uma condição que se tornou usual conceituar como sendo de risco social”. Segundo os autores, tais problemas foram identificados principalmente na área da “saúde, da segurança pública, do trabalho e emprego” conferindo “a materialidade imediata para se pensar as políticas de juventude sob a égide dos problemas sociais a serem combatidos”, isto porque, “a própria condição juvenil passa a se apresentar como um elemento problemático em si mesmo requerendo, portanto, estratégias de enfrentamento dos “problemas da juventude” (ibid).

Frente a esta realidade, o Governo Federal foi levado a considerar, seriamente, a situação dos jovens brasileiros a ponto de criar, em 30 de junho de 2005, o Conselho Nacional da Juventude (CNJ) com a finalidade de “formular e propor diretrizes da ação governamental, voltadas à promoção de políticas públicas de juventude” (Portal Brasil. Acesso *online*).

Partindo da premissa adotada pelo poder público federal de que os jovens e sua condição juvenil representavam um “problema a ser combatido”, foram criados programas esportivos, culturais e de trabalho orientados para “o controle social do tempo livre dos jovens destinados especialmente para os moradores dos bairros periféricos das grandes cidades brasileiras” (ibid).

Nesse sentido, a educação - mais especificamente, a escola – é tomada como um espaço importante para “o controle social do tempo livre dos jovens”, bem como para a reversão do atual quadro de violência com e entre os jovens considerados em situação de vulnerabilidade social.

Dados revelados pelo Censo Escolar 2010 (Inep. Acesso *online*) demonstraram que o

ensino médio profissionalizante vem ocupando um espaço de importância superior ao atual ensino médio da escola regular e nos levam a refletir sobre o papel do ensino médio na escola regular pública: Estaria este segmento passando por uma crise?

Em relação às problemáticas atuais pelas quais a escola vem passando, em especial, o enfraquecimento do papel do ensino médio para os jovens que estudam na escola pública, podem encontrar ressonância no pensamento de Certeau (1995) acerca do que ele conceitua como “indício de um novo papel da escola”:

É exatamente na medida em que o saber escolar perde seu crédito, em que se encontra substituído por conhecimentos adquiridos em outro lugar e mais rentáveis, em que, portanto, não está mais ligado à lei de uma sociedade, que ele é mais facilmente visto como artifício que oculta os conflitos mais “reais” da comunicação. A experiência pedagógica refluí então para a psicologia de grupo. Quanto mais o saber se marginaliza, mais os problemas da *relação* invadem o campo que ele ocupava. Sob muitos aspectos, **é o indício de um novo papel da escola. Mas essa tendência acarreta efeitos opostos: uma radicalização com relação ao *objeto* tradicional do ensino, ou então uma vontade de solucionar, somente pelo aperfeiçoamento dos programas, as dificuldades criadas por uma nova função da escola na sociedade.** (CERTEAU, 1995, p.128-129. Grifos do autor).

Esta nova função da escola na sociedade apontada por Certeau (1995), na qual esta precisa reavaliar o seu papel, ou mesmo, o seu sentido frente aos problemas sociais contemporâneos, é também analisada por Costa (2006) quando afirma que os desafios que hoje se apresentam à escola, além de transmitirem o conhecimento acumulado pela humanidade, também promovem a formação da cidadania; passam a ser espaços de construção do conhecimento e de respeito à cultura, com todas as suas singularidades e pluralidades. A autora afirma que “pensar em um redimensionamento da instituição escolar implica que ela assuma como princípio básico o respeito às diversidades, o direito que cada um tem de ser tratado de acordo com as singularidades” (p.129).

Costa (2006) pondera também, que estamos vivendo em um “momento de questionamento das culturas, dos valores e das relações sociais”; portanto, “a escola deve assumir a postura de respeito às diversidades, sem perder de vista os seus fundamentos e objetivos”. Neste sentido, avalia que em “decorrência dessa crise nas relações sociais, a escola encontra-se envolvida em uma série de fenômenos e implicações, que podem ser associados não só à crise econômica, mas também a uma crise moral” (p.130).

Tais pressupostos encontram ressonância na proposta do Governo Federal em parceria com o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) para o enfrentamento dos problemas relativos à juventude em situação de vulnerabilidade social, através da criação e implementação do Programa Escola Aberta.

Programa Escola Aberta: educação, cultura, esporte e trabalho para a juventude

A Escola Aberta integra o Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz, o qual propõe como objetivos “a construção de uma cultura de paz, a educação para todos, a erradicação e o combate à pobreza” (NOLETO, 2008). Para o cumprimento de tais metas, o Programa Abrindo Espaços, identificou a necessidade de se construir “uma nova escola para o século XXI”, caracterizada, até então, como “escola-endereço” e que essa assumisse o status de “escola-função” (NOLETO, 2008, p.17).

Diante da necessidade de transformação paradigmática da instituição escolar foi criado o Programa Escola Aberta: Educação, Cultura, Esporte e Trabalho para a Juventude, o qual passou a ocupar o status de política pública nacional em 25 de outubro de 2004.

Em relação à visão de educação trazida na Proposta Pedagógica do Programa Escola Aberta, Tinoco e Silva (2007) afirma que ele foi criado a partir da necessidade de uma aproximação entre a escola e as comunidades em situação de vulnerabilidade social. Segundo as autoras, a “desescolarização da sociedade” é proposta para o Programa, “no sentido de se valorizar os saberes da comunidade” e de se reconhecer que “a aprendizagem ocorre frequentemente nas trocas sociais, de maneira informal, assistemática, no tempo de lazer que é o tempo propício à criatividade” (p.18). Ainda dentro desta concepção pedagógica, está implícita, segundo Tinoco e Silva (2007), “a denúncia da burocratização das relações sociais e das deficiências da escola” através da busca em superar a concepção de que “só a escola ensina, só o que se aprende na escola (de maneira formal) é válido para a vida” (p.19).

A Proposta Pedagógica do Programa Escola Aberta (TINOCO e SILVA, 2007), alicerçada nos paradigmas da “educação informal” e da “desescolarização da sociedade”, estabelece a realização de oficinas variadas, as quais devam seguir os seguintes preceitos:

1. Oficinas planejadas a partir da pesquisa que o coordenador escolar realizará na comunidade, identificando os interesses e necessidades dos moradores. As oficinas podem ser de diversas áreas como cultura/artes, esporte e lazer, comunicação, saúde, informática, trabalho e outras (reforço escolar, idiomas, conteúdos variados).

2. Oficinas fomentadas pelo MEC, com o objetivo de contribuir para o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural nacional, o enfrentamento da discriminação e do preconceito, o desenvolvimento da cidadania e do protagonismo juvenil. Serão realizadas, entre outras e sempre que possível, oficinas de direitos humanos e cidadania, diversidade e leitura. (TINOCO e SILVA, 2007, p.16).

Segundo Tinoco e Silva (2007, p.17), as oficinas desenvolvidas nas escolas abertas são consideradas “mais que momentos de apropriação de saberes, oportunidades para educar, para promover reflexões sobre valores importantes para a convivência tão perpassadas por diferenças nem sempre bem administradas pelos grupos sociais”. Nesse sentido, reforçam as autoras, as oficinas têm o papel de contribuir para o cumprimento das metas de “formação da cidadania e a paz social, mediante a inclusão e a formação profissional inicial dos jovens e de outras pessoas moradoras das comunidades em situação de vulnerabilidade” (TINOCO e SILVA, 2007, p.18).

A música nas oficinas do Programa Escola Aberta

Considerando que a música enquadra-se como uma atividade artística, cultural e educacional, ela vem sendo chamada a participar do Programa a partir de demandas das comunidades, mas também, por ser tomada como ferramenta capaz de solucionar os problemas sociais que envolvem os jovens pertencentes às comunidades consideradas em situação de vulnerabilidade social. A partir desta premissa, presente nas linhas e entrelinhas dos discursos dos coordenadores, interlocutores e gestores do Programa, a pesquisa procurou compreender: Por que e de que forma a música participa do Programa Escola Aberta? Quais concepções pedagógicas e musicais estão atreladas à proposta do Programa? A quais músicas e a qual pedagogia musical se refere o Programa quando se trata dos jovens em situação de vulnerabilidade social?

A Escola Aberta Chapéu do Sol foi escolhida como *locus* empírico por ter se revelado como um campo interessante para a realização do presente estudo considerando as atividades de música nela desenvolvidas, um grupo de *hip hop* e uma rádio escolar. Além disso, o grupo de *hip hop* da Escola Aberta Chapéu do Sol havia vencido por duas vezes

consecutivas o Festival de Música realizado pelo Comitê de Organizações, Entidades e Pessoas (COEP/RS), nos anos de 2005 e 2006.

A partir das observações das atividades musicais realizadas na Escola e das entrevistas realizadas com os atores envolvidos com o Programa Escola Aberta - coordenadores, gestores, diretores,icineiros e ofcinandos de música -, bem como através da análise dos documentos que embasam a política pública nacional, Programa *Escola Aberta: Educação, Cultura, Esporte e Trabalho para a Juventude* (2004), o estudo propôs-se a compreender e analisar os sentidos da pedagogia musical desenvolvida nas oficinas e/ou atividades de música da Escola Aberta Chapéu do Sol em relação à natureza e à proposta do programa.

O conceito sociológico de pedagogia musical

Para a compreensão dos dados empíricos que serão apresentados e discutidos neste artigo, torna-se necessário esclarecer o conceito de pedagogia musical ao qual estarei me referindo durante o cruzamento realizado entre a realidade observada no campo empírico versus as concepções trazidas nos discursos dos participantes entrevistados.

Piatti (1994, p.20) explica que a pedagogia da música, indiscutivelmente, precisará se referir “a dois setores do pensamento e da experiência: o da educação e o da música”, os quais, caracterizam-se como “setores articulados, complexos, que apresentam no seu interior subdivisões e diferenciações notáveis, às vezes contraposições”. O autor faz uma crítica direcionada aos discursos pedagógicos sobre música, os quais compreendem, pedagogia da música como a maneira de ensinar música. Segundo Piatti (1994), esta associação entre pedagogia/ensino, pode ser definida como disciplinar ou mesmo, conteudista, na qual, a música é o ponto focal, e que, portanto, está associada a “um determinado sistema musical, ao qual corresponde um determinado sistema de valor” (p. 25 - 26).

Em contrapartida ao modelo “conteudista” da pedagogia musical, Piatti (1994, p.25) prefere adotar o que chama de “modelo complexo ou modelo relacional”, o qual está “centrado na concessão da educação como relação, como troca de experiência, em contextos não pré-determinados”. Segundo o autor, tal modelo valoriza a ocasião do cotidiano e propicia um “amplo espaço à pesquisa, à criatividade, à fantasia”(ibid.).

Piatti (1995) justifica sua opção e complementa:

Tal preferência é determinada pela convenção de que modelo igual privilegia as pessoas, com as suas potencialidades e as suas carências, com as suas necessidades e os seus desejos, a sua integridade de mente e corpo, as suas expectativas e as suas aspirações. O ponto focal, então, se desloca da disciplina mais ou menos formalizada para as pessoas historicamente inseridas em contextos e situações existenciais e que nos interpelam como homens e como cidadãos, antes que como músicos (PIATTI, 1994, p.25).

O pressuposto epistemológico adotado para este estudo e conseqüentemente, para a análise dos dados empíricos coletados, vai ao encontro do conceito do modelo complexo ou modelo relacional” explicitado por Piatti (1994). Ou seja, ao invés de me interessar pelos processos de ensino e de aprendizagem musical dos participantes das oficinas de música da Escola Aberta Chapéu do Sol, sob o ponto de vista cognitivo e didático, ou mesmo sob o ponto de vista valorativo de suas escolhas musicais, tomo a pedagogia da música como uma área na qual “a música em si não pode ser o ponto focal, mas um objeto de conhecimento a serviço das diferentes necessidades humanas, em diferentes contextos” (p.25).

Os jovens e as atividades de música da Escola Aberta Chapéu do Sol: entre desejos e realidade

MC (15 anos), B. BOY (17 anos), MV Bill (22 anos), Belo (14 anos), Pitty (15 anos), MC Wanessa [Camargo] (15 anos), Daniela [Mercury] (14 anos), Ivete [Sangalo] (16 anos), Shao Lin (21 anos de nascimento, 18 anos na carteira de identidade), DJ (17 anos) e M Brown (18 anos). Estes foram os 10 jovens² com os quais convivi durante os anos de 2006 e 2007, na Escola Aberta Chapéu do Sol.

MC, MV Bill e B. BOY formavam o grupo de *hip hop* “MDR: Manos do Rap”, venceram o Festival de Música do COEP 2005 e pretendiam ministrar uma oficina de *hip hop* na Escola Aberta Chapéu do Sol. Belo, ex-aluno da Escola, vencedor da edição 2006 do Festival do COEP, o mais novo integrante do Grupo de *Hip Hop*, no qual atuava como MC.

Segundo B. BOY, sua participação no grupo se deu por insistência de MC:

² Pseudônimos criados pelos próprios jovens participantes da pesquisa.

B. BOY: O MC me dizia, ele vivia lá na minha casa, me chamava, a gente ensaiava umas coisas ali na grama e a gente foi aprendendo assim, né? Ficamos um pouco parados por uns tempos e voltamos agora. No iníciozinho eu ficava vendo e eu já praticava capoeira quando criança, por isso foi mais fácil pra mim. Comecei com 7 anos a capoeira e depois com 12, comecei a gostar de rap. Aí eu fui praticando, fui gostando assim...

Belo, muito tímido, ainda estava tentando se localizar no novo trabalho do grupo “MDR: Manos do Rap”:

Belo: Ah, não ele [referindo-se à MC] pode [cantar], eu também posso! O MC chegou assim, eu nem conhecia ele ainda e cantou lá no pátio [da Escola]. “Quem é esse guri que tá cantando?” “Ah, é o MC!” “Quem é esse MC?” “Ah, é lá da outra turma” Daí eu perdi a aula só olhando e a ssora ficava me chamando: “Sai da janela!” Aí eu copiava e ficava ali olhando: “Bah, o cara canta!”

MC, por sua vez, ocupava o papel central do grupo de *hip hop*, e tinha planos profissionais para o grupo:

MC: (...) a gente tem esse propósito de fazer as canções pra divertir a galera. Quanto menor [a platéia] a gente tenta a galera fazer o show junto, né? Eu tava falando com ele [Belo] sobre as apresentações. Quando tiver um festival ou alguma coisa, ele que tá mais por dentro da escola [MC já havia terminado o Ensino Fundamental e estava em outra escola]. Eu disse que quando tiver um showzinho, uma apresentação, a gente já tá ali...

Daniela [Mercury] e Ivete [Sangalo] foram escolhidas para representar a Escola Aberta no Festival do COEP/RS, em 2007, mas não obtiveram colocação no mesmo. As duas cantavam as músicas em arranjos a duas vozes, criados por elas próprias. Ivete tinha intenção de seguir a carreira musical: “cheguei até a ter aulas de canto lírico... Mas, desisti porque não era a minha praia... Gosto mais de música popular”. Daniela, sua irmã, tinha vindo à Escola Aberta “pra treinar mais a afinação: Tem vezes que eu começo desafinado, ou no meio eu me perco [referindo-se à segunda voz]”.

MV Bill, DJ e M Brown formaram um grupo de *hip hop* “paralelo”, porém homônimo ao Grupo “MDR: Manos do Rap”. MV BILL havia se afastado da Escola Aberta e do antigo grupo de *hip hop*, não apenas por “motivos profissionais” como havia me explicado a Coordenadora Escolar, mas também porque, apresentava um “comportamento estranho”, segundo me relataram seus ex-colegas de Grupo. No grupo homônimo, MV BILL estava começando a criar e cantar *raps*, DJ atuava no Grupo como *DJ*, e M Brown,

dançava *break*. MC Wanessa, assim como Ivete e Daniela, também havia concorrido a representante da Escola Aberta no Festival de Música do COEP/RS, no final de 2007. Como não havia sido escolhida no concurso interno realizado na Escola, resolveu participar do Grupo de MV BILL, dançando e cantando, pois, segundo ela:

MC Wanessa: Eu quase desisti [de participar das atividades de música da Escola Aberta] por causa das gurias que ganharam [Ivete e Daniela]. Mas eu não desisti... Porque eu vi uma programação dos caras aí da rua, do Hip Hop Sul [Programa da TV Cultura]. Aí eu peguei eles incentivando as pessoas a esse tal do ritmo aí, do hip hop. Aí, não vou desistir.

Shao Lin morou grande parte de sua infância e juventude em um abrigo de menores, no centro da cidade de Poro Alegre e me contou que havia sido atraído para a oficina de música após ouvir Ivete e Daniela cantando durante um dos sábados em que veio à Escola. Foi chegando de mansinho, entrando aos poucos na sala, ficou assistindo por um tempo ao ensaio das meninas, e ao me ver gravando e filmando, se aproximou e me contou que também fazia *rap* e que todas as suas letras estavam guardadas em uma “mala cheia”, na sua casa.

Frente as estas histórias de vida, aos contextos sociais aos quais pertenciam e às escolhas dos pseudônimos por cada um destes jovens, presumi que a música – através da possibilidade de participarem do Grupo de *Hip Hop* ou mesmo de participar dos Festivais de Música do COEP/RS - poderia representar para eles, uma possível visibilidade na comunidade e, principalmente, fora dela. Tal pressuposto se consolidou em muitos momentos em que estive com os jovens, em especial, nos momentos em que nossas conversas se transformavam em entrevistas, como mostra esta passagem retirada de meu Diário de Campo:

Neste dia, logo que cheguei à escola para assistir ao ensaio do Grupo de *Hip Hop*, MC contou que a filmagem que eu havia feito durante um dos ensaios do grupo - que transformei em DVD e dei a cada um dos meninos uma cópia do mesmo - havia impulsionado a criação de um fã clube do Grupo de *Hip Hop MDR [Manos do Rap]*:

MC: Foi assim, ó: eu mostrei o DVD que tu fez, pras gurias, e, bah, adoraram, né? O que o Negão [apelido de B. Boy] fez [referindo-se às coreografias de B. Boy na filmagem], elas ficaram impressionadas! “Bah, que Negão desenfreado! Bah, como é que ele faz?” Isso foram umas vizinhas que eu tenho ali perto de casa que eu vou

sempre tomar um chimarrão lá. “Bah! Vamos fazer um fã clube!” Disseram que vão conseguir um dinheiro e vão colocar o nome do grupo na frente das camisetas: “MDR: Manos do Rap”. E que a próxima apresentação que tiver do grupo, elas já vão estar na festa. Aí eu disse pro Negão, e ele quase não acreditou, né?

B. Boy: É! Tá tudo melhor pra mim! Que a gente vai vendo que as pessoas vão olhando pra nós. Dá vontade de seguir em frente! Que nem a senhora! A primeira vez que a senhora apareceu [na oficina de hip-hop]: “Bah, demorou!” [gíria que significa algo positivo]. Foi a senhora, que conseguiu as coisas pra nós. Acho que foi a maior coisa que a gente já teve! Só pelo fato de saber que a senhora gosta da gente... É muito bom!

Esta entrevista revela que para MC e para B. Boy o grupo de *hip hop* representava uma saída para uma vida melhor, talvez uma opção profissional, uma chance para obter sucesso e reconhecimento. No contexto da Escola Aberta Chapéu do Sol, segundo a visão dos meninos e da própria Coordenadora Escolar, o **Grupo de Hip Hop MDR** representava uma possibilidade desses jovens se tornarem visíveis aos olhos da comunidade, aos olhos dos outros e, principalmente, visíveis perante si mesmos. A formação de um fã clube do grupo os levou a projetar uma ideia de futuro através da música, de ascensão à outra vida.

Em seu livro *A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude*, Dayrell (2005, p.178) ressalta a importância da análise dos contextos sociais para a compreensão dos significados que os jovens atribuem ao *rap* e ao *funk*. O autor afirma que só podemos compreender os significados atribuídos a esses estilos musicais, se considerarmos “as relações que os jovens estabelecem e os significados que atribuem ao conjunto de experiências que vivenciam”, em relação ao contexto social em que vivem.

Dayrell (2005) explica:

O sujeito é um ser singular, que tem história, interpreta o mundo, dá-lhe sentido, bem como à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história e à sua singularidade. [...] o sujeito é ativo, age *no* e *sobre* o mundo, e nessa ação se produz e é produzido no conjunto das relações sociais. [...] Assim, o ser humano não é um dado, mas uma construção. [...] Somente o homem não é, em sua origem, nada, devendo tornar-se o que deve ser. A condição humana é vista como um processo, constante tornar-se por si mesmo, no qual se constitui como sujeito à medida que se constitui como humano, com o desenvolvimento das potencialidades que o caracterizam como espécie. (DAYRELL, 2005, p.176-177).

Embora a análise de Dayrell (2005) tenha sido referente a outros sujeitos, os jovens pobres da periferia de Belo Horizonte, o conceito de constituição dos sujeitos, a partir da perspectiva de que nos construímos a partir de determinados contextos sociais, torna-se pertinente para compreender os possíveis sentidos que o *rap* e/ou o Grupo de *Hip Hop* tinha no processo de construção social dos jovens da Escola Aberta Chapéu do Sol. Além da visibilidade que o Grupo de Hip Hop propiciava, o conteúdo das letras dos *raps* que compunham ou escolhiam para executar, revelava quem eram estes jovens e como estavam inseridos na sociedade em que viviam.

A importância das atividades musicais na Escola Aberta: Concepções advindas dos oficinairos, gestores e coordenadores do programa

Dentre as concepções acerca da importância da presença da música nas oficinas da Escola Aberta reveladas nos discursos dos oficinairos de música, gestores e coordenadores do Programa, destacou-se a concepção de uma pedagogia musical conteudista. Tais concepções confirmam o pressuposto de Piatti (1994) quando afirma que grande parte dos discursos pedagógicos sobre música associa pedagogia apenas ao ato de ensinar música, sem considerar o contexto e os sujeitos envolvidos na ação pedagógica.

Ao perguntar aos gestores, coordenadores e oficinairos de música da Escola Aberta acerca da importância das atividades de música em um programa direcionado à jovens em situação de vulnerabilidade social, estes revelaram:

Tornar sensível [as pessoas a] esse tipo de música, que é música erudita a que essas comunidades pobres geralmente não têm acesso! (Coordenador das Oficinas de Música).

Não queria ficar batendo na mesma tecla: hip hop, mas trazer uma informação nova pra eles: samba, bossa... Então, a ideia que eu tive foi misturar esses estilos com a informação habitual deles [rap] e tentar unir uma coisa a outra pra... Que nem quando tu vai dar remédio pra criança! Tu vai dar xarope tu tem que botar um aroma de cereja pra eles gostarem, se não, tu não consegue! (Oficineiro de Música).

Continuar valorizando o que eles trazem sem tentar a avaliação moral da coisa e tentar valorizar isso enquanto uma coisa já existente. Agora, eu acho que tem que dar o passo seguinte, né? Tem que apresentar um outro universo que é existente e que

acaba com essas populações não tendo acesso. Que é uma chuva de uma baixa cultura, né? Que valoriza a sexualidade de qualquer forma, que valoriza o apelo ao corpo. É cheio de conteúdos ideológicos de opressão, discriminação, preconceito... (Gestora UNESCO).

No Brasil, todo mundo tem interesse em música, tem vontade de aprender, mas falta teoria, faltam instrumentos musicais. Quando se fala em cultura musical se pretende significar uma cultura mais forte do que a do batuque na caixinha de fósforo. É importante que, nesse contexto, as pessoas sejam alfabetizadas musicalmente! (Gestor da UNESCO).

Em todas as falas selecionadas estão presentes os juízos de valor quanto à “falta de qualidade” das escolhas e das práticas musicais informais com as quais os jovens participantes do Programa Escola Aberta se relacionam. Tais pressupostos revelam a falta de compreensão dos entrevistados acerca dos significados das práticas musicais, bem como acerca das escolhas de determinados estilos e repertórios musicais pelos jovens, em determinados contextos.

Piatti (1994, p.25) analisa que a perspectiva educativa está imbricada com “a adequação das pessoas e modelos culturais dados e as respectivas práticas sociais”. Esta visão também está implícita nos discursos acima quando os entrevistados analisam o *rap* e outros estilos musicais como “musicalmente pobres”, vistos apenas como uma repetição de um modelo midiático, e pressupõem desta forma, que estas escolhas musicais devem-se à passividade de recepção destes jovens frente à mídia, desconsiderando, portanto, o significado destas escolhas na vida e na construção de identidade destes, bem como nos processos de socialização juvenil na Escola Aberta.

Considerações Finais

O recorte dos dados escolhidos para a escrita deste artigo evidencia o estreitamento das concepções dos adultos que pensam o Programa Escola Aberta acerca do trabalho de educação musical a ser proposto nas oficinas de música direcionadas aos jovens em situação de vulnerabilidade social. Os discursos revelaram uma visão preconceituosa a respeito das escolhas e dos saberes musicais dos jovens participantes do Programa. Em um certo sentido, o que está dito nas entrelinhas dos discursos apresentados na pesquisa são consonantes com a crítica realizada por Dayrell e Reis (2005) na qual denunciam as precariedades dos Programas voltados para Jovens - que hoje constituem o centro das

políticas públicas de educação – e que podem ser “compreendidas como a expressão de um programa ‘pobre’ voltado para ‘pobres’” e portanto, coerente com a concepção a respeito dos jovens atendidos pelo mesmo” (p.4).

Da mesma maneira, pode-se dizer que as oficinas de música da Escola Aberta Chapéu do Sol não contemplavam as necessidades de visibilidade dos jovens que dela participavam. A lógica escolarizada que preconiza o que deve ou não ser ensinado, a música que tem ou não qualidade, e que pensa o conceito de cultura a partir de apenas uma possibilidade hegemônica impedia que houvesse uma escuta e uma leitura instrumentalizada para uma proposta educativa e musical coerente com o espaço da Escola Aberta.

Como afirma Bastian:

[...] a resposta à questão como alguém ouve música, como faz música, porque julga a música dessa maneira, como ele julga, é uma premissa básica para desenvolver e respectivamente permitir efetivas estratégias de aprendizagem e espaços de experiência dentro e fora da escola (BASTIAN, 2000, p.80).

Portanto, torna-se imperativo uma mudança do paradigma singular vigente para um paradigma plural que permita propostas de educações musicais que considerem a importância de se entender por que, para que e como os jovens escolhem, praticam e consomem as suas músicas. Para que isto venha a acontecer, torna-se necessária e urgente a participação dos educadores musicais na seara das políticas públicas para juventude, as quais preconizam a inserção da música nestes espaços para que se possa, de fato, proporcionar aos jovens uma educação musical significativa com o seu tempo e com o seu contexto social.

Referências

BASTIAN, Hans G. A pesquisa (empírica) na educação musical à luz do pragmatismo. *Revista Em Pauta*. Porto Alegre, v.11, n. 16/17, 2000. p.76-109.

CERTEAU, Michel de. *A cultura no plural*. Campinas: Papyrus, 1995.

COSTA, Márcia R. Reflexões sobre o processo de inclusão: A relação estabelecidos-outsiders no *locus* da escola. In. REGO, Nelson; MOLL, Jaqueline; AIGNER, Carlos (Orgs.). *Saberes e Práticas na Construção de Sujeitos e Espaços Sociais*. Porto Alegre: UFRGS, 2006. p.127-140.

DAYRELL, Juarez. *A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude*. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

DAYRELL, Juarez ; REIS, Juliana Batista. Juventude, pobreza e ações socioeducativas no Brasil. 30ª Reunião Anual da ANPED. Juventude, pobreza e ações socioeducativas no Brasil, 2007. ANAIS. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT03-2880--Int.pdf>>. Acesso: 07 set. 2009.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Disponível em: http://portal.inep.gov.br/todas-noticias?p_p_auth=h9io9lg9&p_p_id=56_INSTANCE_d9Q0&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-2&p_p_col_pos=2&p_p_col_count=3&_56_INSTANCE_d9Q0_groupId=10157&p_r_p_564233524_articleId=51679&p_r_p_564233524_id=73135. (Acesso em 24/11/2011).

NOLETO, Marlova J. Abrindo Espaços: inclusão social e educação para o século XXI In. GOMES, Candido Alberto. *Abrindo Espaços: múltiplos olhares*. Brasília: UNESCO, Fundação Vale, 2008. p.13-19.

PORTAL BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/secgeral/frame_juventude.htm. Acesso: 10/02/2009.

PIATTI, Mario. Pedagogia della Musica: Quali Basi? In. PIATTI, Mario (org.) *Pedagogia della musica: Un panorama*. Bologna: CLUEB, 1994. p.15-36.

SILVA, Helena Lopes da. Sentidos de uma Pedagogia Musical na Escola Aberta: Um estudo de caso realizado na Escola Aberta Chapéu do Sol, Porto Alegre, RS. TESE. PPG Música – Mestrado e Doutorado da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2009.

SPOSITO, Marília P.; CARRANO, Paulo César R. Juventudes e políticas públicas no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*. Novo Hamburgo, n. 24, p.1-24, 2003.

TINOCO, Alcione N; SILVA, Gissele A. *Programa Escola Aberta: Proposta Pedagógica*. Brasília: UNESCO; FNDE, MEC, Governo Federal, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/proposta_pedagogica.pdf>. Acesso: 06 mar. 2008.