



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**ESCOLA DE MÚSICA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

**ANDERSON FABRICIO ANDRADE BRASIL**

**BERIMBAU SIM, BERIMBAU NÃO: UM ESTUDO SOBRE A  
PROFISSIONALIZAÇÃO EM MÚSICA A PARTIR DA ORQUESTRA  
DE BERIMBAUS AFINADOS DAINHO XEQUERÊ - OBADX**

Salvador  
2018

**ANDERSON FABRICIO ANDRADE BRASIL**

**BERIMBAU SIM, BERIMBAU NÃO: UM ESTUDO SOBRE A  
PROFISSIONALIZAÇÃO EM MÚSICA A PARTIR DA ORQUESTRA  
DE BERIMBAUS AFINADOS DAINHO XEQUERÊ - OBADX**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Música, Escola de Música, Universidade Federal da Bahia como requisito para obtenção do grau de Doutor em Música.

Orientadora: Profa. Dra. Leila Miralva Dias

Salvador  
2018

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Universitário de Bibliotecas (SIBI/UFBA), com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Brasil, Anderson  
BERIMBAU SIM, BERIMBAU NÃO: UM ESTUDO SOBRE A  
PROFISSIONALIZAÇÃO EM MÚSICA A PARTIR DA ORQUESTRA DE BERIMBAUS  
AFINADOS DAINHO XEQUERÊ - OBADX / Anderson Brasil. --  
Salvador, 2018.  
222 f.

Orientador: Leila Miralva Martins Dias .  
Tese (Doutorado - Doutorado em Música) -- Universidade  
Federal da Bahia, Escola de Música, 2018.

1. Educação Musical. 2. Profissionalização em Música. 3.  
Projetos Sociais. I. , Leila Miralva Martins Dias. II. Título.

“BERIMBAU SIM, BERIMBAU NÃO: UM ESTUDO SOBRE A  
PROFISSIONALIZAÇÃO EM MÚSICA A PARTIR DA ORQUESTRA DE BERIMBAUS  
AFINADOS DAINHO XEQUERÊ – OBADX”

**ANDERSON FABRICIO ANDRADE BRASIL**

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Doutor  
em música, Escola de Música da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 23 de março de 2018.

---

Leila Miralva Martins Dias  
Doutora em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

Jusamara Vieira de Souza  
Doutora em Música pela Universidade de Bremen, Alemanha

---

Delcele Mascarenhas Queiroz  
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia

---

Cintia Tais Morato  
Doutora em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

Flávia Maria Chiara Candusso  
Doutora em Música pela Universidade Federal da Bahia

---

Antônio Dias Nascimento (Suplente)  
Doutor em Sociologia pela The University of Liverpool, Inglaterra

**À Jéusa Brasil**

## AGRADECIMENTOS

A Deus, meu melhor amigo, em que todas as coisas são possíveis, pelo seu cuidado e fidelidade, pela inspiração e companhia em todos os instantes.

À Jeusa Brasil, minha cúmplice, mãe de Pedro e Lara, minha base, o amor da minha vida, força motriz de meus sonhos e conquistas.

Aos meus filhos Lara e Pedro, meu alimento diário, meu renovar, minha esperança; tudo foi feito por vocês.

A minha mãe Ana e minha irmã Patrícia, pilares de minha vida, meus amores eternos, minhas referências de vida.

À Leila Dias, minha Pró e Mãe, que me apresentou uma educação transformadora, me levando a lugares inimagináveis, abrindo portas e janelas do mundo, me levando a amadurecer e conceber novos sonhos. Que me doou seu tempo, sua casa e a si mesmo de forma inigualável.

Ao professor Antônio Dias, pelas orientações preciosas e o compartilhamento de sua história de vida.

À professora Delmary Vasconcelos, pela ajuda preciosa em todo esse percurso acadêmico, por me trazer outras cores, outras poesias e outros cantos. Você permitiu outro sabor para as minhas leituras.

Aos meus professores eternos Jailson Coelho, Marineide Maciel e Mara Menezes: vocês me acompanham onde quer que eu vá, em cada nova sala de aula, em cada nova aula que eu ministro.

Aos meus amigos de bolinha de gude, Rafael Meira, Silvandro Lima, Isaac Vitor, Mauro Gutemberg e Rodrigo Jerry, nossa juventude foi viva, foi ímpar, ainda sopra em mim cada lembrança.

Aos meus referenciais de vida, honestidade e amizade, Paulo Maynard, Waldir Cabral, Eraldo Melo e Paulo Magalhães.

Aos meus referenciais musicais e eternos amigos, Valnei Souza, Fabio Sacramento e Ardiles Oliveira, nossos acordes ainda soam todos os dias.

À Maísa Santos, por nos servir de forma tão especialíssima ao longo destes muitos anos. Você é exemplo de profissionalismo e esmero.

Às professoras Flavia Candusso, Jusamara Souza e Delcele Mascarenhas, por terem aceitado gentilmente compor a banca examinadora deste trabalho.

Aos professores da EMUS/UFBA na pessoa da professora Diana Santiago, a quem agradeço o partilhar de saberes por todos esses anos.

À EEPI, Selma Santos e Wilson Café. Meu muito obrigado pelos dias maravilhosos que tive com vocês, por cada nova experiência, cada novo aprendizado, por abrirem a casa para mim, minha reverência e carinho a vocês.

E, de forma especialíssima, a Dainho Xequerê, à OBADX, por me permitirem entrar e viver no mundo grandioso da capoeira. Vocês são a prova real de que a educação transforma e constrói um mundo melhor. Eu sei o que pode fazer um nêgo: bota a mão pelos pés, os pés pelas mãos!!!

Força e convicção para lutar por aquilo que acreditamos, entendendo o hoje como o dia perfeito e o amanhã como a promessa.

Os sonhos são lindos quando estão em Deus.

*Anderson Brasil*



BRASIL, Anderson Fabrício Andrade. **Berimbau sim, berimbau não**: profissionalização em música a partir de um projeto social. 211 f. il. 2018. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

## RESUMO

Este trabalho tem como tema a profissionalização de jovens na área de música através de projetos sociais. A pesquisa de doutorado foi realizada com a Orquestra de Berimbaus Afinados Dainho Xequerê (OBADX), cujos músicos são alunos egressos da Escola de Educação Percussiva Integral (EEPI), situada em um contexto urbano onde os jovens vivem em condição de vulnerabilidade social sendo, frequentemente, expostos a situações de violência. De posse de informações obtidas a partir de minha pesquisa de mestrado, inquietou-me saber como se construiu a formação profissional desses jovens dentro do olhar da Educação Musical, enquanto área autônoma de conhecimento, perguntando: De que modo o projeto social EEPI contribuiu para a profissionalização dos músicos da OBADX? Nesta pesquisa, se tornam pedra fundamental os trabalhos de Freidson (1988/1994/1996), Travassos (1999), Morato (2010), Simões (2011) e Pichoneri, (2006) para responder à pergunta desta pesquisa. São construídas também algumas discussões com teóricos contemporâneos, tais como Athayde e Meireles (2014), Bauman (1997/2001/2003/2005), Heller (1999), Morin (2005), Mauss (1974), Brandão (1983), Santos (1988/1999) e Zaluar (2006), intercalados autores da Educação Musical como Santos (2004), Kater (2004), Kleber (2014), Brasil (2014) e Santos (2014), na busca de compreender a tessitura social que envolve os projetos sociais, bem como eles estão situados na sociedade contemporânea. Por meio dos resultados alcançados nesta pesquisa comprovo que a Educação Musical tem se revelado como uma área de conhecimento que pode ser transformadora e, conseqüentemente, de grande importância na formação profissional, não só pelos dados que emergiram da dissertação de mestrado, mas pela concretude dos trabalhos de tamanha relevância cultural e artística produzidos pela OBADX. Alcanço, nesta pesquisa, que a construção social da profissão de músico dos aqui entrevistados perpassa diferentes contextos e diferentes dimensões, tais como: a capoeira, os projetos sociais e as diversas práticas musicais não escolares.

**Palavras-chave:** Educação Musical, Profissionalização em Música. Projetos Sociais.

BRASIL, Anderson Fabrício Andrade. **Berimbau yes, berimbau no: professionalism in music from a social project.** 211 f. il. 2018. Thesis (PhD in Music) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

### **ABSTRACT**

The professionalization of young people in the area of music through social projects is the theme of this study. This doctoral research was carried out with the Berimbaus Afinados Dainho Xequerê Orchestra - OBADX, whose musicians are graduated students from the School of Integral Percussive Education - EEPI. This school is located in an urban context where the young people live in conditions of social vulnerability and are often exposed to situations of violence. With the information obtained from my master's research, I was concerned about how the professional training of these young people was built within the framework of Musical Education as an autonomous area of knowledge. The central question is: How has the social project EEPI contributed to the professionalization of OBADX musicians? In this Ethnography, the works of Freidson (1988/1994/1996), Travassos (1999), Morato (2010), Simões (2011) and Pichoneri, (2006) become a cornerstone to answer the question of this research. Some reflections on the work of contemporary theorists such as Athayde and Meireles (2014), Bauman (1997/2001/2003/2005), Heller (1999), Morin (2005), Mauss (1974), Brandão (1983), Santos (1994), Kater (2004), Kleber (2014), Brazil (2014) and Santos (2014), are intended for a better understanding of the social fabric that involves social projects as well how they are situated in contemporary society. Based on the results achieved in this research, I attest that Musical Education has revealed itself as an area of knowledge that can be transformative and, consequently, of great importance in professional formation not only for the data that emerged from the Master's Dissertation, but also for the concreteness of the works of such cultural and artistic importance produced by the Berimbaus Afinados OBADX. I find in this research that the social construction of the musician profession of my interviewees permeates different contexts and different dimensions, such as: capoeira, social projects and various non-school musical practices.

**Keywords:** Music Education. Professionalism in Music. Social Projects.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Escolha das profissões .....	19
<b>Gráfico 2</b> - Vitimização de negros nos HAF, por UF. Brasil. 2014 .....	30
<b>Gráfico 3</b> - Meios de Sobrevivência .....	137

### FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Índice de mortes entre jovens no Brasil.....	32
<b>Figura 2</b> - Dimensões da Educação Musical .....	49
<b>Figura 3</b> - Espaço Cultural Dainho Xequerê .....	64
<b>Figura 4</b> - Grupo de capoeira ALUBAC – Associação Lúdica Baiana de Capoeira Cabula ..	64
<b>Figura 5</b> - Inauguração do espaço “Esse é Nosso” .....	77
<b>Figura 6</b> - Postagem sobre o orgulho de ser negro pelo líder da OBADX em rede social.....	78
<b>Figura 7</b> - Art. 402 do código penal .....	87
<b>Figura 8</b> - Livro a Bahia de outrora de Manoel Querino.....	88
<b>Figura 9</b> - "Jogar Capoeira" ou <i>Danse de la Guerre</i> , de Johann Moritz Rugendas (1835).....	90
<b>Figura 10</b> - Mestres Bimba (esq.) e Pastinha (dir.).....	93
<b>Figura 11</b> - Prática musical com o berimbau no Senegal .....	96
<b>Figura 12</b> - Dainho Xequerê e seu turbante.....	97
<b>Figura 13</b> - Evento cultural produzido por Dainho Xequerê na região do Cabula.....	102
<b>Figura 14</b> - Porcentual da população negra por unidade federativa Brasil.....	103
<b>Figura 15</b> - Reportagem do Jornal CORREIO em 22.05.2012 .....	106
<b>Figura 16</b> - Aspectos da profissionalização.....	118
<b>Figura 17</b> - Ciclo de formação musical na EEPI.....	125
<b>Figura 18</b> - CD da OBADX.....	192
<b>Figura 19</b> - Cartaz do ensaio aberto na Associação de Capoeira Angola.....	193
<b>Figura 20</b> - Ensaio aberto na Associação de Capoeira Angola .....	193
<b>Figura 21</b> - Cartaz do espetáculo UMA CORDA VÁRIOS SONS para o Facebook .....	194
<b>Figura 22</b> - Cartaz das aulas de Berimbau ministradas pelo maestro da OBADX.....	195
<b>Figura 23</b> - Cartaz do show no teatro da UNEB.....	196
<b>Figura 24</b> - Cartaz de divulgação do Espaço Cultural ESSE É NOSSO .....	197

<b>Figura 25</b> - Cartaz de divulgação do Show da cantora Inacyra Falcão com participação da OBADX.....	198
<b>Figura 26</b> - Cartaz de divulgação da Cãominhada para o Facebook.....	198
<b>Figura 27</b> - Cartaz de divulgação da OBADX para o Facebook.....	199
<b>Figura 28</b> - Cartaz de divulgação da OBADX para o Facebook.....	200
<b>Figura 29</b> - Cartaz de divulgação da OBADX para o Facebook.....	200
<b>Figura 30</b> - Cartaz do espetáculo UMA CORDA VÁRIOS SONS.....	201
<b>Figura 31</b> - Cartaz do espetáculo UMA CORDA VÁRIOS SONS.....	202
<b>Figura 32</b> - Cartaz do espetáculo UMA CORDA VÁRIOS SONS.....	203
<b>Figura 33</b> - Cartaz do espetáculo UMA CORDA VÁRIOS SONS.....	204
<b>Figura 34</b> - Material de divulgação do Teatro Gamboa Nova.....	205
<b>Figura 35</b> - Cartaz de divulgação da ALUBAC.....	205
<b>Figura 36</b> - Cartaz de divulgação do curso de dança de Matriz Africana.....	206
<b>Figura 37</b> - Cartaz de divulgação do curso de ritmos de Candomblé.....	207
<b>Figura 38</b> - Cartaz de inauguração do Espaço ESSE É NOSSO.....	208
<b>Figura 39</b> - Cartaz de divulgação do Curso de percussão Mãos no Couro.....	209
<b>Figura 40</b> - Cartaz de divulgação do Curso de percussão Mãos no Couro.....	210

## FOTOS

<b>Foto 1</b> - Show da OBADX com participação de Anderson Brasil.....	61
<b>Foto 2</b> - Dainho Xequerê e Ramiro Musotto.....	63
<b>Foto 3</b> - Orquestra de Berimbaus Afinados Dainho Xequerê.....	65
<b>Foto 4</b> - Roda de capoeira registrada pelo fotógrafo Pierre Verger em Salvador-Bahia.....	94
<b>Foto 5</b> - Oficina de turbantes.....	98
<b>Foto 6</b> - Apresentação comemorativa da OBADX.....	98
<b>Foto 7</b> - Apresentação da OBADX no Teatro Gamboa Nova.....	99
<b>Foto 8</b> - Produção visual antes do show.....	100
<b>Foto 9</b> - Ornamentação do teatro antes do show.....	100
<b>Foto 10</b> - Pelourinho - Salvador - Bahia.....	104
<b>Foto 11</b> - OBADX no programa Aprovado da rede Globo de TV.....	117
<b>Foto 12</b> - Os alunos da EEPI regidos por Wilson Café.....	123
<b>Foto 13</b> - Wilson Café.....	124
<b>Foto 14</b> - Programa Domingão do Faustão na rede Globo de TV.....	132
<b>Foto 15</b> - OBADX e Margareth Menezes.....	132

<b>Foto 16</b> - OBADX e a atriz Regina Duarte .....	133
<b>Foto 17</b> - Show da OBADX .....	149
<b>Foto 18</b> - Projeto Música Preta Baiana .....	150
<b>Foto 19</b> - Kassy Jones .....	173
<b>Foto 20</b> - Wesley Guimarães .....	173
<b>Foto 21</b> - Marcia Andrade .....	174
<b>Foto 22</b> - Maestro Dainho Xequerê .....	174
<b>Foto 23</b> - Jeane Alves .....	175
<b>Foto 24</b> - Diógenes Ramos .....	175
<b>Foto 25</b> - Everton Isidoro .....	176
<b>Foto 26</b> - Ensaio com a cantora Margareth Menezes .....	177
<b>Foto 27</b> - Orquestra de Berimbaus Afinados no lançamento do livro Corra para o Abraço ..	177
<b>Foto 28</b> - Projeto CURTA O VERÃO 2014 .....	178
<b>Foto 29</b> - Projeto MPB - Música Preta Baiana .....	178
<b>Foto 30</b> - Maestro Dainho Xequerê Mercado IAÔ .....	179
<b>Foto 31</b> - Orquestra de Berimbaus Teatro UNEB .....	179
<b>Foto 32</b> - OBADX no congresso do BAHIA OTHON PALACE HOTEL .....	180
<b>Foto 33</b> - Evento Cãominhada .....	180
<b>Foto 34</b> - Ensaio da OBADX .....	181
<b>Foto 35</b> - OBADX no programa BAND FOLIA .....	181
<b>Foto 36</b> - OBADX no Teatro Sesc Pelourinho .....	182
<b>Foto 37</b> - OBADX na Caminhada Raízes da Bahia .....	182
<b>Foto 38</b> - Cãominhada .....	183
<b>Foto 39</b> - Conversa com o público sobre o espetáculo Repo Dun .....	183
<b>Foto 40</b> - Oficina de Berimbaus afinados ministrada pela OBADX .....	184
<b>Foto 41</b> - Apresentação OBADX no Evento do grupo de Capoeira Kilombolas .....	184
<b>Foto 42</b> - Passagem de Som no Teatro Castro Alves .....	185
<b>Foto 43</b> - Dueto músicos Diógenes Ramos e Jefferson Argolo Mercado IAÔ .....	185
<b>Foto 44</b> - Márcia Andrade Bailarina da OBA DX no Mercado IAÔ .....	186
<b>Foto 45</b> - OBADX no Mercado IAÔ .....	186
<b>Foto 46</b> - Recepção dos fãs após o show .....	187
<b>Foto 47</b> - Passagem de som antes do show .....	187
<b>Foto 48</b> - Recortes OBADX .....	188
<b>Foto 49</b> - Iluminação durante o show .....	188

<b>Foto 50</b> - Encontro com fãs após apresentação .....	189
<b>Foto 51</b> - Espaço Xisto .....	189
<b>Foto 52</b> - Dainho Xequerê entrevista na rádio Madre FM .....	190
<b>Foto 53</b> - Dainho Xequerê e a Orquestra de Berimbaus Afinados na Escola de Música da UFBA .....	190
<b>Foto 54</b> - Orquestra de Berimbaus Afinados e Rafael Pondé .....	191
<b>Foto 55</b> - Orquestra de Berimbaus Afinados e Anderson Brasil.....	191

## LISTA DE ABREVIATURAS

ABEM	Associação Brasileira de Educação Musical
ALUBAC	Associação Lúdica Baiana de Capoeira Cabula
BA	Bahia
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações,
CECA	Centro Esportivo de Capoeira Angola
DETRAN/BA	Departamento Estadual de Trânsito
EEPI	Escola de Educação Percussiva Integral
EMIC	Educação Musical, Interações e Cotidiano
EMUS	Escola de Música da UFBA <sup>7</sup>
FBSP	Fórum Brasileiro de Segurança Pública
FUNCEB	Fundação Cultural do Estado da Bahia
HAF	Homicídios por arma de fogo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
IVL	Instituto Villa-Lobos
MTE	Ministério do Trabalho e do Emprego
OBADX	Orquestra de Berimbau Afinados Dainho Xequerê
ONG	Organização não governamental
PM	Polícia Militar
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PPGMUS	Programa de Pós-Graduação em Música
SIM/MS	Subsistema de Informação sobre Mortalidade do Ministério da Saúde
TCA	Teatro Castro Alves
UF	Unidade Federativa
UNESCO	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.</i> Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas
UFBA	Universidade Federal da Bahia

## SUMÁRIO

<b>1 SITUANDO O LEITOR .....</b>	<b>17</b>
<b>2 CONSTRUINDO A TRAMA TEÓRICA .....</b>	<b>23</b>
2.1 PROJETOS SOCIAIS .....	23
2.2 E O EDUCADOR MUSICAL NOS PROJETOS SOCIAIS? .....	36
2.3 EDUCAÇÃO MUSICAL.....	44
<b>2.3.1 A Educação Musical e a Transdisciplinaridade para Responder às Questões Sociais</b> .....	<b>48</b>
2.4 MÚSICO PROFISSIONAL .....	51
<b>2.4.1 Profissionalização e Ocupação .....</b>	<b>52</b>
<b>2.4.2 Profissionalização em Música, Qualquer Definição Vale? .....</b>	<b>54</b>
2.5 PROFISSIONALIZAÇÃO A PARTIR DE UM PROJETO SOCIAL .....	57
<b>3 CONCEBENDO A PESQUISA.....</b>	<b>60</b>
3.1 ESCOLHA DO CAMPO.....	60
3.2 A ORQUESTRA DE BERIMBAUS AFINADOS DAINHO XEQUERÊ (OBADX) .....	62
3.3 DAINHO XEQUERÊ.....	66
3.4 ESCOLA DE EDUCAÇÃO PERCUSSIVA INTEGRAL (EEPI) .....	66
3.5 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO .....	67
3.6 PESQUISA QUALITATIVA.....	68
3.7 O ESTUDO DE CASO ETNOGRÁFICO .....	70
<b>3.7.1 Diários de campo .....</b>	<b>76</b>
<b>3.7.2 Mídias e redes sociais .....</b>	<b>78</b>
<b>3.7.3 Questionários .....</b>	<b>79</b>
<b>3.7.4 Entrevistas.....</b>	<b>80</b>
<b>3.7.5 Transcrição das entrevistas .....</b>	<b>80</b>
3.8 TRATAMENTO DOS DADOS .....	81
<b>4 A CAPOEIRA NA OBADX.....</b>	<b>83</b>
4.1 SITUANDO A CAPOEIRA.....	85
4.2 A OBADX .....	95
<b>4.2.1 Crenças e Valores .....</b>	<b>95</b>
<b>4.2.2 Identidade, Proteção e Simbolismo.....</b>	<b>96</b>
<b>4.2.3 Resistência e Permanência.....</b>	<b>101</b>
4.3 SER NEGRO EM SALVADOR .....	102



4.4 REFERENCIAL DO MESTRE – A PEDAGOGIA DO EXEMPLO.....	109
4.5 A DÁDIVA E A DEVOLUÇÃO .....	112
<b>5 TRANSCENDENDO A RODA – A FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....</b>	<b>117</b>
5.1 FORA DA ESCOLA O SABER TEM ALMA E O ENSINO É MÚSICA... ..	119
5.2 O PROJETO SOCIAL.....	122
<b>5.2.1 EEPI e OBADX – um Caminho de Formação.....</b>	<b>122</b>
<b>5.2.2 Wilson Café, o Fundador da EEPI .....</b>	<b>124</b>
<b>5.2.3 Projetos Sociais na Formação dos Músicos.....</b>	<b>127</b>
5.3 A DESCOBERTA .....	129
5.4 A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO PROFISSIONAL .....	131
5.5 O PAPEL DA FAMÍLIA E A COBRANÇA DA SOCIEDADE DIANTE DA PROFISSÃO DE MÚSICO.....	134
5.6 E O SUSTENTO VEM DA MÚSICA? .....	136
5.7 É PRECISO DIPLOMA PARA SER MÚSICO PROFISSIONAL? .....	141
5.8 E O PROFESSOR DE MÚSICA PRECISA DE DIPLOMA?.....	143
<b>6 ONDE CHEGAMOS .....</b>	<b>147</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>153</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>166</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>172</b>

## 1 SITUANDO O LEITOR

Esta pesquisa aborda a profissionalização de músicos que obtiveram sua formação musical em um projeto social na periferia de Salvador, no Estado da Bahia. Deste projeto social, além de morador da comunidade, eu também fui professor e colaborador. Essa experiência trouxe-me uma visão familiar e sensibilizada devido à situação social em que esse cenário se apresentava.

Aos nove anos, vindo da cidade de Feira de Santana, passei a morar em uma comunidade periférica, situada no bairro de Valéria, onde residi até os 26 anos de idade. Durante esses 15 anos, deparei-me com situações caóticas, tais como a morte de jovens vitimados pela violência, geradas a partir do tráfico de drogas. Eles eram amigos pessoais, irmãos desses amigos e vizinhos. Todos esses acontecimentos me traziam, e trazem até hoje, uma sensação de impotência que se reflete em meus pensamentos e em minhas emoções, gerando as inquietações que me levaram a olhar esse contexto como objeto de estudo acadêmico.

Aos 22 anos, ingressei na graduação de Licenciatura em Música, ano em que, por falta de condições de minha família, também fiz concurso para a Polícia Militar, a fim de custear meus estudos, embora não fosse esse um projeto de vida. Sou filho de um taxista com dona de casa. Desta união, surgiram cinco irmãos, dois policiais, uma vendedora, um rodoviário e um segurança, sendo eu o único a conseguir uma formação acadêmica.

Como desde os 16 anos de idade iniciei minhas aulas de violão com um professor voluntário daquela comunidade, já aos 21 anos comecei também a dar aulas na Associação Comunitária do Bairro de Valéria, sendo esta a primeira atuação como professor de música, seguida de várias outras experiências pedagógicas como Projeto Social da Polícia Militar, Canto Coral no Departamento Estadual de Trânsito (DETRAN/BA), violão no Colégio Militar, Musicalização Infantil nos Projetos de extensão assim como professor substituto da Escola de Música (EMUS) da UFBA, acentuando a experiência pedagógica vivida na Escola de Educação Percussiva Integral (EEPI) de 2012 a 2015. Em 2008 concluí a graduação na Universidade Federal da Bahia, mas somente em 2014 consegui pedir exoneração da Polícia Militar da Bahia.

O exercício da docência, em paralelo à função de policial, sempre foi paradoxal para mim, sobretudo porque, por diversas vezes, em outras comunidades onde atuava como

professor, adentrei com armamentos e aparatos policiais para cumprir ordens do governo, que, a meu ver, oprimia aqueles meus alunos que nas aulas eram humanizados. Assim, essas tarefas nas duas funções me permitiram uma visão mais clara da função educacional, por um lado e de segurança por outro, que me colocava numa condição contraditória. Diante disso, minha formação enquanto professor que cresceu na periferia de uma grande metrópole e meu trabalho como policial, por 12 anos, me trouxe maior lucidez sobre a importância de uma sociedade mais justa, razões que me impulsionaram a estar sempre de volta a esse contexto, agora com o olhar do pesquisador.

No Colégio Militar, onde lecionei por seis anos, percebi que a prática musical estava comprometida essencialmente com o desempenho cívico. Nessa atuação pedagógica, mesmo tendo encontrado alunos com destaque na prática instrumental, não me senti movido a continuar nesse contexto escolar, porque minhas motivações internas estavam conectadas com algo mais abrangente e sensível do que a simples relação de ensino e aprendizagem musical. Ou seja, o modo como meus alunos de projetos sociais aprendiam e propagavam a música me levou a não somente me interessar por eles, mas assegurar a existência da música nesse contexto específico. Percebia que, por vezes, essa música desempenhava um papel para além da aprendizagem musical – um veículo de desenvolvimento humano.

Essa experiência de periferia, que me transformou em um educador musical, trouxe motivações significativas para protagonizar, em meus estudos de doutoramento, sobre essa mesma realidade na qual experimentei profundas transformações para que a academia pudesse visualizar aqueles profissionais de música representados aqui pela Orquestra de Berimbaus Afinados da Dainho Xequerê (OBADX).

Portanto, esta pesquisa de doutorado tem como tema a profissionalização de jovens na área de música através de projetos sociais. A pesquisa foi realizada com a OBADX, cujos músicos são alunos egressos da EEPI, situada em um contexto urbano onde os jovens vivem em condição de vulnerabilidade social sendo, frequentemente, expostos a situações de violência.

Além da Educação Musical, na EEPI são integrados outros conteúdos relativos à melhoria de melhores condições de vida social, a exemplo da dança, música, capoeira, esportes e línguas estrangeiras. Observei algumas transformações no contexto social de alguns bairros periféricos e de diversas famílias, por meio das aulas de música que costumavam fazer parte desse cenário. Essas experiências me levaram a desenvolver uma pesquisa no mestrado

destinada a compreender as diferentes práticas musicais como ferramentas de mudanças na vida de jovens em situação de risco.

A minha pesquisa de mestrado revelou que muitos dos alunos atendidos pelo projeto possuíam pretensão de seguir a carreira como músico profissional, como demonstra o gráfico 1 extraído da dissertação (BRASIL, 2014):

**Gráfico 1** - Escolha das profissões



Fonte: Brasil (2014)

Alguns depoimentos obtidos por meio dos questionários aplicados durante a referida pesquisa, revelaram a expectativa que os alunos da EEPI tinham com a música no aspecto da aprendizagem, como pode ser visto abaixo:

**Thiago Cruz** - “Quero aprender a tocar para me tornar um músico bem-sucedido e com muito conhecimento”

**Ronei Peterson** - “Quero a música como profissão porque o que mais gosto de fazer é tocar”

**Mahara Santos** - “Quero aprender a tocar por causa do meu pai que é percussionista”

**Everton Santos** - “Quero aprender a tocar porque posso precisar como um meio de trabalho”

**Alex Bispo** - “Quero aprender a tocar porque me sinto bem e é a profissão que quero fazer”

Portanto, o anseio pela profissionalização, através da aprendizagem musical, é revelado nessas declarações de modo contundente. Verificou-se, nesta pesquisa, que dentre 14 alunos entrevistados, 12 já realizaram algum trabalho musical com retorno financeiro. Alguns deles foram indicados pelos próprios professores para tocarem em eventos musicais como *freelance*, tornando esses eventos estágios importantes para a inserção no mercado de trabalho de música.

Assim, a presente pesquisa surge a partir do resultado da dissertação de mestrado, submetida ao Programa de Pós-Graduação em Música (PPGMUS) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), que consistiu em investigar os usos da aprendizagem musical para os jovens da Escola de Educação Percussiva Integral (EEPI), onde se constatou que a busca pela música visava, entre algumas opções, à profissionalização.

Por entender que a pesquisa de doutorado necessita de um maior aprofundamento, tanto no contexto social musical quanto no arcabouço teórico, penso ser importante manter o mesmo contexto social, pela admiração e identificação que tenho por ele, porém considerando um foco agora para um viés mais específico, isto é, olhando os alunos egressos desse projeto social, pontualmente aqueles que estão inseridos no mercado profissional enquanto músicos.

Portanto, o interesse em continuar a pesquisar os alunos egressos da EEPI se justifica pelo fato de que a Educação Musical produzida nessas comunidades tem se revelado como uma área de conhecimento que pode ser transformadora e, conseqüentemente, de grande importância, não só pelos dados que emergiram da dissertação de mestrado, mas também por todos os argumentos que serão aqui apresentados no desenvolver deste trabalho.

Os resultados da pesquisa de mestrado demonstraram que o uso da aprendizagem musical para os jovens atendidos pela EEPI inclinava-se para o aspecto profissionalizante, ou seja, muitos dos alunos aprenderam música para se tornarem músicos profissionais. De posse dessas informações, até mesmo por reconhecer a influência do EEPI na vida desses jovens de diversas maneiras, começou a despertar em mim o desejo de continuar os estudos para saber especificamente como tem se construído a formação profissional deles sob o olhar da Educação Musical enquanto área de conhecimento, perguntando: De que modo o projeto social EEPI contribuiu para a profissionalização dos músicos da OBADX?

Para tentar responder a este questionamento e, por consequência, gerar novas indagações que pudessem me levar a um aprofundamento dessa temática, trazendo à tona os modos como a Educação Musical em projetos sociais modificam, interferem e contribuem para a profissionalização em música, tomo como **objetivo geral** desta pesquisa: **Conhecer de que modo o Projeto Social EEPI contribuiu para a profissionalização dos músicos da OBADX.**

No primeiro capítulo, como **objetivos específicos**, busquei: descrever a realidade social do OBADX, conhecer a literatura que dará suporte ao objeto de estudo, compreender o significado da palavra profissionalização na pesquisa, analisar o processo de

profissionalização de cada membro da orquestra, conhecer os caminhos musicais traçados pelo grupo, verificar se a profissionalização, através da performance musical, tem produzido reconhecimento profissional no mercado de trabalho cultural em que eles estão inseridos.

No segundo capítulo dialogo com alguns teóricos sobre o surgimento dos projetos sociais, a sociedade que os concebe, quais as imbricações ocasionadas por meio da educação musical, dentro deste contexto, e o perfil do educador musical que atua nesses projetos. São construídas algumas discussões com filósofos contemporâneos e autores da educação musical, na busca de compreender a gênese desses projetos, bem como eles estão situados na sociedade contemporânea. São interpostos diferentes conceitos do termo “profissão”, abalizados em literaturas de diferentes áreas de conhecimento. Aqui se tornam pedra fundamental os trabalhos de Freidson (1998), Pichoneri, (2006), Travassos (1999), Morato (2010) e Simões (2011). Nesse capítulo proponho a necessidade de transdisciplinaridade na educação musical para responder às questões sociais que emergem não só nesta pesquisa, mas nas demandas diárias encontradas no ensino e aprendizagem da música. Abordo a música como ação social, tratando a educação musical como uma espiral que retroalimenta a transformação social.

No capítulo três concebo a metodologia da pesquisa. Descrevo o campo empírico, relembro de que forma surge esta pesquisa de doutorado. Estabeleço o diálogo entre a orquestra de Berimbaus (OBADX) e a capoeira, tecendo uma breve descrição da ancestralidade e cultura dos integrantes da pesquisa. Após situar o leitor sobre o fundador da orquestra, apresento destaques da pesquisa bibliográfica e seus aspectos metodológicos – a opção pela abordagem qualitativa, sob o método do estudo de caso etnográfico, já que é a mais condizente para este tipo de investigação que procura compreender e retratar a particularidade e a complexidade do grupo em questão, a partir dos significados subjetivos de seus atores, coletados em seu contexto, por meio de observação participante, entrevistas e questionários, diário de campo, mídias e redes sociais.

No quarto capítulo trago algumas considerações percebidas acerca capoeira. Descrevo os aspectos históricos da luta e estabeleço linhas entre os ares de ancestralidade encontrados na luta com as diversas práticas musicais realizadas no contexto sociocultural da OBADX. Trago à cena tópicos sobre crenças e valores, identidade, identidade proteção e simbolismo, resistência e permanência, ser negro em Salvador, o referencial do Mestre e a pedagogia do exemplo, além da dádiva e devolução – a experiência e troca de saberes, o dar, receber e retribuir no projeto social EEPI.

No quinto capítulo apresento os resultados obtidos ao longo de quatro anos de pesquisa. Descrevo de que forma aconteceu a profissionalização dos integrantes da OBADX. Nesse capítulo costuro as informações coletadas através dos três pilares fundamentais: a capoeira, o projeto social e as práticas musicais desses sujeitos sociais em suas diferentes perspectivas.

No sexto e último capítulo, teço as considerações finais acerca dos resultados obtidos mediante esta pesquisa. Trago à baila alguns pontos que se destacaram em todo o processo etnográfico, em diálogo com outras percepções que não foram lançadas ao longo do texto, mas que alcançaram zelo dentro das últimas reflexões oportunizadas pelo processo de escrita.

## 2 CONSTRUINDO A TRAMA TEÓRICA

### 2.1 PROJETOS SOCIAIS

Durante a coleta de dados desta pesquisa, em fevereiro de 2015, a mídia exibiu reportagens<sup>1</sup> sobre uma ação policial que finalizou com 12 mortos na comunidade em que se localiza o Projeto Social no qual eu atuara até 2015. Devido à minha reinserção no local, neste período, tanto eu como alunos e professores do projeto, presenciamos a ação policial e os diversos protestos dos moradores. Também havia ex-alunos e amigos da comunidade que se sentiram diretamente atingidos pelo ocorrido, mesmo conhecendo eles apenas um lado da história. Costumavam avaliar a ação policial definindo-a de extermínio e genocídio.

Nessa ação, foi apreendida, segundo informações veiculadas na imprensa<sup>2</sup>, uma considerável quantidade de armas e drogas, sugerindo que alguns daqueles jovens estavam de fato envolvidos com o tráfico. Mas as questões que envolvem uma situação tão importante como essa, vão muito além das demandas tratadas pela mídia, já que nesta ação predominantemente haviam negros por parte da polícia e por parte dos jovens mortos ou presos na ação.

A análise desse cenário sugere, entre outras, duas interpretações básicas: por um lado um genocídio e, por outro, a legitimação de uma ação policial que resultou na morte de 12 pessoas consideradas perigosas para a ordem pública e que resistiram a prisão. O fato é que, com ou sem drogas, entendo que não cabe a mim ou qualquer outro ser humano decidir quem vive ou quem morre. Não questiono aqui a Polícia, por ser imprescindível na tessitura social hoje existente. Compreendo que este simplismo, aqui aludido, lança à baila que todo morador de periferia é bandido e, mais que isso, que a polícia é integralmente genocida e truculenta.

---

<sup>1</sup> PACHECO, Clarissa. Janot pede que Justiça Federal assuma Caso Cabula e classifica absolvição de PMs como 'curiosa'. **Correio da Bahia**, Cad. Salvador, Salvador, 27 jun. 2016. Disponível em: <<http://www2.correio24horas.com.br/detalhe/salvador/noticia/janot-pede-que-stj-investigue-chacina-do-cabula-rapidez-com-que-pms-foram-absolvidos-e-curiosa/?cHash=7217a8702f2c3d1658e66fac4a8fb8e8>>. Acesso em: 17 ago. 2016.

<sup>2</sup> CORREIO DA BAHIA. Redação. Cad. Bahia. '**É como um artilheiro em frente ao gol**', diz Rui Costa sobre ação da PM com doze mortos no Cabula. 06 fev. 2015. Disponível em: <<http://www2.correio24horas.com.br/detalhe/bahia/noticia/e-como-um-artilheiro-em-frente-ao-gol-diz-rui-costa-sobre-acao-da-pm-com-treze-mortos-no-cabula/?cHash=29aec7dc0780c803119bd08a679425a9>>. Acesso em: 17 ago. 2016.



A periferia tem bandidos sim, bem como a polícia, mas existem, em ambos contextos, diversas pessoas de caráter ilibado, que têm seus locais de existência e pertencimento manchados por criminosos, que integram não só a periferia e a polícia, mas diversos setores da sociedade, como a política e os templos com suas comunidades religiosas. Todavia, quero tratar aqui sobre algo delicado, por vezes doloroso para mim, que fui não só policial, mas morador de periferia em grande parte de minha vida: a morte de negros pelos próprios negros.

Muitas periferias urbanas desconhecem serviços basilares como saúde, lazer e educação, concebendo crianças órfãs, privadas do mínimo de dignidade humana, as quais se tornam, por vezes, revoltadas com a vida, consigo mesmas e, em muitas ocasiões, são cooptadas pelo crime (GUIMARÃES, 1995). Por outro lado, muitos desses policiais oriundos destas comunidades pobres, favelas, por vezes são até expulsos dali quando entram para a corporação, sendo ameaçados de morte pelos traficantes.

No entanto, quem são esses policiais? Quanto eles ganham? Qual será o tempo de formação deles? São brancos de olhos azuis? Diversas vezes eles não têm material necessário sequer para trabalhar, a exemplo de uniformes, armamentos, meios de transporte. Costumam ser mal remunerados e ainda expõem suas famílias ao risco diário assumindo para si uma responsabilidade que seria idealmente do Estado. Grande parte destes policiais é constituída por negros, que nasceram nestas mesmas periferias, e retornam agora por meio da polícia; muitos são filhos, envergados por uma farda e armados, confrontando, por vezes, até a morte, com aqueles que são seus irmãos de berço, outros negros, filhos de um pai ausente, o Estado. (BRASIL, 2015)

Quando cito aqui o Estado, a Polícia, parto do entendimento que ambos são constituídos por pessoas comuns, oriundas de diversas partes de nossa sociedade, investidas de uma autoridade temporal, onde nos enxergamos como parte dela, responsáveis pelo seu bem-estar e equilíbrio. Esse dualismo entre o certo e errado, e o simplismo para tratar questões de tamanha envergadura social se esbarram na paralisia, neutralização e toda ineficácia decorrentes da ruptura dos princípios e valores da modernidade como será discutido adiante.

Hannah Arendt, entende que os homens são seres condicionados pelo meio em que eles estão inseridos ou estabelecem contato, tornando-se defensores de valores adquiridos em função dessa relação, construindo assim as suas próprias existências humanas (ARENDR, 2000). A autora explica que as atividades humanas são condicionadas pelo fato de que os homens vivem juntos, sendo a liberdade fruto desta interação. A força e a violência, por sua vez, são construções do monopólio do Estado.

Nesta perspectiva – o jovem que é cooptado pelo tráfico e o policial que se torna ponta da lança do Estado – uma parcela significativa de negros que foram negligenciados em bens como educação, saúde e segurança protagoniza uma discussão complexa.

Surge então a seguinte pergunta: não é natural que os negros figurem em estatísticas de policiais mortos e jovens envolvidos com o narcotráfico em função deles comporem a maior parte da população brasileira? Não! Afinal, quem ocupa os cargos de desembargadores, juízes e médicos, bem como as vagas nos cursos mais procurados nas universidades públicas como medicina e direito? A resposta é a seguinte: não são os negros! Mas eles não são os mais numerosos dentro da população brasileira? Os negros são exterminados não só dentro das comunidades pelo envolvimento com tráfico, mas são executados enquanto policiais, onde os enxergamos somente como “Estado” e não mais como negros.

Então, por que o policial negro mata o jovem negro envolvido com o tráfico? O policial teme sua condição humana acondicionada pelas regras vigentes no meio com o qual ele se relaciona ou com as quais estabelece contato, como nos mostrou Arendt (2000). Assim, enxerga-se como a própria lei, como solução para a própria degradação social. Este policial, por muitas vezes, não consegue se distinguir enquanto uma peça frágil dentro de um mecanismo ardiloso que o descartará, em caso de uma ação desastrosa ou, na maioria das vezes, pagará com a sua própria morte. O sociólogo Carlos Hasenbalg explica que para entender estes arranjos raciais da atualidade é necessário pensar o negro para além das ordenações raciais do passado colonial:

A atenção da maioria dos historiadores e cientistas sociais que estudaram essa instituição geralmente param no momento da abolição final. Por sua vez, os analistas de relações raciais contemporâneas ou enfatizam a continuidade cultural e histórica – projetando vagamente as ordenações raciais contemporâneas no passado escravistas – ou então não conseguem chegar às conclusões explícitas acerca das formas pelas quais o escravismo condicionou o desenvolvimento de arranjos raciais atuais. (HASENBALG, 1979, p. 36).

Entendo que essa discussão tem elementos além desta dicotomia empobrecida de certo ou errado, com elementos complexos que demandam alargamento de visão, buscando compreender o motivo pelo qual este arranjo social projeta a favela como *front* de negros bandidos e a polícia como entidade sem “perdão”. Contudo, quem compõe a polícia? São brancos? Loiros de olhos azuis? Por que o negro resiste no morro? O que é ser negro no nosso país? Quais as questões que permeiam essas periferias urbanas? As respostas a essas perguntas serão evidenciadas no decorrer deste trabalho.

Nesse viés, porque abordar então projetos sociais? Por que eles têm crescido? Porque eles têm ganhado destaque em pesquisas científicas? Souza et al (2014, p. 8) esclarecem que:

Nos últimos vinte anos, alguns setores da sociedade organizada vêm desenvolvendo ações voltadas para a educação dos marginalizados – ou em risco de o serem –, sobretudo crianças e jovens. Os chamados projetos sociais são tentativas de reorientar os setores sociais que não conseguiram ter espaço na ordem moderna. [...] Algumas experiências exitosas de reorientação de crianças e jovens valeram-se da prática da música.

Buscando avançar na construção de conhecimentos e elementos necessários a compreensão sobre os projetos sociais, Souza afirma que: “A noção sobre ação social deve ser um conceito central para a reflexão e compreensão sobre os projetos sociais” (SOUZA, 2014, p. 13).

Por sua vez, Kleber aponta que, no caso brasileiro, o Terceiro Setor – entendido como a Sociedade Civil Organizada, onde os projetos de base comunitário estão institucionalizados como Organizações Não Governamentais (ONGs) – “é um fenômeno emergente nas três últimas décadas e vem se configurando mediante movimentos sociais de diversas naturezas os quais canalizam recursos, vivenciam experiências e elaboram conhecimento” (KLEBER, 2006, p. 20).

Kleber (2006), que desenvolve trabalhos referenciais no terceiro setor, afirma ainda que os projetos sociais têm conseguido resultados positivos, promovendo acesso a atividades culturais, esportivas e de lazer ao jovem morador de comunidades pobres, possibilitando novas alternativas. A autora também fala que “vidas podem ter uma mudança positiva, uma transformação concreta nas suas trajetórias, tendo a música com o fator determinante” (KLEBER, 2006, p. 19).

Kater e Santos (2004) mostram os projetos sociais como uma alternativa escolar, paralela aos sistemas precários oferecidos à sociedade pelo Estado. Para esses autores, o sistema proposto por esses projetos costuma ser funcional e eficaz, no que tange ao ensino e à aprendizagem, e sua necessidade crescente no cenário nacional de educação. Para Grossi e Barbosa (2004), os projetos sociais hoje se situam no âmbito do terceiro setor, iniciados por idealizações privadas, sem fins lucrativos, buscando a solução de problemas e necessidades de grupos marginalizados para determinadas organizações em função da pouca eficiência do governo e das empresas/mercados.

Neste diálogo com os teóricos pesquisados, encontramos distintas nomenclaturas para tratar o termo “projeto social”. Para nos auxiliar em um diálogo consoante com estas diferentes fontes, no início dessa tessitura, reporto-me a Brasil (2014) quando diz:

Verifica-se que outros termos como centros sociais, ONG’s, projetos socioassistenciais, projetos socioeducativos, projetos socioculturais, terceiro setor, têm sido utilizados para se referir aos projetos sociais. A construção teórica sobre os projetos sociais é um vasto campo a ser percorrido pela pesquisa científica, visto ser um assunto relativamente recente na literatura e de grande relevância para a área da educação musical, já que muitos deles têm desenvolvido atividades voltadas para o ensino musical. (BRASIL, 2014, p. 21)

Como educador musical atuei em quatro projetos sociais distintos, todos eles abrigados em grandes bairros periféricos da cidade de Salvador na Bahia. Esses quatro projetos foram totalmente marcados pelas características dos alunos atendidos, bem como suas localidades, o que me permitiu o entendimento que não se pode generalizar os projetos sociais, bem como os bairros em que eles se situam, como nos fala novamente Souza:

O tema de educação musical em projetos sociais se entrecruza com os campos da educação musical inclusiva, da educação social, da educação especial e musicoterapia. É importante discernir essas áreas, pois cada uma tem suas especificidades, seus objetos de interesse, seus objetivos, suas literaturas – embora esses campos possam se entre-cruzar (SOUZA, 2014, p. 17).

Quando retrato o cerne desses projetos, parto da compreensão de que eles buscam enfrentar as situações de violência, pobreza extrema e inegável ausência dos poderes públicos, por causa do silêncio da própria sociedade, não havendo oportunidade de tratar as literaturas que desdizem sobre essa funcionalidade social, haja vista, termos posturas e valores heterogêneos não só para esse tema, mas muitos outros na área de conhecimento educação musical.

Ainda na década de 2000, a educadora musical Alda Oliveira, ao realizar umas das pesquisas pioneiras sobre o tema, na perspectiva da educação musical, trouxe a seguinte observação:

[...] as demandas do mercado de trabalho das ONGs (chamado terceiro setor) e demais espaços alternativos como associações de bairro, creches, casas e cursos de apoio ao idoso e aos portadores de necessidades especiais. [...] esse mercado de trabalho está em franco desenvolvimento para o educador musical (OLIVEIRA, 2003, p. 95).

Nesse crescimento das pesquisas acerca de projetos sociais das últimas décadas, repercute de algum modo, a demanda por pesquisas na área de Educação Musical, assim como a demandas de publicações sobre as diversas realidades que essa área de conhecimento nos dispõe, sobretudo pela presença efetiva da música, especificamente em forma ensino e aprendizagem (SOUZA, 1996, 2001a, b) e (DEL BEN, 2003).

Quando constato o avanço no surgimento de mais e mais projetos sociais, de pronto indago: porque eles são necessários? Para isso eu necessito avançar na compreensão do contrato social que nos rege hoje enquanto sociedade contemporânea. Nascimento nos alerta que a realidade brasileira revela, desde a última parte do século XX e as primeiras décadas do século XXI, um quadro de pobreza endêmica que vem favorecendo a ampliação da criminalidade infanto-juvenil, consolidada a partir do aliciamento dessa parcela da população para o tráfico de drogas e para a prática de atos violentos, como assaltos à mão armada, latrocínios e outros tipos de crime frequentemente noticiados pela mídia sensacionalista, (NASCIMENTO, 2014a, p. 54).

Os noticiários destacam, diariamente, índices alarmantes de violência e, por muitas vezes, não atentamos que os números produzidos pela violência nas grandes metrópoles brasileiras nos deixam muito à frente de várias guerras civis em diversas partes do mundo. Um Projeto especial recente (set. 2017) – Monitor da Violência<sup>3</sup> – fruto de uma parceria do G1<sup>4</sup> (Globo Notícias) com o Núcleo de Estudos da Violência (NEV) da Universidade Estadual de São Paulo (USP) e com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, revela o Mapa da violência, com mais de 3 mil pessoas assassinadas em fevereiro de 2018 no Brasil. São 3.179 pessoas mortas em fevereiro; isso sem contar com seis estados, que não divulgam os números. Quatro deles também não informam os dados de janeiro. (G1, MONITOR DA VIOLÊNCIA, 2018)<sup>5</sup>.

O Monitor da violência destaca ainda que o Brasil, que ocupa o 7º lugar no ranking de países com mais homicídios no mundo, tem quase 60 mil pessoas assassinadas em um ano. Na primeira etapa do Projeto, 230 jornalistas do G1 espalhados pelo país apuraram e escreveram as histórias dos 1.195 mortos, em uma semana, em 553 cidades – quase 10% do total de

---

<sup>3</sup> Índice nacional de homicídios criado pelo G1 acompanha mês a mês os dados de vítimas de crimes violentos no país.

<sup>4</sup> G1 é um portal de notícias brasileiro mantido pelo Grupo Globo e sob orientação da Central Globo de Jornalismo. Foi lançado em 18 de setembro de 2006, ano que a Rede Globo fez 41 anos.

<sup>5</sup> Fonte: G1 (2018). Disponível em: <<https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/mapa-mostra-mais-de-3-mil-pessoas-assassinadas-em-fevereiro-no-brasil.ghtml>>. Acesso em: 16 abr. 2018.

municípios brasileiros. São todos os casos de morte de que se tem notícia registrados no período de 21 a 27 de agosto de 2017. Do total de vítimas, 89% são homens; os jovens – especialmente entre 18 a 25 anos – são a faixa etária mais vulnerável à violência (33% do total) e os negros correspondem a 2/3 das vítimas em que a etnia é informada<sup>6</sup>. Conforme os especialistas entrevistados pela equipe do G1, poucas mortes são esclarecidas. Na maioria dos casos, não há autor do crime identificado, denunciado ou condenado, sendo que o perfil de quem mata é similar ao de quem morre: “Em geral, apontam, são homens negros de baixa renda, com baixa escolaridade, com até 29 anos, e moradores da periferia – especialmente locais onde o Estado é ausente e não atua com políticas públicas.” (G1, MONITOR DA VIOLÊNCIA, 2018).

Segundo dados esses extraídos do Anuário de Segurança Pública (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2017, p. 6), o Brasil teve 7 pessoas assassinadas por hora em 2016, 61.283 mortes violentas intencionais, maior número já registrado no Brasil no ano de 2016, crescimento de 50% entre 2010 e 2016, sendo nove assassinatos a cada minuto, a maioria de homens negros, indicadores que levam o Brasil a superar em 20 anos a guerra do Vietnã, a bater anos de guerra na Síria.

Já Athayde e Meireles (2014) descrevem que, na virada de 2013 para 2014, a média de idade dos brasileiros era de 33,1 anos; na favela, 29,7 anos. Esses autores (2014) debatem acerca da tessitura social brasileira afirmando que: “Se hoje 67% dos habitantes da favela são negros, é certo que fazem parte de uma linhagem de excluídos do sistema econômico, vítimas de uma exploração que atravessou quatro séculos e de um desprezo que varou cem anos seguintes” (ATHAYDE; MEIRELES, 2014, p. 42). Na minha pesquisa de mestrado, realizada na cidade de Salvador no Estado da Bahia, pude constatar que somente no bairro de Pernambués residem 53.580 pessoas negras (G1 BA, 2012), ocupando subempregos de acordo com o IBGE. Ao tratar das periferias, favelas e comunidades no contexto brasileiro infiro que:

Diversas nomenclaturas são encontradas para definir “Periferia”. São comumente empregadas para esse mesmo termo, definições como bairro popular, favela, comunidade, comunidade menos favorecida, comunidade carente, subúrbio, entres outros. Torna-se difícil encontrar uma nomenclatura capaz de abarcar essa realidade específica já que as nossas cidades estão em constante crescimento social. Diante disso, seria insensato tentar fechar apenas uma nomenclatura absoluta a algo que está em processo de mutabilidade constante (BRASIL, 2014, p. 11).

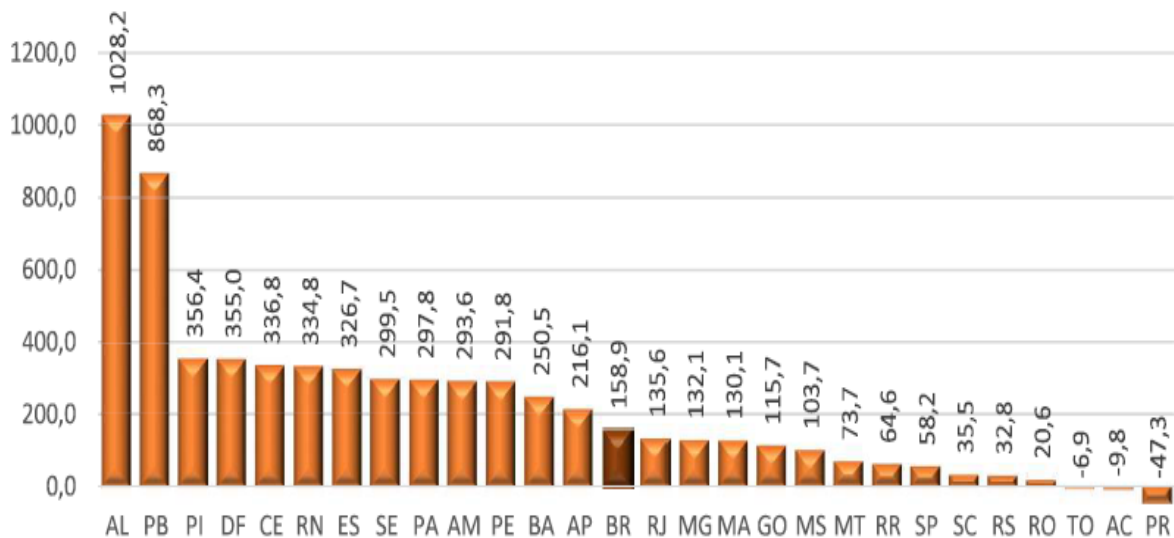
---

<sup>6</sup> Fonte: G1 (2018). Disponível em: <<https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/uma-semana-de-mortes-o-retrato-da-violencia-no-brasil.ghtml>>. Acesso em: 16 abr. 2018.

As pessoas residentes nessas comunidades, situadas em diferentes estados e cidades, possuem características distintas e são vítimas de uma violência que cresce em escalas sobremaneira acelerada. Isso me faz lembrar Gohn (2011) quando assegura que um dos grandes problemas sociais contemporâneos é o fenômeno da naturalização da injustiça, exploração e a pobreza das mentes na população.

O “Mapa da Violência 2016 - homicídios por armas de fogo no Brasil”, relatório elaborado por Julio Waiselfsz (2016), tendo por base estudos que tentam quantificar ou qualificar esse fenômeno, a exemplo do Subsistema de Informação sobre Mortalidade do Ministério da Saúde (SIM/MS), nos últimos anos, registra que em 2014 sete jovens foram assassinados a cada duas horas no Brasil. Esta edição demonstra, especificamente, os Homicídios por Arma de Fogo (HAF). Portanto, são mortos um total de 82 jovens por dia, realçando que 77% deles são negros ou pardos. Os dados mostram ainda que o número de vítimas negras passou de 20.291 no ano de 2003 para 29.813 em 2014, um aumento de 46,9%., conforme gráfico 2.

**Gráfico 2** - Vitimização de negros nos HAF, por UF. Brasil. 2014



Fonte: Processamento Mapa da Violência. \*2014: dados preliminares (WASELFSZ, 2016, p. 57)

De acordo com Waiselfsz (2016, p. 59) “A vitimização negra<sup>7</sup> no país que, em 2003, era de 71,7% (morrem, proporcionalmente, 71,7% mais negros que brancos), pula para

<sup>7</sup> Entendemos por vitimização negra a relação entre as taxas de HAF de brancos e as taxas de HAF de negros, cujo índice positivo indica o percentual (%) a mais de mortes negras sobre as brancas; ou o percentual (%) a mais de mortes de brancos, quando o índice é negativo. (WASELFSZ, 2016, p. 59)

158,9%, em 2014”. A pesquisa feita pelo autor não só denuncia, mas constrói um retrato abissal de como a violência tem aumentado no Brasil. Indiscutivelmente as maiores vítimas são os jovens e negros brasileiros como pode ser visto abaixo:

Ainda mais perversa e preocupante é a seletividade racial dos HAF, além de sua tendência crescente. Entre 2003 e 2014, as taxas de HAF de brancos caem 27,1%, de 14,5, em 2003, para 10,6, em 2014; enquanto a taxa de homicídios de negros aumenta 9,9%: de 24,9 para 27,4. Com esse diferencial, a vitimização negra do país, que em 2003 era de 71,7%, em poucos anos mais que duplica: em 2014, já é de 158,9%, ou seja, morrem 2,6 vezes mais negros que brancos vitimados por arma de fogo. (WAISELFISZ, 2016, p. 71).

O autor constata ainda que essa violência que atinge, em sua maioria, negros, é reflexo de uma herança escravocrata que os vitimiza até os dias de hoje, além de preteri-los de seus direitos, sobretudo dos serviços basilares. Sobre isso, ele afirma:

Além da herança do passado colonial e escravocrata, outros fatores podem ser mencionados na tentativa de explicar essa crescente seletividade racial da violência homicida. Em primeiro lugar, a progressiva privatização do aparelho de segurança. Como tem acontecido com outros serviços públicos, como a saúde, a educação e, mais recentemente, a Previdência Social, o Estado vai, progressivamente, se limitar a oferecer, para o conjunto da população, um mínimo — e muitas vezes nem isso — de acesso aos serviços e benefícios sociais considerados básicos (WAISELFISZ, 2016, p. 71).

Dados recentes publicados no “Atlas da Violência 2017 - Ipea e FBSP”, elaborado por Daniel Cerqueira et al. (2017) – uma parceria entre o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) – revelam que “desde 1980 está em curso no país um processo gradativo de vitimização letal da juventude, em que os mortos são jovens cada vez mais jovens” (CERQUEIRA et al, 2017, p. 25). Contudo, no capítulo que trata sobre homicídios de negros, cabe ressaltar a incapacidade e o descompromisso do Estado brasileiro no campo da segurança pública frente ao caráter discriminatório que vitima proporcionalmente mais a juventude negra. Os autores citados ressaltam: “De cada 100 pessoas que sofrem homicídio no Brasil, 71 são negras. Jovens e negros do sexo masculino continuam sendo assassinados todos os anos como se vivessem em situação de guerra.”



Por outro lado, o estudo “Índice de Vulnerabilidade Juvenil à Violência 2017: Desigualdade Racial e Municípios com mais de 100 mil habitantes”<sup>8</sup> (BRASIL, 2017) é bastante contundente em sua análise:

A violência contra a juventude negra no Brasil atingiu índices alarmantes e precisa ser enfrentada com políticas públicas estruturadas que envolvam as diversas dimensões da vida dos jovens como educação, trabalho, família, saúde, renda, igualdade racial e oportunidades iguais para todos. Os jovens de 15 a 29 anos representam um quarto da população brasileira e estão entre as maiores vítimas de homicídios. Vale lembrar que essas mortes tem uma geografia e um endereço certo, pois estamos falando dos jovens, sobretudo das periferias, que estão mais expostos à violência. (BRASIL, 2017, p. 11)

Faço questão de ressaltar esses estudos, a fim de evidenciar que a violência é crescente e se acentua em diferentes aspectos como idade, por atingir crianças, adolescentes, adultos jovens, e raça, pela expressão acentuada da negritude nessa estatística, como vemos abaixo:

**Figura 1** - Índice de mortes entre jovens no Brasil



Fonte: IPEA (2016)

Outro aspecto que acaba passando despercebido é que o nível de escolaridade é um fator categórico para se identificar os grupos “mais aptos” às mortes por homicídio. O Atlas da Violência 2017 permite vislumbrar que o jovem de 21 anos idade ocupa o topo do ranking

<sup>8</sup> O Índice de Vulnerabilidade Juvenil à Violência 2017 (IVJ 2017) é um indicador, desenvolvido pela pelo FBPS em parceria com a Secretaria Nacional de Juventude a pedido da Unesco, que agrega dados relativos às dimensões consideradas chave na determinação da vulnerabilidade dos jovens à violência.

de mortes. Aponta-se também que com menos de sete anos de estudo este mesmo jovem tem 16,9 vezes mais chances de ter uma morte violenta do aquele que chega ao ensino superior.

Apesar de esse fenômeno ser denunciado há anos por organizações não governamentais de direitos humanos e movimentos sociais, e de recentemente ter entrado na agenda estatal com a Comissão Parlamentar de Inquérito no Senado sobre o assassinato de jovens, o Estado brasileiro ainda não foi capaz de formular e implementar um plano nacional de redução de homicídios. E qual o resultado da omissão do poder público em relação ao tema? Mais de 318 mil jovens foram assassinados entre 2005 e 2015. [...] O drama da juventude perdida possui duas faces. De um lado a perda de vidas humanas e do outro lado a falta de oportunidades educacionais e laborais que condenam os jovens a uma vida de restrição material e de anomia social, que terminam por impulsionar a criminalidade violenta (CERQUEIRA et al, 2017, p. 25-26)

Hikiji avalia que a situação atual das metrópoles brasileiras tinge, com cores ainda mais dramáticas esta caracterização da rua. Ela afirma que a rua é cada vez mais caracterizada pelo domínio do crime organizado, é palco de uma violência cada vez mais efetiva, que atinge adolescentes cada vez mais novos. (HIKIJ, 2006, p. 190).

Parece que enfrentamos, enquanto sociedade, uma crise inacabável, onde não existe uma solução para as questões de cunho social que nos afligem. Bauman (2004), refletindo sobre isso afirma:

O aspecto crucial é que, enquanto tudo isso acontece à nossa volta, não podemos honestamente dizer o que nós, usando nossas ferramentas e recursos domésticos, podemos fazer para evitar a ruína. Não se trata mais de um soluço temporário, de uma desaceleração subsequente a um superaquecimento da economia que precede um outro *boom*, de uma irritação momentânea que irá embora e “se tornará parte da história”, quando lidamos com impostos, subsídios, pensões e incentivos, estimulando outra “recuperação conduzida pelo consumo”. As raízes do problema, ao que parece, se afastaram para além do nosso alcance. E seus aglomerados mais densos e espessos não podem ser encontrados em nenhum mapa de levantamento topográfico. (BAUMAN, 2005, p. 26).

O atual contrato social acaba por permitir que, no processo de inclusão proposto, sejam excluídos aqueles que não se adaptam à essa “inclusão”, como diz Boaventura Sousa Santos: “A inclusão tem sempre por limite aquilo que exclui” (SANTOS, 1999, p. 39).

Quando retrato aqui o crescimento desses projetos, parto da compreensão de que estes têm por foco enfrentar situações de violência, a condição de vulnerabilidade social, de pobreza extrema que revelam uma nação extremamente desigual, que não prioriza a necessidade de se desenvolver políticas voltadas para a juventude no Brasil. Evidencia-se assim a contraface de aperfeiçoar a formulação de ações que levem em conta a realidade

desses jovens e lhes assegurem os direitos de cidadania. A partir desse cenário é preciso apontar caminhos, oferecer uma alternativa de emprego e renda nas comunidades com maior índice de vulnerabilidade juvenil, a fim de superarmos essa crise que há muito persiste e tende a se agravar.

Montaño (2002) defende a ideia que um grande número de pessoas representa uma parcela significativa de profissionais da academia, os quais carregam, sem crítica, algumas ideias salvacionistas, no que tange às ONGs e aos projetos sociais. Ressalta que, na prática, a maioria das ONGs e o chamado “terceiro setor” sucumbem à lógica do grande capital e da política neoliberal. No entanto, o autor está atento em separar as ONGs que buscam suas parcerias com os movimentos sociais das que, pelas suas práticas, procuram substituí-los: “por um lado, a diminuição dos custos da atividade social – não pela maior eficiência destas entidades, mas pela verdadeira precarização, focalização e localização destes serviços, pela perda das suas dimensões de universalidade, de não-contratualidade e de direito do cidadão – desonerando o capital.” (MONTAÑO, 2002, p. 47). A lógica por detrás dessa manobra seria uma *transferência* de questões públicas da responsabilidade estatal para o “terceiro setor” e *repassé* de recursos públicos para o âmbito privado.

Ele vai além, defendendo que essas organizações que profissionalizam a assistência social, exploram o voluntariado e contribuem para a destruição das políticas de cidadania embasadas nos direitos sociais construídos pela luta humana nos últimos 300 anos, especialmente no mundo sociopolítico do Ocidente. De forma pragmática, generaliza todas essas organizações, tecendo provocações ao alavancar a sua teoria de que o terceiro setor busca agudizar e reforçar a indigência.

Entendo que não podemos generalizar o perfil dos profissionais que atuam nesse contexto, nem tampouco abalizar que são detentores da ética e da moral a todo e qualquer projeto social. De sorte, julgo inegociável a necessidade de uma postura humanística, e uma Educação Musical pensada a partir das demandas e expectativas dos sujeitos sociais dessa construção. Sobre essa perspectiva Nascimento se posiciona:

A educação - esse processo de construção das subjetividades dentro de uma perspectiva humanística, ou seja, no sentido do desenvolvimento da consciência de si e da alteridade – não pode ser dissociada de um projeto de sociedade. Daí porque as práticas educativas dos projetos sociais a serem desenvolvidas já carregam o gérmen dessa nova ordem. Assim, a educação humanista torna-se emancipadora do futuro, pois que as suas práticas já nos levam a vivenciar essa ordem solidária desde a concepção de projeto social, da formação de educadores, dos gestores, da relação que se pretende

estabelecer com a comunidade e com a sociedade mais ampla (NASCIMENTO, 2014a, p. 55).

Perante esta obliquidade, aprecio trazer novamente aqui as palavras de Paulo Freire nos lembrando de que a educação é um processo inconcluso e em constante mutação, com papel fundamental no processo de superação da pobreza e do descaso, a ser protagonizada, pela própria sociedade (FREIRE, 1987, 1997). Seriam essas questões em destaque uma indicação de que esses projetos sociais existem alavancados por esse descaso citado por Freire décadas atrás?

Essa escala crescente e ininterrupta de violência parece soar como algo trivial dentro de um conglomerado que envolve desigualdade, sistema de saúde debilitado, falta de políticas educacionais concretas, mas seus desdobramentos são, em sua maioria, fatais como Santos nos alerta:

Quando um menino de rua procura abrigo para passar a noite e é, por essa razão, assassinado por um policial, ou quando uma pessoa é abordada na rua por um mendigo, recusa dar esmola e é, por essa razão, assassinada pelo mendigo, o que ocorre é uma explosão imprevisível da escala do conflito: um fenômeno aparentemente trivial e sem consequências é posto em equação com outro, dramático e com consequências fatais... (SANTOS, 1999, p. 42).

Essa percepção da realidade parece ser abrupta, aguda e sem a devida preparação. Contudo ela demonstra de forma clara que o contrato social que nos rege enquanto sociedade está colapsado. O sociólogo Boaventura Sousa Santos segue nos alertando que a liberdade, a igualdade, a autonomia, a subjetividade, valores da modernidade estão sujeitos a uma sobrecarga simbólica, estão cada dia mais díspares para pessoas e grupos sociais. Nesta perspectiva o excesso de sentido, paralisa, neutraliza e torna ineficaz esse conjunto de valores, (SANTOS, 1999, p. 41).

Já o sociólogo Zigmund Bauman (2005), em sua construção teórica sobre a sociedade contemporânea, demonstra que o progresso produz excluídos, pelo seu padrão de inclusão. Para ele, o refugio humano é acompanhante inseparável da humanidade, de um modo de vida que é moderno apenas a alguns. A vida moderna em sua perspectiva parece familiar, só que não. O teórico sinaliza ainda que temos uma geração depressiva em função do desemprego, onde esses desempregados são comparados ao refugio descartável, porque vivemos em uma sociedade consumista, intolerante para os “não consumistas”, em outras palavras não temos espaço para não consumidores.

Desde meus estudos de mestrado (BRASIL, 2014), pude ver que a construção teórica sobre os projetos sociais na área de Educação Musical ainda é um vasto campo a ser percorrido, até mesmo porque eles ainda não construíram uma história mais longa para ser contada. Isto é importante ser considerado, sobretudo, porque o ensino da música está presente em muitos projetos sociais no âmbito educacional brasileiro, conforme atesta Kleber (2014).

## 2.2 E O EDUCADOR MUSICAL NOS PROJETOS SOCIAIS?

Tratei até aqui sobre os projetos sociais, o contrato social que nos rege enquanto sociedade e a Educação Musical como área de conhecimento que abrigará esta pesquisa. Agora, diante destas exposições iniciais, julgo ainda importante abordar sobre o perfil desse educador tão emergente na sociedade contemporânea – o educador musical que atua em projetos sociais.

Santos (2014) nos esclarece que é importante conhecer quem são os educadores musicais que atuam nos projetos sociais e como eles constroem e dividem seus saberes nesses espaços. Para a pesquisadora, os projetos sociais brotaram e se legitimaram como espaços adequados para o ensino-aprendizagem, oportunizando o direito à cidadania e como um ambiente que pode propiciar transformação, atendendo assim às demandas da sociedade contemporânea. Na sua busca por uma compreensão sobre a formação desses professores e seus saberes docentes ela observou que a maior parte dos professores que trabalham nos projetos sociais é composta por músicos que não tiveram uma formação profissional para atuarem como docentes, o que se contrapõe à formação demandada para o músico profissional de orquestra.

A pesquisa feita por Santos (2014) dialoga diretamente com o entendimento de Travassos (1999), quando ambas retratam o aspecto profissional do professor que atua como educador musical, sem nunca ter tido acesso aos saberes acadêmicos. Santos (2012) atenta que, quando se trata do educador musical, não se pode subestimar a formação ou experiências profissionais de educadores que já atuam em projetos sociais, porém não tiveram sua formação musical dentro da universidade. Isto não torna sua atuação ilegítima, tendo em vista que nesses espaços, a exemplo de projetos sociais de Salvador, muitos educadores tiveram contato com a educação musical desde crianças, nesses mesmos projetos e se aprimoraram ao longo da vida. Assim, trazem em sua bagagem outros saberes que se afluam da sua “história

de vida” – aspectos pessoais, sua situação dentro dos espaços de atuação e na sociedade na construção dos conhecimentos, por meio da autonomia, da experiência e das trocas de saberes nos projetos sociais impulsionadas pelas interações com os alunos, instituição, colegas de profissão e a comunidade (SANTOS, 2014, p. 25).

Santos (2014) ainda avulta que muitos educadores musicais com formação acadêmica que trabalham nos projetos sociais, ao enfrentarem certas realidades sociais, têm que construir seu conjunto de saberes a partir da experiência prática, agregando esses saberes aos profissionais, acadêmicos e curriculares.

Essa discussão inicial busca aclarar um pouco a realidade muitas vezes encontrada nessas comunidades, na sala de aula, mas esquadrinha, também, nossas práxis docentes, conforme escreve Paulo Freire em suas cartas na *Pedagogia da Indignação*:

Não é possível refazer este País, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que fizemos e o que fazemos. (FREIRE, 2000, p. 67).

Como posso orientar meus alunos a atuarem em tal contexto se, muitas vezes, estou imbuído de um pudor em tratar, escrever, denunciar a dura e tão presente realidade a que somos submetidos? Como posso superar a pobreza e o descaso se não me enxergo como protagonista nessa transformação? Paulo Freire versa sobre o nosso papel enquanto educadores dizendo:

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na “inversão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens. (FREIRE, 1987, p. 41).

Atuei muitos anos como educador musical na escola pública e particular, mas foi na experiência docente com os projetos sociais que me senti compelido a descortinar aspectos da aprendizagem musical nos projetos sociais no mestrado e a profissionalização dos egressos de contexto de ensino que, na sua peculiaridade, demanda altruísmo para lidar com as situações do contexto e o desejo de proporcionar transformação por meio do ensino da música, e agora

da pesquisa também. Essa busca por elementos que permitam transformação social por meio da aprendizagem musical é abordada também por Joel Barbosa:

Considerando a situação social do país, acredito que um projeto de educação musical com fins sociais deve ter uma proposta idealista, no sentido de promover a libertação da opressão social e histórica em que os educandos se encontram. Ela deve ter como ideal o crescimento do educando em termos pessoais, sociais, artísticos e profissionais. Com isso, indaga-se: será que a música pode cooperar neste sentido? (BARBOSA, 2010, p. 55)

Por lidar muitas vezes com jovens expostos à vulnerabilidade social, alguns educadores que atuam nesses projetos acabam por presenciar acontecimentos incomuns, no contexto regular de ensino, a exemplo de óbitos de alunos de suas turmas em intervalos ínfimos, como de uma aula para outra.

Certa vez, em uma aula para alunos de graduação, relatei histórias de alunos de classes primárias dessas periferias atendidas por mim ao longo dos anos. Falava que muitos dessas crianças entre quatro e cinco anos já demonstravam trejeitos sensuais inapropriados para essa faixa etária e eles me perguntaram o porquê disso. Expliquei que em muitas moradias desses bairros periféricos, os membros das famílias vivem em um único cômodo, havendo como divisória, entre os quartos de dormir, apenas um lençol pendurado com fio elétrico. Assim, os filhos acabam, muitas vezes, presenciando não só os desentendimentos entre seus pais, mas também o ato sexual dos mesmos. Diante dessa realidade, eles reproduzem na escola, mesmo em suas brincadeiras tão comuns a essa fase da infância, gestos, brincadeiras e palavras oriundas desse cenário familiar.

Portanto, é importante refletir sobre a nossa maturidade profissional, enquanto educador musical, para entender se a nossa bagagem é suficiente para uma atuação bem-sucedida dentro desses projetos. Em artigo intitulado “Educação, periferia e transformação... O educador musical e alguns prismas emergentes” chamo à atenção acerca dessa realidade e de alguns cuidados necessários ao educador que atua nesse contexto:

O Educador Musical que ensina em projetos sociais nas periferias necessita de uma compreensão do seu papel que é ímpar e delicado, buscando uma visão aclarada das questões emocionais demais importantes a esse contexto. Em uma escola regular o professor pode dar tranquilamente uma advertência de três dias ao aluno, mas no projeto social uma advertência pode resultar em um afastamento definitivo. O Educador Musical precisa ter clareza de que aquele projeto pode ser o último recurso para o resgate daquele jovem. Onde a família e a escola podem falhar o projeto social ainda pode proporcionar não só um mundo significativo, mas também um pouco de afetividade, esperança. (BRASIL, 2014b, p. 4)

Com o avanço de comunidades periféricas, avançam também o crescimento dos projetos sociais e, por conseguinte, a demanda por educadores musicais. Diante desse pleito de educadores para atuarem nesses projetos, muitas vezes incrustados em locais demasiadamente expostos à violência, chegamos às seguintes indagações: Qual a formação necessária ao educador musical que atua nesses projetos sociais? Esperariam as pessoas atendidas por ele apenas o ensino de música? Um curso de graduação abarcaria uma formação eficiente para lidar em sala de aula com tais questões? Seguindo desafiados por esses questionamentos trazemos as palavras de Regina Santos:

Atuar em projetos sociais requer do educador musical uma concepção filosófica, postura política, coragem para agir motivado pela possibilidade de transformação da pessoa e da sociedade; requer mais do que uma relação teórica com a música, mas uma formação musical em termos teóricos e criativos e também o conhecimento de áreas afins (SANTOS, 2004, p. 60).

Almeida (2005) também discute sobre a formação encontrada nos cursos de graduação, trazendo falas de alguns alunos que se queixam em virtude da academia ainda não os preparar para uma atuação em projetos sociais, pois a tônica das licenciaturas ainda é a escola. Autores como Del Ben (2003) e Santos (2014) defendem a necessidade de pesquisas que atentem para o perfil do professor de música e discutir uma formação especial para atuar nesses espaços, haja vista que muitos cursos de formação não contemplam as necessidades básicas desse contexto social em questão.

Nós, como educadores, não libertamos nossos alunos; apenas nos libertamos de nós mesmos e, arrastando os alunos por meio de nosso exemplo e não de nossa fala, os levamos à compreensão de que eles são os responsáveis pela construção do mundo que eles desejam e o que nele já encontramos. Essa compreensão me foi oportunizada por uma reflexão de Konder, quando trata:

Na atividade dos homens, as relações entre eles haviam assumido, sob o capitalismo, a feição genérica de “coisas” (coisa em latim é res: daí o termo reificação). O fruto do trabalho criador da humanidade havia se desligado de tal modo dos homens-produtores que aparecia diante deles como objeto estranho, como corpo dotado de vida própria, de movimento autônomo e inumano. A criação chegara a se defrontar com os seus criadores como um monstro independente deles. O mundo que os homens haviam construído lhes escapava e lhes era hostil. (KONDER, 1967, p. 143)

Essa consciência de que constituímos a sociedade e como sociedade somos os responsáveis pela realidade social posta diante de nós, é uma das máximas necessárias ao



educador musical que atua nos projetos sociais. Somando-se a isso, há a compreensão de que apenas o ensino de música não resolverá questões de tamanha proeminência social.

Sob esse prisma, há que se pensar sobre a “*profissionalidade docente* que não pode deixar de se construir no interior de uma *pessoalidade do professor*”, conforme infere Antônio Nóvoa (2009, p. 30). O autor, que prefere olhar para a ligação entre as dimensões pessoais e profissionais na produção identitária dos professores, ressalta sobre o compromisso social que deve ter esse educador:

Podemos chamar-lhe diferentes nomes, mas todos convergem no sentido dos princípios, dos valores, da inclusão social, da diversidade cultural. Educar é conseguir que a criança ultrapasse as fronteiras que, tantas vezes, lhe foram traçadas como destino pelo nascimento, pela família ou pela sociedade. (NÓVOA, 2009, p. 31).

O combate ao estigma que circunda as periferias urbanas de que jovens pobres, sem recursos, e oriundos de famílias desestruturadas reproduzirão futuramente o mesmo formato social, tem sido enfrentado por alguns projetos sociais. Educadores musicais veem nessa educação transformadora um horizonte mais palpável e humano. Corroborando com esse entendimento, Heller (1999, p. 14) aponta que homens e mulheres nascem em posições e camadas sociais específicas e, de modo geral, a trajetória de vida de uma pessoa é determinada pelas condições que cercam seu nascimento.

Segundo Bauman (2001), há uma sociedade onde as coisas permanentes deixam de representar valores e as coisas temporárias são apreciadas, onde a fluidez na sociedade de consumo impõe novas regras de existência e visão para o outro. Para o sociólogo, esse fenômeno em que nada é sólido, onde não se ganha mais forma, tudo está em constante mutação, acaba por gerar insegurança e, por conseguinte, diversos desdobramentos sociais. Essas agitações, de acordo com o teórico, fazem com que as instituições sociais percam a solidez e se derretam, tornando-se informes, paradoxalmente, como os líquidos.

Atuar como educador musical imerso dentro dessas comunidades pode nos trazer a consciência da existência de microcomunidades, alicerçadas pela esperança mútua, fraternidade instintiva, que permite partilhar muitas vezes não só o pão, mas a esperança em um amanhã melhor, nos lembrando novamente Bauman quando afirma:

Essa comunidade dos sonhos é uma extrapolação das lutas pela identidade que povoam suas vidas. É uma “comunidade” de semelhantes na mente e no comportamento; uma comunidade do mesmo — que, quando projetada na tela da conduta amplamente replicada/copiada, parece dotar a identidade

individualmente escolhida de fundamentos sólidos que as pessoas que escolhem de outra maneira... (BAUMAN, 2003, p. 61).

Com base neste pensador, o termo “comunidade”, na vida dos jovens inseridos em projetos sociais, pode ser melhor compreendido como “comunidade dos sonhos”. Para o autor, significa pessoas que lutam por “uma identidade que povoa suas vidas”, ou seja, de pessoas semelhantes tanto no modo de pensar como de se comportar, e que buscam por igualdade de oportunidade nas preferências e escolhas. (BAUMAN, 2003, p. 61)

Já refletimos que, em alguns momentos, podemos ser os “senhores” do rumo desses alunos? Será que indagamos que essas aulas de música podem ser um último recurso onde a família falhou? Onde a escola o sentenciou à marginalidade ao expulsá-lo?

Nascimento (2014b) descreve que, ao realizar uma pesquisa nos anos de 2008 e 2009 na região do Cabula (onde se localiza a EEPI e reside o fundador da OBADX), pôde observar esse abandono escolar. Os alunos entrevistados afirmaram que se sentiam maltratados pelos professores que chegavam cansados e irritadiços e assim traz o retrato do abandono e evasão:

Esses jovens, em sua totalidade, declararam que sobrevivem de pequenos ganhos, frutos de eventuais trabalhos que realizavam por ocasião dos festejos populares da cidade ao longo do ano, ou mesmo do comércio das respectivas comunidades. Ao final, constatou-se que, dos 32 alunos que frequentavam as aulas de música, apenas dois ainda compareciam regularmente à escola, enquanto os outros 30, embora estivessem em idade escolar, desistiram dos estudos sem terem concluído suas respectivas formações (NASCIMENTO, 2014b, p. 115).

Diante dessa preferência dos jovens pela prática musical, cresce ainda mais a nossa responsabilidade não só como professores de música, mas, sobretudo, como educadores de pessoas humanas que, como mostrado acima, precisam de acolhimento, dedicação e respeito pelas suas histórias trazidas, gerando também a demanda de nosso estímulo pelo exemplo. Muitos de nós nos tornamos educadores conquistados por alguém que nos convenceu com o seu exemplo, nos impactaram com doação própria. Essa postura do educador é ressaltada por Brandão (1983), quando afirma:

Meninos iniciados no ritual e no aprendizado de toques, canto e dança, aprendem durante as apresentações da Folga ou da Folia. Por isso, inevitavelmente, todos os foliões e folgazões dirão a quem pergunte que aprenderam vendo e fazendo (BRANDÃO, 1983, p. 88).

Então, que eles aprendam e reproduzam não só música, mas sintam-se arrastados por nossa prática docente, prática essa impregnada de compromisso social e, mais que isso,

desenvolvam uma consciência de que cabe a nós, e a eles, a mudança que desejamos para o mundo em que vivemos. Esse contexto que por muitas vezes se desenha de forma caótica, demanda dos profissionais que ali atuam também, sensibilidade para não atravessar a linha tênue que separa a educação musical da visão redentora erroneamente defendida por alguns, como nos alerta Penna:

Diante das necessidades prementes dos grupos atendidos por tais projetos, que enfrentam precárias condições de vida, com alternativas de realização pessoal, profissional ou social extremamente restritas, parece fácil considerar qualquer abordagem [de ensino de música] como válida, qualquer contribuição como positiva. Mas isto pode acabar nos levando de volta à visão redentora da arte e da música (PENNA, 2006, p. 38).

Além disso, Souza nos aponta as limitações da docência frente aos cenários sociais que os educadores podem encontrar:

Tem coisas que só a pedagogia enxerga, outras que só a educação musical vê, e têm outras que nem uma nem outra vão resolver, como por exemplo, a violência. A ciência tem limites, toda área tem limites, não devemos ser pretensiosos ao pensar que daremos conta de tudo (SOUZA, 2009, p. 16).

Diante de aspectos tão urgentes na compreensão da área de Educação Musical, notamos a necessidade também no avanço de pesquisas voltadas para os projetos sociais, notando em paralelo a obrigação de não darmos por encerrada a discussão sobre os aspectos pedagógicos e emocionais que são encontrados no tema em questão. Trabalhos referenciais no campo da educação musical resultantes de pesquisas, corroboram para a compreensão desse cenário, como nos mostra Kleber (2006), Kater (2004), Müller (2004), Santos (2004), Brasil (2014) e Regina Santos (2014).

Para Kater (2004), o maior privilégio do educador é participar de maneira decisiva na vida dos jovens da periferia. E, como afirma o autor, é por meio da formação musical preocupada com o desenvolvimento do ser humano, com objetivos voltados para a construção da possibilidade dessa transformação, que o educador musical busca no hoje tecer o futuro do aluno no vir a ser o cidadão de amanhã.

A libertação da violência e da desigualdade é oportunizada pelo próprio ser humano, por ser ele mesmo o algoz de sua própria espécie. Essa libertação pode ser concebida pela verdade, a verdade advinda do conhecimento. Freire (1987) esclarece sobre essa necessidade de transformação advertindo que “a realidade social, objetiva, que não existe por acaso” é um “produto da ação dos homens”. Nesse sentido, entendo que o autor evidencia essa realidade social como uma invenção humana, a qual o homem é capaz de transformá-la, pois a realidade

“não se transforma por acaso”. O autor afirma que “se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na “invasão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens”. (FREIRE, 1987, p. 21)

Entender a pedagogia da transformação é ir além da descrição da dura e cruel realidade a que essas pessoas são expostas, mas encontrar caminhos como a ascensão social de jovens através da profissionalização na música, pode criar mecanismos que ajudem as pessoas a se desenvolverem e lutarem. Freire (1987) afirma que a educação libertadora se dá não sobre a descrição dos excluídos e violentados, mas sobre como eles lutam. O autor ainda completa esse raciocínio, demonstrando que “[...] ensinar não é *transferir* conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996, p. 25). E automaticamente sua autonomia.

Souza (2004), afirma que já nos acostumamos com a ideia do quanto a música é importante na vida das pessoas, mas, segundo a autora, talvez, ainda seja preciso dizer alguma coisa sobre o que faria a música ser um fato social. A Educação Musical pode, portanto, desempenhar um papel relevante na mudança desse panorama educacional, presente hoje nas periferias. Para Kater (2004), a música é uma das ferramentas mágicas para promover o desenvolvimento interno e a qualificação humana, talvez até a mais abstrata e de maior sentido coletivo.

Busco até aqui narrar um pouco sobre o contexto social em que alguns projetos sociais realizam suas atividades, mas, mais que isso, propor uma reflexão sobre os conceitos que temos sobre o nosso papel enquanto sociedade, a nossa formação enquanto educadores musicais, esquadrinhando a multidimensionalidade em que está a educação musical enquanto área do conhecimento, para que as nossas práticas sejam sempre integradoras, não só de pessoas, mas de conhecimento. Em diálogo com alguns teóricos, procuro discutir o que, de fato, a área de educação musical pode pensar na preparação desse profissional para atuar nesses contextos.

Entendo que, enquanto educadores, precisamos avançar em conhecimento, aprofundando-nos na prática docente e na pesquisa, levando as relações entre as pessoas e a música a serem desveladas por um caráter de pesquisa humanístico, vanguardista, que busca através de discussões com outras áreas de conhecimento, de modo inter e transdisciplinar, sensibilidade social ao ouvir o mundo, percebendo no caminhar as transformações tão tênues postas diante de nós.

## 2.3 EDUCAÇÃO MUSICAL

Ao alcançar que a Educação Musical deve ser construída em alicerces que abrigam valores fundamentais da vida humana, pode-se afirmar que a formação integral do indivíduo, quer no terreiro, quer em uma igreja evangélica, quer em um assentamento quilombola, quer seja em uma sala de um curso de graduação deve ser considerada e respeitada pelos seus sujeitos.

Paulo Freire (1987), refletindo sobre a Educação, mais especificamente, sobre a palavra afirma: “a palavra é transformar o mundo...”. Na busca para entender essa palavra e sua relação com a transformação proposta por Freire, julgo interessante rememorar a frase de Aristóteles “*Zôon, lógon, échon*” (vivente dotado de palavra) replicada por Larossa (2002), assim como Lévi-Strauss, “entre o pensar e o existir está a palavra”. Também outros teóricos definem a semântica do termo “palavra” e o poder de transformação decorrente da compreensão da baliza “logos”<sup>9</sup>. Tenho aqui a necessidade e humildade prementes de tentar escrever sobre uma educação que transforma a partir da compreensão e aceitação do outro, como pondera Freire:

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (FREIRE, 1987, p. 78).

Na área da música, é sabido o papel que ela desempenha na vida das pessoas até mesmo por estar presente nos diversos espaços e situações. Como subáreas da música, há o instrumentista, ou intérprete que pratica e executa sua música vocal, instrumental ou até mesmo corporal. Há os regentes de bandas, orquestras e corais, há os compositores e há os etnomusicólogos que procuram entender as manifestações culturais e os musicólogos que estudam os aspectos históricos da música.

A Educação Musical se ocupa das relações de ensino e aprendizagem da música; portanto, se ocupa das pessoas que vivenciam a música para todos os fins. Dias (2011), em seus estudos sobre corais, pesquisou as razões pelas quais as pessoas procuram a música;

---

<sup>9</sup> O “Logos”, no idioma grego, expressava a palavra escrita ou falada, verbo. A partir de pensadores como Heráclito, “logos” torna-se um conceito muito mais amplo, um marco filosófico concebido não só como “palavra”, mas como razão, remetendo, nesse prisma, a outras dimensões como princípio de ordem e beleza.

estudou a interação como resultante significativo na vida dos indivíduos quando em suas práticas musicais. Portanto, acredito que a peculiaridade da Educação Musical está em perceber as subjetividades daqueles que procuram aprender a música contemplando suas expectativas trazidas.

David Elliott esclarece bem esse viés teórico, ao defender que a Educação Musical pode ajudar o aluno em seu processo de autoconhecimento e autocrescimento. Para Elliott (2015), ao nos reconhecermos enquanto indivíduos, somos conduzidos a conhecer e respeitar a subjetividade do outro. Elliot continua a avaliar que os valores primários da Educação Musical são: alegria, prazer, autoconhecimento, auto crescimento e a felicidade, sendo estes também elementos primários da música.

Portanto, é importante buscar a instrumentalização das teorias disponibilizadas pela área de conhecimento para que haja uma dialogia com uma prática musical que parta da realidade, problematizando a vida real. Pensando no campo empírico desta pesquisa, acredito que não adianta formar, por exemplo, um exímio violinista em um projeto social situado na periferia de uma grande metrópole, ou até mesmo no contexto rural, enquanto o educador se propuser meramente a encerrar esta formação na execução instrumental, ainda que está possa gerar um salário pela inserção desse aluno no mercado de trabalho. Há que se pensar na formação de uma consciência da existência humana, pronunciando o mundo, e modificando-o a partir de sua transformação, como nos convidou Paulo Freire (1987) – buscar uma Educação que seja mais transformadora e verdadeira do que reprodutiva.

Nesta compreensão, Reimer (1996, p. 75) declara que: “há muito mais para se ganhar em termos de compreensão musical, aprendizado, experiência, valor, satisfação, crescimento, prazer e significado musical do que a *performance* sozinha pode oferecer”. A inversão da práxis está a partir da mudança proporcionada pela reflexão, conscientização, onde eu possa enxergar minha condição humana e, portanto, limitada, aceitando o outro na mesma esfera falível.

Na perspectiva do educador musical reflexivo, a aula de música se propõe a ensinar seus conteúdos, mas também construir sujeitos mais sensíveis para a convivência com o outro, onde a aprendizagem pode ser enfatizada por meio do fazer, onde cada um é protagonista na sua própria formação. Donald Schön afirma que as reflexões resultam de uma descrição consciente de nossas ações. Para o autor, que defende a *reflexão-na-ação*, é através desta transcrição dos nossos movimentos, que as mudanças se tornam possíveis. Essas modificações

sinalizam a construção de um pensamento crítico sobre nossa atuação; assim, a partir dessas críticas, podem surgir novas estratégias de atuação (SCHÖN, 1992).

Entendo que ao ouvir o colega durante o momento do seu improviso instrumental ou vocal, essa “escuta sensível do outro” pode permitir ao aluno, conseqüentemente, a valorização da alteridade. Em uma turma onde são reunidas diversas preferências musicais, aprende-se a respeitar as diversas etnias, religiões e gêneros. Um cantor solista em um grupo coral pode acionar sua coragem interna para a vida. Apreciar diferentes composições musicais pode ampliar o repertório do aluno, mas pode também promover a sua aceitação de outras culturas do mundo. O zelo e esmero pela técnica e pela inflexão durante a execução musical poderão levar ao respeito e à fidelidade em outras construções pessoais.

Assim, entende-se que os vínculos estabelecidos entre as pessoas que cantam juntas, em um coral, são percebidos para além da combinação de vozes em naipes diferentes. Nota-se que a partir dessas novas sociabilidades outras tessituras sociais são constituídas em diferentes vínculos de amizade (DIAS, 2011).

O efeito da Educação Musical pode ser percebido no retorno de um jovem que conseguiu se estabelecer a partir da aprendizagem musical no projeto social, voltando em seu bairro periférico para devolver seus conhecimentos aos seus pares ou à geração vindoura. Esse é um exemplo de como a música pode permitir a transformação de um contexto originalmente desfavorecido, gerando a possibilidade de um mundo que idealizamos.

Saint-Exupéry (2006), afirma que para encontrarmos uma bela borboleta temos que lidar com algumas lagartas. Assim somos nós, lagartas deslumbradas com as belas cores das outras borboletas, precisando entender que as cores estão postas dentro de cada um de nós, cabendo a nós agir como senhores de nossas escolhas, decidir o momento de pintar com as cores que escolhemos a nossa realidade.

É necessário, talvez, um maior entrelaçamento da vida profissional com os referenciais teóricos existentes, sem perder a dinamicidade que implica nessa relação, tal como sugere a frase de Paulo Freire: “Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”. (FREIRE, 1996, p. 32).

Nesse diálogo com diferentes teóricos para se compreender melhor a Educação Musical, pode-se acrescentar a visão de Bowman (2010), quando defende que a música pode permanecer fiel à sua natureza sem conceder privilégio à *performance*, da forma como ela tem

sido muitas vezes concebida. Wayne Bowman afirma ainda que existem diferentes modos de se pensar o desenvolvimento musical, ou seja, existem diversas maneiras de participação e envolvimento no fazer musical.

Nesse arcabouço, noto que a Educação Musical articula uma complexa construção social, onde a sua natureza perpassa os moldes acadêmicos, amalgamando múltiplas relações em diferentes contextos. Essas relações que permeiam a construção do conhecimento musical se estabelecem sobre múltiplos aspectos, relações facetadas, de forma imbricada, como nos mostra Souza:

A compreensão das práticas sociais dos alunos e suas interações com a cidade, o lugar como espaço do viver, habitar, do uso, do consumo e do lazer, enquanto situações vividas, são importantes referências para analisar como vivenciam, experimentam e assimilam a música e a compreendem de algum modo. Pois é no lugar, em sua simultaneidade e multiplicidade de espaços sociais e culturais, que estabelecem práticas sociais e elaboram suas representações, tecem sua identidade como sujeitos socioculturais nas diferentes condições de ser social, para a qual a música em muito contribui. (SOUZA, 2004, p. 10)

Aqui é necessário lembrar Marcel Mauss quando assegura que: “O social é a realidade”. Em seu trabalho “Ensaio sobre a Dádiva”, o autor desenvolve a ideia de que a troca é uma relação que envolve três termos: dar, receber e retribuir (MAUSS, 1974).

Por meio de um diálogo com a teoria do filósofo posso considerar a prática musical como um fenômeno com diversas imbricações, como um fato social total. O teórico explica que para interpretar um fato social como total, é imprescindível “ponderar a conduta das pessoas como um todo e não dividida em faculdades”, vinculando “o físico, o fisiológico, o psíquico e os aspectos sociais” do indivíduo (MAUSS, 1974, p. 23). A música também está permeada de diversos aspectos culturais. Gilberto Freire defende uma extensão humanística que transcende diversas dimensões:

A cultura como o acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez. A cultura como o resultado de seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador. O sentido transcendental de suas relações. A dimensão humanista da cultura. A cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Como uma incorporação, por isso crítica e criadora, e não como uma justaposição de informes ou prescrições “doadas”. A democratização da cultura - dimensão da democratização fundamental (FREIRE, 2006, p. 108).

Essa ótica de Freire é defendida também por Bozon quando afirma: toda prática musical é um “fenômeno transversal”, que "perpassa todos os espaços sociais" (BOZON, 2000, p. 147). Essa transversalização poderá oportunizar a capacidade de reflexão, estimular o debate,



conduzir o questionamento, estabelecer o diálogo, produzir e fomentar aspectos relativos não só à música, mas a todo ser humano. Essa perspectiva é também defendida por Koellreutter: “Trata-se de um tipo de educação musical que aceita como função a tarefa de transformar critérios e ideias artísticas em uma nova realidade, resultante de mudanças sociais” (KOELLREUTTER, 1998, p. 39).

Por tudo isso, o ensino de música é socialmente construído e possui implicação simultânea em vários níveis da realidade social em que os indivíduos estão envolvidos. Green afirma que é necessário entender a música como uma realidade social com seus múltiplos contextos, visualizando o conjunto das relações, como elas se tecem (GREEN, 2000).

Esses múltiplos contextos e seus desdobramentos sociais encontrados, que podem ser entendidos também a partir do ensino da música, são explicados por Berger e Luckmann:

A realidade da vida cotidiana, além disso, apresenta-se a mim como um mundo intersubjetivo, um mundo de que participo juntamente com outros homens. Esta intersubjetividade diferencia nitidamente a vida cotidiana de outras realidades das quais tenho consciência. Estou sozinho no mundo de meus sonhos, mas sei que o mundo da vida cotidiana é tão real para os outros quanto para mim mesmo (BERGER; LUCKMANN, 1938, p. 40).

Assim, minha compreensão sobre a Educação Musical se antepara em elementos do cotidiano da vida humana, perpassada por experiências e construções coletivas problematizando um mundo real, edificado a partir de diferentes subjetividades.

### **2.3.1 A Educação Musical e a Transdisciplinaridade para Responder às Questões Sociais**

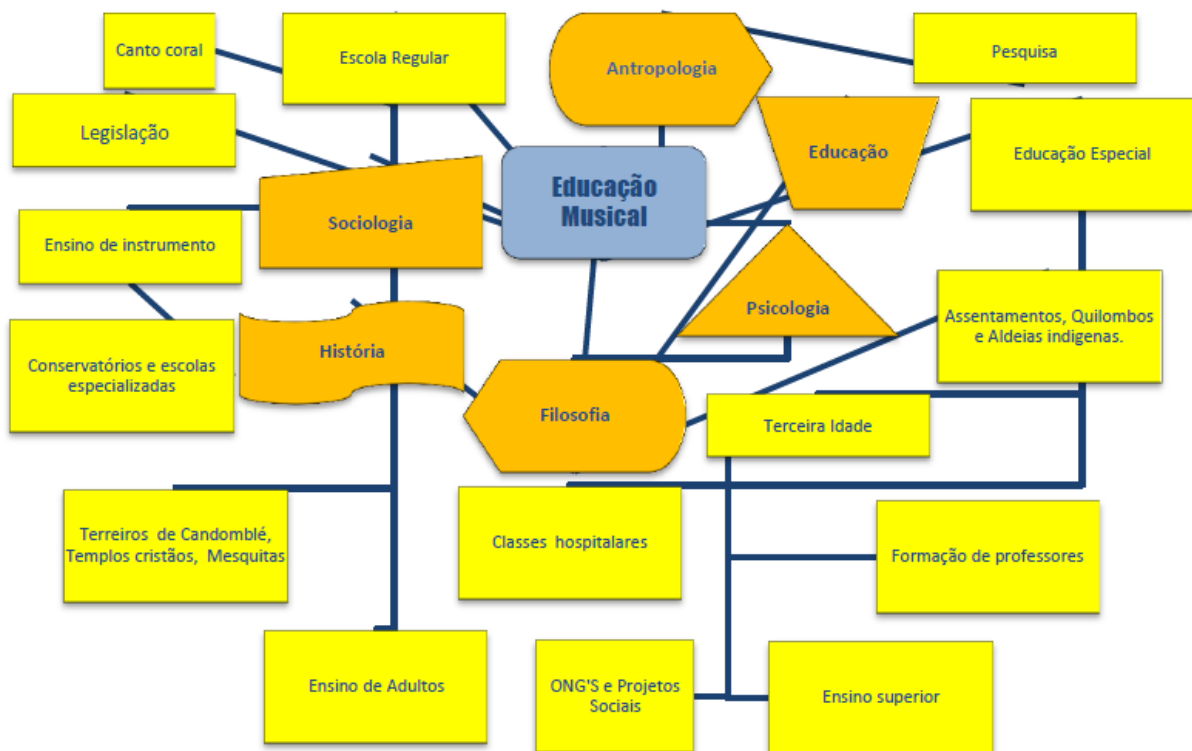
Neste início de século XXI, o cenário acadêmico da música vai ganhando novas paisagens em suas diversas áreas de concentração. As transformações das práticas pedagógicas e o crescimento da pesquisa em Música têm sido um indicativo importante para este cenário, o que nos leva a entender o protagonismo da área de Educação Musical, inclusive pelas suas interlocuções com as demais áreas de concentração, a exemplo da Etnomusicologia, Composição e a *Performance*.

Esse diálogo que acontece entre essas outras áreas de conhecimento pode substanciar a Educação Musical, assim como delimitar melhor quais são suas propriedades enquanto campo de conhecimento, como defende Jusamara Souza (2001b, p. 90): “compreender a especificidade do campo pode nos ajudar a elaborar propostas de estruturação das áreas

abertas a novas posições e dispostas a integrar os conhecimentos de outras áreas que também estão em permanente configuração”.

Assim, a busca por este diálogo transdisciplinar parte do pressuposto de que a Educação Musical não consegue responder a todas as questões sociais contempladas no processo de ensino e aprendizado da música em seus mais variados contextos. Esse diálogo promove a construção de uma consciência de que nós, enquanto sociedade, somos os responsáveis pela realidade social posta diante de nós e que todo conhecimento, para ser pertinente deve contextualizar seu objeto, como nos propõe o filósofo francês Edgar Morin (2005). A figura 2 a seguir descreve sucintamente em minha perspectiva algumas interfaces da Educação Musical:

**Figura 2 - Dimensões da Educação Musical**



Fonte: Elaborado com base na pesquisa do autor (2016)

A figura 2 se baseia em três arquiteturas fundamentais: “Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical” de Rudolf-Dieter Kraemer (2000), “De tramas e fios: um música e educação” de Marisa Fonterrada (2008) e a “Introdução ao Pensamento Complexo” de Edgar Morin (2015).

Esta ilustração, contemplando as dimensões pontuadas por Kraemer, revela um modo de ver a Educação Musical que está destacada em azul no centro da figura, demonstrando seu

protagonismo enquanto área de conhecimento. As outras figuras geométricas ao seu redor, sinalizadas na cor laranja, ilustram as principais áreas de conhecimento que mais dialogam com a Educação Musical, quando esta se preocupa em atender as demandas da sociedade contemporânea (KRAEMER, 2000). As demais figuras em amarelo retratam as modalidades de ensino e de pesquisa assim como faixas etárias e alguns e contextos onde a Educação Musical se faz presente. Essa figura 2, portanto, é uma representação sucinta que desenha um panorama das inter-relações às áreas e aos diversos contextos, ao demonstrar como algumas teorias e propostas pedagógicas se relacionam em diferentes instâncias, em interface com díspares áreas de conhecimento.

A complexidade desse panorama nos desafia a entender que é necessário que as experiências musicais ocorram de maneira contextualizada, sensível e abrangente, e que estejam conectadas com a perspectiva do aluno. Edgar Morin, em “A cabeça-bem-feita” (2003, p. 89), afirma que: “É preciso substituir um pensamento que isola e separa por um pensamento que distingue e une. É preciso substituir um pensamento disjuntivo e redutor por um pensamento do complexo, no sentido originário do termo *complexus*: o que é tecido junto”. Concernente ao ensino da música esse pensamento sugere as articulações interdisciplinares que são desconectadas pelo nosso pensamento disjuntivo.

De acordo com Morin (2015), costumamos ensinar nos desprovendo do princípio da incompletude e incerteza, construindo uma metodologia onde se “doa” conhecimento e recomenda que a nossa mente deve distinguir as dimensões sem isolar uma das outras, constituindo a noção de incompletude, buscando um saber que reconhece que qualquer conhecimento está inacabado, incompleto, fragmentado. Na sua proposta, ele oferece a possibilidade de que todo saber pode e deve ser questionado, interrogado e reformulado.

Com isso, posso reafirmar que a Educação Musical não pode ser um fim em si mesmo, assim como não deve resumir-se apenas na formação de exímios músicos, e mais que isso, é preciso buscar uma docência que descortine também a inclusão e o compromisso social.

O educador e escritor Rubem Alves (2001), ao refletir sobre a escola da Ponte idealizada pelo pedagogo português José Pacheco<sup>10</sup>, faz uma analogia sobre o formato de ensino vigente do nosso país afirmando que, muitas vezes, abraçamos uma linha de montagem e de produção industrial, reproduzindo no ensino coordenadas espaciais e temporais, não

---

<sup>10</sup> **José Francisco de Almeida Pacheco** é um educador português nascido na cidade do Porto. É o idealizador e coordenador da Escola da Ponte, instituição reconhecida por seu projeto educativo baseado na autonomia dos estudantes.

sendo possível desvio ou readequação do curso. Alves (2001) nos estimula a ultrapassar essas fronteiras da inflexibilidade, sejam elas acadêmicas ou culturais, que são impostas ao longo de nossa formação, influenciando também outras esferas da nossa vida.

## 2.4 MÚSICO PROFISSIONAL

Existem linhas filosóficas que defendem que as profissões são fenômenos resultantes do processo histórico. Aqui buscarei entender um pouco da gênese desse termo, tentarei verificar se o termo está relacionado à produção de bens e serviços, a institucionalização ou a regulamentação pelo Estado, trazendo à baila alguns documentos públicos e o arcabouço teórico de autores que tratam sobre tais definições. Barbosa (1993) relata que o estudo sociológico dos grupos profissionais se tornou nos últimos anos um tema importante para investimentos acadêmicos no Brasil. Ela descreve que existem publicações que tentam dar conta do conjunto de questões teóricas da Sociologia das Profissões.

Procurarei também abordar questões teóricas mais gerais, estabelecendo alguns parâmetros que possam nortear a análise das profissões, mas manteremos a nossa busca pelo cerne deste trabalho – a profissionalização em música. Inicialmente, abordaremos um conceito de profissão mais geral. Sobre isso, Freidson (1998, p. 98) afirma:

Podemos definir a profissionalização como um processo pelo qual uma ocupação organizada, geralmente, mas nem sempre por alegar uma competência esotérica especial e cuidar da qualidade de seu trabalho e de seus benefícios para a sociedade, obtém o direito exclusivo de realizar um determinado tipo de trabalho, controlar o treinamento para ele e o acesso a ele e controlar o direito de terminar e avaliar a maneira como o trabalho é realizado. Constitui uma base para organizar empregos e trabalho numa divisão do trabalho inteiramente diferente do princípio administrativo.

Poderíamos analisar o termo profissão por uma distinção acentuada entre as diferentes profissões, ou dos agrupamentos profissionais? Ou quem sabe pela autonomia ou o controle que esses grupos têm sobre seu próprio trabalho? Para seguir rumo a uma definição sobre profissionalização que nos traga um norte teórico procurarei logo neste início distinguir profissão de ocupação, também defendido por Freidson.

O profissionalismo é definido por meio das circunstâncias típico-ideais que fornecem aos trabalhadores munidos de conhecimento os recursos através dos quais eles podem controlar seu próprio trabalho, tornando-se, desse modo, aptos a criar e a aplicar aos assuntos humanos o discurso, a disciplina ou o campo particular sobre os quais têm jurisdição (FREIDSON, 1996, p. 141).

### 2.4.1 Profissionalização e Ocupação

Para entender melhor a distinção entre profissionalização e ocupação necessito regressar um pouco até o século passado. Castel descreve que, em 1701, na França, é publicado um decreto que diz o seguinte: “vagabundos são aqueles que não têm profissão, nem ofício, nem domicílio certo, nem lugar para subsistir”. Junto a esse decreto real é acrescentada uma cláusula que reza o seguinte: “todos aqueles que não têm profissão nem ofício”, “há mais de seis meses” (CASTEL, 1998, p. 121).

Esse decreto buscava apontar diferenças entre os simpatizantes de uma vida ociosa dos que procuravam trabalho e construir uma identificação para aqueles que eram alvo da polícia, separando estes daqueles que, mesmo sem emprego, dispunham de algo para obter sustento e moradia – os ocupados. Como exemplo clássico de distinção entre o ofício e a profissão temos a descrição de Elias sobre o gênio Mozart:

A existência social de Mozart, a peculiaridade de seu destino social, mostra muito claramente que a virada da arte de artesão para a criação artística "livre" não foi um acontecimento brusco. Na realidade, o que ocorreu foi um processo com muitos estágios intermediários, sendo que, como se pode observar, no caso da música a principal fase de transformação [...] (ELIAS, 1995, p. 46).

Nesse período o ofício tem uma conotação diferente de profissão. Segundo Elias os “ofícios” eram tradição naquela sociedade. Eram perpassadas de pai para filho as “artes do ofício”. O autor nos esclarece que era muitíssimo acentuado o caráter de ofício dado à profissão de músico, já que era claro o abismo entre o produtor de arte e o patrono. Este autor nos acresce demonstrando a desigualdade social entre produtor da arte e patrono na sociedade aristocrática europeia dos séculos XVII e XVIII. Nessa tessitura social os músicos eram igualados a cozinheiros, serviçais de famílias detentoras de recursos. (ELIAS, 1995, p. 26).

Na conjuntura social contemporânea, as discussões e definições das populações ocupadas e não ocupadas têm objetivos e significados distintos. A ocupação hoje pode ser pelo que uma pessoa de fato faz ao trabalhar. Isso pode não implicar e nem corresponder aos serviços peculiares da profissão escolhida. Desta forma, podemos ter músicos com diploma de formação na área de conhecimento musical, mas, que estão desempenhando a ocupação como publicitário. Freidson assim nos elucida:

Ocupação constitui um conceito por demais decisivo em Sociologia para que se possa considerar resolvido, pois representa as atividades produtivas sobre

as quais se baseia a sociedade. Além disso, ela tem a capacidade potencial, toda especial, de interligar o mundo macrossociológico da experiência e atividade cotidianas, que é investigado pela maioria dos estudos na tradição de Everett Hughes, com o mundo macrossociológico da estrutura social, que é pesquisado pela maioria dos estudos sobre classe, estratificação e mobilidade social. (FREIDSON, 1998, p. 113)

Na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), elaborada pelo Ministério do Trabalho e do Emprego (MTE), encontra-se a seguinte definição para ocupação: “Ocupação é a agregação de empregos ou situações de trabalho similares quanto às atividades realizadas. O título ocupacional, em uma classificação, surge da agregação de situações similares de emprego e/ou trabalho”. (BRASIL, 2010, p. 7). As ocupações são muito mais numerosas que as profissões, em virtude de, em uma mesma sociedade, o trabalho demandar uma quantidade numerosa de tarefas, onde um mesmo profissional pode exercer diferentes atividades.

É muito disseminado o conceito institucional sobre a definição de profissão. Freidson afirma que existe uma apreciação de profissão que se refere a um amplo estrato de ocupações prestigiosas, mas não muito variadas, cujos membros tiveram algum tipo de ocupação superior e são identificados mais por sua condição de educação do que por suas habilidades ocupacionais específicas. O autor aponta que é muito comum o conceito que diz ser profissão um número limitado de atividades com traços ideológicos e institucionais particulares, mais ou menos comuns (FREIDSON, 1998, p. 50-51).

Sob a ótica de Ben-David (1977), esse conceito que ampara a profissão como uma camada instruída muito ampla tem sido aplicado sem grande dificuldade a todas as nações industriais. É claro que a mutabilidade desses termos, em função de mudanças sociais, é oportunizada não só pela indústria, mas também por questões culturais.

Já Freidson (1998) reitera sobre o futuro deste termo que, em muitos momentos, aparenta soar de forma polissêmica. O filósofo infere que o futuro do termo profissão reside na adoção de um conceito popular multifacetado, intrinsecamente ambíguo, do qual nenhuma definição única e nenhuma tentativa de isolar sua essência poderá ser amplamente persuasiva. Ele nos chama atenção para a necessidade de se libertar desse conceito estabelecido por meio de um “modelo de profissão”, onde todas as ocupações são ordenadas, por meio de uma dicotomia (ou *Continuum*) grotesca, (FREIDSON, 1998, p. 59).

Em umas das obras mais conhecidas, Freidson – “*Profession of Medicine: a study in the sociology of applied knowledge*” – destaca diferentes faces daquilo que agora não é mais visto como “serviço ideal”. Ele discute a crença dos funcionalistas de que a autonomia das

profissões está sempre voltada para o atendimento das necessidades sociais, tendo por pano de fundo uma ideologia profissional. Freidson tece uma avaliação sistemática dos pressupostos sobre as profissões e desafia a crença de que um treinamento altamente especializado e prolongado seja a principal característica da profissão (FREIDSON, 1998).

Não quero aqui adentrar em pressupostos da medicina, nem tampouco me aferrar e estabelecer um alicerce teórico na sociologia para responder ao objeto desta pesquisa. Entretanto, lembro que a Educação Musical vem prosseguindo nessas últimas décadas, eminentemente pela sua inter-relação com outras áreas do conhecimento, a exemplo da antropologia, sociologia, filosofia, psicologia e comunicação. É importante esclarecer que estou considerando como objeto de estudo em Educação Musical “as relações entre as pessoas e a música sob os aspectos de apropriação e transmissão” (KRAEMER, 2000, p. 51).

#### **2.4.2 Profissionalização em Música, Qualquer Definição Vale?**

Considerando a profissionalização especificamente na área de Educação Musical, se faz necessário entender como a área se posiciona nesse sentido. Para isso, coloco aqui as seguintes indagações: Qual o significado da palavra “profissionalização” em música? Quais as motivações que levam os alunos a se tornarem músicos profissionais? Quais são as suas expectativas? Será que o diploma define o perfil do músico profissional?

Nesta nova conjuntura, pensada a partir da área de Educação Musical, escolho uma definição que será o Norte para esta pesquisa:

“Músico profissional” não só aquele que exerce atividades remuneradas, mas também aquele cuja prática, independentemente da geração de renda, se desenrola num determinado enquadramento de relações sociais que a distingue da prática de estudo (na qual o músico é aluno), de ensaio (que é uma situação de performance formalizada) (TRAVASSOS, 1999, p. 123).

Em sua pesquisa realizada com alunos do Instituto Villa-Lobos (IVL) na cidade do Rio de Janeiro, a pesquisadora Elisabeth Travassos (1999) descreve que muitos alunos participantes de sua pesquisa já haviam dado passos importantes no processo de constituição da identidade de músico profissional, tocando ou cantando em bares, teatros e estúdios, gravando *jingles*, compondo e executando trilhas sonoras. Assim constato que, nesse contexto em específico, a atuação como músico profissional se dá pela constituição de uma identidade, por relações que ultrapassam a denotação de “*status*” ou até mesmo a posse do diploma de

formação. Travassos segue descrevendo que, numa perspectiva mais instrumental, o diploma é uma esperança de estabilização financeira porque possibilita os vínculos empregatícios oficiais (TRAVASSOS, 1999, p. 24).

Outra educadora musical, Cintia Morato, em busca da compreensão de como se dá a construção social da profissão em música, levanta em sua pesquisa a seguinte pergunta: “se as normas socialmente instituídas preveem que primeiro se deve estudar e se formar para depois se trabalhar, o que possibilita que o aluno já atue profissionalmente em música enquanto cursa a graduação na mesma área? ” (MORATO, 2010).

A pergunta dessa pesquisadora me remete a estabelecer uma relação com outras profissões como medicina, direito, odontologia, que exigem não só o diploma, mas o registro na ordem, ou no conselho, que regula tais exercícios. Diferentemente dessas áreas de atuação, o profissional de música precisa apenas do reconhecimento de si, enquanto músico, e da sociedade que o reconhece como tal. Nessa perspectiva, Morato faz a seguinte reflexão:

Para compreender o modo com que a profissão em música é construída socialmente na contemporaneidade, é preciso conhecer os aspectos que lhe são peculiares: a precocidade da profissionalização – que se torna possível mediante a precocidade da formação musical – e a multiplicidade de atuação dos profissionais, particularidades da profissão sob as quais se inscrevem a valorização da rede social e a estruturação intermitente. Além disso, é preciso ainda entender como a profissão musical se difere do modo com que outras profissões legitimadas socialmente se constroem (MORATO, 2010, p. 221).

Então, como se legitima socialmente a profissão de músico? Será que um único contexto sócio profissional pode dimensionar e descrever o que valida este profissional? Simões, em uma pesquisa que discute o que é ser músico e viver de música no Brasil, faz coro às nossas indagações:

O que é ser músico? Um instrumentista, um cantor – um interprete? Ou um compositor, um autor – um artista? Pensando por outro ângulo: seria um trabalhador, um profissional como qualquer outro? Ou qualquer amador também merece o título de músico? É mais difícil do que parece tentar definir esse indivíduo. O próprio músico, diga-se de passagem, tem dificuldade em apresentar-se. Optar por uma por uma dessas categorias parece insuficiente. Além disso, como pintor, e o escultor, o músico desempenha uma atividade artística que parece escapar à descrição geralmente reconhecida de profissão.... Afinal, o que faz um músico para sobreviver? É possível viver da música? E o que faz de um músico um músico? O diploma universitário? O pagamento recebido no final de uma apresentação? A maestria de um instrumento? E qual diferença entre um pandeirista que toca de fim-de-semana, um saxofonista que toca em casamentos, um violinista de orquestra e um flautista de choro? Seria o



tempo dedicado à atividade que o faria profissional? E os músicos que desempenham atividades anexas extras? (SIMÕES, 2011, p. 26).

Aqui não me proponho a responder esses questionamentos formulados por Simões, haja vista que esta pesquisa não se destina a esse fim, mas, quero demonstrar o grau de complexidade envolvida no processo de construção de uma definição para a profissão de músico. No intento de investigar como tem se construído a formação profissional de jovens por intermédio de um projeto social julgo sobremaneira necessário nos debruçarmos sobre diferentes pesquisas e diferentes abordagens sobre a profissionalização dentro da música.

Outra pesquisa relevante nessa construção teórica é de Pichoneri (2006), ao abordar sobre a formação do músico de orquestra:

Tornar-se um músico profissional requer uma formação altamente especializada, domínio de um instrumento, amplo conhecimento de seu repertório e uma dedicação contínua, que se inicia, muitas vezes, na infância e que se estenderá por toda a carreira do músico. Não existe, porém, só um caminho – formal - que possibilita esse processo de profissionalização e o exercício da profissão (PICHONERI, 2006, p. 11).

A autora é concisa ao retratar uma formação altamente especializada, iniciada muitas vezes na infância e que perdura por toda a vida. Esclarece que, para analisar o desenrolar do processo de formação profissional em música e suas singularidades, faz-se necessário o entendimento dos vários fatores que a compõem: as possibilidades são inúmeras e cada trajetória parece ser única:

No contexto da orquestra, a dimensão histórica é especialmente importante, pois diz respeito não somente às possibilidades de formação do músico, mas também a realização de seu trabalho, visto que a própria orquestra, como é conhecida hoje, é uma formação que nasce no século XVI, assim como boa parte de seu repertório, o qual continua sendo amplamente executado pelas orquestras de hoje, e, por isso mesmo, constituem grande parte do conhecimento exigido dos músicos instrumentistas. Considerar a posição que os músicos ocupavam nas sociedades de corte auxilia na compreensão do espaço ocupado por eles hoje (PICHONERI, 2006, p. 13).

No âmbito da orquestra a compreensão sobre a formação profissional é diferente de músicos que atuam em bares e bailes, entre outras formações populares. É comum encontrar alunos de bacharelado em instrumento que integram orquestras juvenis, tocam em casamentos e cerimoniais, fazem turnês com orquestras outras e que desfrutam de status dentre seus pares, mas não se consideram “profissionais”, porque ainda não concluíram sua formação acadêmica, ou seja, não possuem diploma.

Essa discussão sobre a formação do músico profissional pensada a partir do âmbito da orquestra faz-me reportar à Freidson (1996), ao referir que o profissionalismo é definido por meio das circunstâncias típico-ideais que fornecem aos trabalhadores, munidos de conhecimento, os recursos através dos quais eles podem controlar seu próprio trabalho. De modo semelhante, Pichoneri (2006) se refere às possibilidades de formação dos músicos não de forma cristalizada, mas sempre por meio das mudanças nas relações sociais por eles vivenciadas, visto que as grandes mudanças na preparação para o trabalho só podem ser entendidas no contexto das grandes transformações do próprio trabalho, em seu processo, sua organização e suas formas de gestão.

Essa diferente concepção pensada a partir da música popular, da música orquestral, me permite adentrar na discussão sobre a profissionalização de um músico popular a partir de um projeto social.

## 2.5 PROFISSIONALIZAÇÃO A PARTIR DE UM PROJETO SOCIAL

Alguns projetos sociais funcionam não só como um local para o ensino de áreas como música, dança, teatro, informática, idiomas, esportes, entre outros, mas como uma opção de fuga da realidade, conforme constatei em meus estudos anteriores (BRASIL, 2014). Isso pôde ser visto, especificamente nas aulas de música, por ter mergulhado nesse campo empírico, quando percebia que os alunos eram amparados por uma aprendizagem musical que necessariamente ia além da música. Eram práticas musicais em níveis de alcançar os valores humanos dos alunos como dignidade e autoestima, além de propiciar novas expectativas, de modo inclusivo, permitindo a alguns até sonharem em se tornar um músico profissional.

Alan Merriam, em suas considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola, nos esclarece: O “uso”, então, se refere à situação na qual a música é aplicada em ações humanas; a “função” diz respeito às razões para o seu emprego e, particularmente, os propósitos maiores de sua utilização (MERRIAM, 1964, p. 209).

Ainda nos meus estudos de mestrado, Thiago, aluno deste projeto social declarou: “quero aprender a tocar para me tornar um músico bem-sucedido e com muito conhecimento”. Seu colega, Ronei Peterson afirmou: “quero a música como profissão, porque o que mais gosto de fazer é tocar”. Ou seja, a música tem sido uma oportunidade também de profissionalização. (BRASIL, 2014, p. 75).

Essas constatações dos usos da aprendizagem musical como restabelecimento da autoestima e como meio de profissionalização podem representar algumas das dimensões de alcance da Educação Musical nesse contexto. Alguns alunos da EEPI declararam o papel que a prática musical desempenhou em suas vidas, compondo uma tessitura que foge aos muros do projeto:

**Mahara Santos** – “A música é superimportante para mim, pois toda a minha família é envolvida no mundo da música”.

**Gladson Conceição** - “Na percussão quero ser como Brown [Carlinhos Brown] ou Wilson Café, quero ser bem-sucedido como eles”.

**Nataly Paixão** – “A música é importante para mim, porque sem a música eu não sou nada”.

Essas declarações constataram que a herança musical familiar, o modelo de artistas consagrados e o significado da música para a construção pessoal se colocam como intenção verdadeira na busca dessa prática, como forma de profissionalização e forma de sustento.

Pesquisas na área da Educação Musical têm demonstrado que muitos jovens vêm encontrando, nas práticas musicais de alguns projetos sociais, um caminho para realizar seus sonhos e projetos, onde eles utilizam a aprendizagem musical como um recurso para alcançar aquilo que almejam, conforme foi observado em minha pesquisa de mestrado:

Os usos da aprendizagem musical conduzida para o desejo de ter um emprego, como uma meta a ser conquistada a partir da aprendizagem dos alunos no projeto social, é apenas um dos muitos outros usos encontrados nesse rico contexto. Suas falas reproduzem seus anseios em relação ao futuro, demonstrando também que a partir das experiências e aprendizagens adquiridas no projeto social, eles se projetam para esse futuro. Assim, o que conduz esses alunos em busca da aprendizagem na EEPI não parece ser somente a aprendizagem com vistas a uma carreira como músico profissional, mas uma série de outros aspectos, tais como a autoafirmação (BRASIL, 2014, p. 70).

Diante do exposto, posso afirmar que os projetos sociais podem significar uma série de construções humanas na sociedade contemporânea e, enquanto um sujeito social coletivo, deve ser pensado dentro seu contexto histórico e conjuntural, passível de mudanças, porque há aprendizagens, que geram consciência de interesses como demonstra Gohn:

Os sujeitos dos movimentos sociais saberão fazer leituras de mundo, identificar projetos diferentes ou convergentes, se participarem integralmente das ações coletivas, desde seu início, geradas por uma demanda socioeconômica ou cultural relativa, e não pelo simples reconhecimento no plano dos valores ou da moral (GOHN, 2008, p. 444-445)

Ainda na valorização do papel social que esses projetos se destinam, Kleber (2014) considera a fala de um aluno entrevistado que declarou ter conquistado a possibilidade de trilhar um caminho alternativo ao tráfico de drogas e à criminalidade:

Esse submundo que expõe os jovens, na sua maioria, negros e pobres, moradores dos espaços desassistidos pelo poder público das condições básicas, tornando um ambiente propício para aliciar e converter os que se encontram em situação de vulnerabilidade social. A música ocupou um espaço precioso em sua vida, revelando seu potencial para aprender e tocar vários instrumentos, o que configura outro tipo de vida que propiciou a ele uma autoestima e uma visibilidade positiva de sua identidade na sua comunidade do “morro” e também para pessoas do asfalto (KLEBER, 2014, p. 117).

Hikiji (2006), em sua pesquisa, afirma que o tempo despendido nas atividades do projeto é um dos fatores que contribuem para que, além do aprendizado musical, sejam construídos vínculos pessoais e grupais que conferem a um espaço público qualidades próximas do universo de casa. Em sua pesquisa, ela descreve que rua é valorizada em algumas formas de sociabilidade juvenil na periferia. (HIKIJ, 2006, p. 192).

Essas pesquisas indicam que alguns projetos sociais têm conseguido oportunizar diferentes escolhas em diferentes contextos para alguns jovens brasileiros e, mais que isso, têm permitido que muitos deles vislumbrem uma profissão a partir de suas vivências musicais. Sob esse enfoque, buscarei esmiuçar não só esse arcabouço teórico, mas tentarei, por meio diferentes ferramentas de coleta de dados, compreender de que modo acontece essa profissionalização nesse contexto tão peculiar.

### 3 CONCEBENDO A PESQUISA

#### 3.1 ESCOLHA DO CAMPO

O projeto desta pesquisa resulta de questões provocadas pela dissertação de mestrado, que me levou a ganhar maior aproximação com um campo empírico onde já trabalhava como professor há três anos. Me entusiasmei tanto pelo Projeto Social EEPI, que decidi continuar meus estudos olhando para esse mesmo contexto, dessa vez para entender o que acontecia com os seus egressos.

No entanto, ao assistir, em fevereiro de 2014, a OBADX em uma apresentação para Iº Seminário do Grupo de Pesquisa Educação Musical, Interações e Cotidiano (EMIC), realizado na Escola de Música da UFBA, percebi a admiração da plateia pelo grupo. Dali, nasceu em mim o desejo de pesquisar aqueles egressos da EEPI, até mesmo porque, sabendo de onde eles vieram, e percebendo o seu reconhecimento no cenário musical baiano, surgiu em mim a curiosidade de entender como ocorreu o percurso desse caminho, lembrando que uma pesquisa etnográfica tem três pilares básicos: “experenciar, inquirir e examinar” (WOLCOTT, 1992, p. 19).

Além disso, vários outros motivos me motivaram para escolher esse campo empírico. Acompanhei o surgimento e crescimento da OBADX, desfrutando de uma relação aproximada com os seus integrantes. Assim, julguei relevante realizar a investigação a partir desses sujeitos sociais, até mesmo porque todos eles poderiam ser facilmente acionados para a realização das entrevistas, em locais e horários distintos.

Havia também a premissa de que a pesquisa poderia ser iniciada e concluída com a mesma formação de integrantes, já que o criador do grupo afirmara que esta era a mais consolidada desde a sua criação. Além disso, entendia que os resultados obtidos poderiam ser importantes para a academia, assim como uma devolutiva para a comunidade pesquisada, em forma de agradecimento.

A minha busca partia de uma crença que a pesquisa deveria produzir não só conhecimento, mas também transformação social. A pesquisa me permitia vislumbrar descobertas que poderiam me auxiliar em aspectos não só pedagógicos, mas metodológicos, me conduzindo a realizar pergunta sobre coisas minuciosas, questionando inclusive a minha

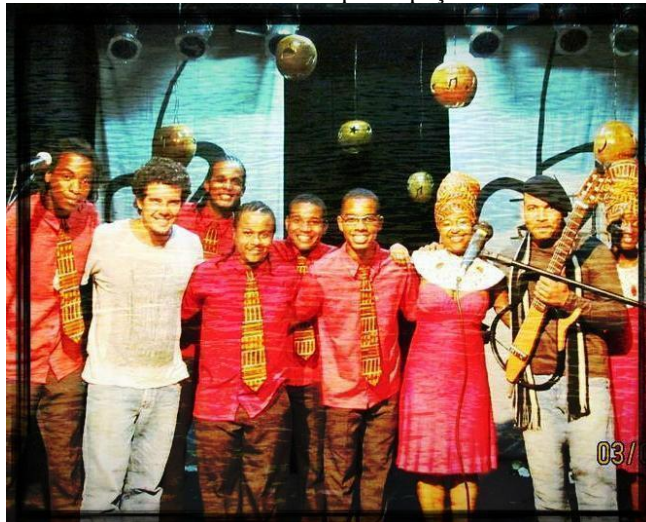
atuação enquanto pesquisador.

Tendo em vista então articular conhecimentos na construção de uma interpretação e imanado por este espírito investigativo, corroboro o pensamento de Nosella ao afirmar:

O ensino-aprendizagem mais profundo e renovador é o investigativo, forjado e renovado pelo processo de pesquisa. O caminho da pesquisa é um caminho sem retorno, é um doce “vício”; quem o experimenta não volta mais ao ensino-aprendizagem doutrinário, à fórmula final e misteriosa, ao produto acabado e revelado. “Viciado” no ensino-aprendizagem investigativo e autônomo, nos processos metodológicos criativos, o estudioso tudo quer experimentar, tudo indaga, sobre tudo questiona. O espírito investigativo se volta para o ainda não-conhecido, isto é, para o futuro da ciência e não para o seu passado (NOSELLA, 2000, p. 03)

Vale acrescentar que outro aspecto imprescindível na escolha deste campo empírico se deveu à amizade que tenho com os integrantes da OBADX, inclusive tendo sido convidado especial para um de seus shows. Essa aproximação facilitou o acesso às pessoas e a combinação de horários para todas as etapas que se seguiram, até a finalização da coleta de dados. Neste sentido, busco alicerce em Severino quando propõe que “a temática deve ser realmente uma problemática vivenciada pelo pesquisador, em vista de sua relação com o universo que o envolve. A escolha de um tema de pesquisa, bem como a sua realização, necessariamente é um ato político” (SEVERINO, 2000, p. 145).

**Foto 1 - Show da OBADX com participação de Anderson Brasil**



Fonte: OBADX

Durante a coleta de dados, metade dos entrevistados, assim como eu, residia no bairro onde a EEPI também está localizada. Os demais moravam em diferentes bairros populares da periferia de Salvador. Então, a admiração pelo grupo, o livre acesso, a proximidade

geográfica, o vínculo fraterno, a amizade, o afeto, a cumplicidade social, a parceria musical e o respeito que sempre existiu entre nós formaram um conjunto de motivações significativas para a escolha desse campo empírico. Esses aspectos dialogam com a definição de Leininger acerca deste tipo de pesquisa, ao descrever a pesquisa como um processo sistemático de observação, detalhamento, descrição, documentação e análise do estilo de vida ou padrões específicos de uma cultura ou subcultura, para apreender o seu modo de viver no seu ambiente natural (LEININGER, 1985, p. 35). Esse conjunto de motivações assim como a solidariedade costumam estar presentes entre os moradores de bairros periféricos de Salvador, conforme pôde ser observado nos meus estudos anteriores:

As singularidades encontradas nesse contexto referentes à privação e dificuldades permitem visualizar um pouco dos valores comumente encontrados ali. Para viverem em lugares onde serviços básicos são tão ausentes, alguns vínculos como amizade, confiança e esperança são fortalecidos todos os dias. Alguns pais necessitam deixar seus filhos com o vizinho, pelo acesso ruim e distante a mercados e farmácias. Muitas vezes é o vizinho que socorre quando há casos de emergência. Como mensurar o nível de respeito e dependência que essas pessoas têm entre si? (BRASIL, 2014, p. 14).

Embora comumente haja desagregação social nessas áreas de periferia, comunidades unidas podem ser encontradas, mesmo nesse contexto por vezes caótico. Sobre isso, pude observar que uma postura que paira na comunidade é a “obrigação fraterna” do compartilhamento entre seus membros, independente do “status” de cada um. Essas comunidades se retroalimentam do sentimento de pertença, das crenças oriundas de suas ancestralidades, tais como preferências alimentares e de identificação cultural, a exemplo da música e da capoeira. A prática da capoeira representa, para a OBADX, a inspiração inicial de sua criação bem como razão de sua permanência.

### 3.2 A ORQUESTRA DE BERIMBAUS AFINADOS DAINHO XEQUERÊ (OBADX)

A Orquestra de Berimbaus Afinados Dainho Xequerê (OBADX) nasceu no ano de 2008, a partir de uma proposta do músico e arte-educador Dainho Xequerê, para dar continuidade ao projeto do seu mestre e professor, Ramiro Musotto, um compositor e produtor musical argentino, radicado no Brasil desde os anos 80. Ramiro foi o primeiro a pensar em berimbaus afinados executando linhas melódicas e formação de acordes. Musotto faleceu em 11 de setembro de 2009, aos 45 anos, vítima de câncer.

**Foto 2 - Dainho Xequerê e Ramiro Musotto**

Fonte: OBADX

Quando Dainho falou ao seu mestre de capoeira, Papa Léguas, que estava estudando percussão com Ramiro Musotto, foi logo convidado a trazer para aquela roda do seu mestre um pouco do que estava aprendendo em suas aulas de música. A partir disso, Dainho organizou a execução dos berimbaus, de modo a adquirir mais precisão sonora, com maior número de notas, alcançando assim melodias mais extensas. Logo, a repercussão daquela experiência foi tão grandiosa que Dainho começou a visualizar possibilidades de criar um grupo permanente, com um repertório dedicado não só às rodas de capoeira, mas também ao público em geral. Assim, foi dado o pontapé inicial para a criação da orquestra de berimbaus, hoje chamada OBADX.

Portanto, a OBADX descende da concepção do trabalho musical feito inicialmente por Ramiro Musotto. Atualmente é composta por oito músicos, sendo seis homens e duas mulheres, onde uma delas é também dançarina. Eventualmente, somam-se aos músicos um diretor artístico e um diretor musical. Também contam com o auxílio dos técnicos de áudio, iluminação, produção e contrarregra.

Os integrantes da OBADX são alunos e ex-alunos de Dainho Xequerê na EEPI. Alguns deles fazem parte também de seu grupo de capoeira intitulado Associação Lúdica Baiana de Capoeira Cabula (ALUBAC). Nesse grupo participam duas irmãs de Dainho, sua esposa e quatro músicos da OBADX.

As rodas da ALUBAC, a partir de 2011, eram realizadas nas dependências da EEPI, se mudando em 2016 para a casa do mestre Dainho, quando também aí foi construído um estúdio para ensaios da OBADX, assim como para as aulas de música e outras atividades



culturais, a exemplo de palestras voltadas para a comunidade negra<sup>11</sup>, na região do Cabula, em Salvador/BA. Essas aulas de música corriam paralelamente aos ensaios da orquestra, com a finalidade de aprofundar a leitura musical e a execução instrumental.

O mestre Dainho costuma declarar que esse espaço, onde a OBADX ensaia, pertence também à comunidade local, o Cabula. Embora tenha sido um recurso do próprio mestre, este considera o espaço uma conquista que deve ser compartilhada com os moradores do bairro, conforme representado na foto abaixo com o nome de “Espaço esse é Nosso”.



Fonte – Facebook Dainho Xequerê

Em virtude das relações estabelecidas entre os músicos da OBADX, que visivelmente se estendem para além da experiência musical, amalgamada com proteção, respeito e cuidado entre eles, percebe-se que a orquestra forma um grupo coeso e bem relacionado, até mesmo pela declaração de sua irmã, Ana Paixão, na foto publicada em uma rede social, intitulada “Meu grupo, minha família”.



Fonte: Facebook OBADX

<sup>11</sup> Esta nomenclatura se dá em função desses sujeitos sociais utilizarem este termo, em referência a uma unidade social que compartilha elementos em comum, onde se agrega um conjunto de valores.

A orquestra costuma se apresentar em todo o país, fazendo parte de diversos eventos culturais, artísticos e acadêmicos, tais como festivais, cerimônias e seminários. Sua proposta consiste em trazer a riqueza harmônica e melódica dos berimbaus, dialogando com instrumentos de percussão e sopro e com outras linguagens, tais como a poesia e a dança. No palco, eles costumam se posicionar em semicírculo, utilizando estantes de partituras, conforme mostra a foto 3.

**Foto 3 - Orquestra de Berimbaus Afinados Dainho Xequerê**



Fonte: OBADX

As músicas escolhidas são, em sua maioria, de domínio público, trabalhando ritmos brasileiros e afro-baianos, numa textura sonora diferenciada. Segundo Dainho Xequerê, a Orquestra intercala, em meio ao toque dos berimbaus, o canto, a dança e a poesia. Portanto, contempla outros elementos artísticos – o teatro e a literatura –, criando “pequenos números” dentro do show.

O repertório costuma ser eleito pelos músicos em concordância com o mestre. Ele contempla músicas que fazem alusão à roda de capoeira e outras mais conhecidas pelo público em geral, a exemplo de “Carinhoso” de Ary Barroso, “Hino Nacional Brasileiro” de Francisco Manuel da Silva, “Bolero” de Maurice Ravel, “Asa Branca” de Luiz Gonzaga, entre outros. Já perto da finalização da minha coleta de dados, o repertório do grupo estava sendo ampliado com músicas compostas pelo próprio Dainho. Elas eram bem aceitas pelos músicos,

sobretudo pela identificação com o estilo trazido – o afro-baiano em homenagem à Nação Ketu.<sup>12</sup>

Na fala dos músicos, transparece um cuidado especial com o seu público, tanto na escolha de um repertório que possa falar à sua própria comunidade como a um público mais elitizado. Também demonstram interesse em realçar a importância do berimbau, assim como em incluir movimentos corporais e textos escritos por poetas como Castro Alves, Juraci Tavares e outros oriundos de publicações, especialmente dos “Cadernos Negros”<sup>13</sup>.

### 3.3 DAINHO XEQUERÊ

Dainho Xequerê é músico e arte-educador. Foi aluno da EEPI, onde permaneceu após seu período de formação como professor, por mais seis anos. Morador do bairro Arraial do Retiro, na região do Cabula, é uma figura central nesse contexto cultural. Não teve aulas de música até a sua fase adulta, mesmo porque sua família não tinha relatos de experiências musicais vividas. Seu primeiro contato com a aprendizagem e o ensino de música se deu, portanto, na EEPI. Nessa instituição, o mestre encontrou diversas portas profissionais que se abriram para a sua trajetória musical. Atualmente é licenciando em Música na Universidade Federal da Bahia e trabalha profissionalmente com músicos conhecidos do cenário baiano.

### 3.4 ESCOLA DE EDUCAÇÃO PERCUSSIVA INTEGRAL (EEPI)

A Escola de Educação Percussiva Integral (EEPI) é uma Organização Não Governamental, que iniciou as suas atividades em 2003. Foi criada e idealizada pelo percussionista baiano Wilson Café, que mantém o projeto de forma filantrópica, por acreditar em promover uma educação de qualidade tendo por base a arte; neste caso, a execução de instrumentos de percussão.

---

<sup>12</sup> É a maior e a mais popular “nação” do candomblé, uma das religiões afro-brasileiras.

<sup>13</sup> “Cadernos Negros” – Conjunto de publicações que surgem a partir de 1978, período distinto por greves e protestos estudantis. O primeiro volume da série contou com os poetas Oswald de Camargo, Henrique Cunha Jr., Celinha, Eduardo de Oliveira, Ângela Lopes Galvão, Hugo Ferreira e Jamu Minka. Devido ao grande retorno do público e da crítica, as publicações foram sendo feitas anualmente em um volume, alternando poemas e contos em diversos estilos.

A escola atende a uma comunidade da grande Salvador, da Estrada das Barreiras, Tancredo Neves, São Gonçalo, Arenoso, Mata Escura, Engomadeira e Arraial do Retiro. Os moradores dessas regiões os consideram bairros independentes, embora eles estejam situados na conhecida região do Cabula. Essa é uma área de grande densidade demográfica, com altos índices de homicídios, roubos e assaltos.

A EEPI tem como norma receber apenas alunos que estejam matriculados na rede pública de Salvador, com faixa etária entre 12 e 16 anos. Essa ONG desenvolve um trabalho lúdico-pedagógico pelo exercício da vida cidadã, visando à elevação da autoestima de jovens em risco pessoal e social. Duas vezes por semana, os alunos têm aulas de espanhol, informática, comunicação, capoeira, instrumentos de percussão e teoria musical.

### 3.5 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Para ressaltar a relevância do objeto desta pesquisa, inicialmente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica em teses, dissertações, periódicos científicos, livros, anais de congressos e sites de pesquisa. Essa etapa inicial, visou reunir as informações e dados que servissem de base para a construção da investigação proposta, sob diferentes abordagens. Feita a pesquisa, a próxima etapa foi a revisão bibliográfica, com as referências condizentes à área de estudo a ser trabalhada, a fim de verificar as pesquisas previamente feitas por alguns autores sobre a temática escolhida, os mais importantes conceitos, justificativas e características sobre o assunto, do ponto de vista da análise feita por outros autores.

Assim, foi elaborada uma tabela com o referencial teórico que distinguia autor, área de conhecimento e interlocução dos temas com a pergunta da pesquisa – De que modo o projeto social EEPI contribuiu para a profissionalização dos músicos da OBADX? Articulamos então a argumentação sobre o tema, dando embasamento às questões referentes ao ensino e à aprendizagem musical. Esse levantamento inicial foi baseado em Mattar (1993). O autor afirma ser esse um modo rápido e econômico de amadurecer ou aprofundar um problema de pesquisa, por meio de trabalhos feitos anteriormente, permitindo uma cobertura mais ampla do que se poderia fazer diretamente.

Para André (2005), a pesquisa bibliográfica é o exame de materiais de natureza diversa, que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que podem ser reexaminados, criando interpretações novas ou complementares, como uma atividade de localização de fontes, para

coletar dados gerais ou específicos a respeito do tema. Para a autora, a pesquisa bibliográfica é um componente imprescindível e obrigatório para qualquer trabalho.

### 3.6 PESQUISA QUALITATIVA

A abordagem da pesquisa qualitativa se deu pela compreensão que, mesmo com um foco e uma direção específica, esta vai permitir maior flexibilidade para feições, tais como o tempo destinado à emersão dos resultados, a forma de exploração e diferentes percepções para múltiplas realidades. Entendendo que a abordagem qualitativa possui uma “orientação humanística” busquei, por meio dela, bases sociomusicais que permitissem visualizar cada detalhe observado nas experiências dos envolvidos, promovendo um olhar diferenciado como defende Stake:

Não existe uma única forma de pensamento qualitativo, mas uma enorme coleção de formas: ele é interpretativo, baseado em experiências, situacional e humanístico. Cada pesquisador fará isso de maneira diferente, mas quase todos trabalharão muito na interpretação. Eles tentarão transformar parte da história em termos experienciais. Eles mostrarão a complexidade do histórico e tratarão os indivíduos como únicos, mesmo que de modos parecidos com outros indivíduos (STAKE, 2011, p. 41).

Como defende Geertz (2008), a cultura deve ser compreendida, antes de qualquer coisa, como uma “teia de significados” que o próprio homem teceu.

Por perceber que a pesquisa qualitativa permite uma relação de troca importante entre sujeitos sociais e pesquisador, assim como promove uma sensibilidade mais aguçada para as questões da identidade histórica e cultural, buscarei estar atento ao contexto, de modo que possa deixar emergir os aspectos comunitários e os seus respectivos sujeitos. Estas preocupações iniciais foram dirigidas por Denzin e Lincoln:

A pesquisa qualitativa é uma atividade situada que posiciona o observador no mundo. Ela consiste em um conjunto de práticas interpretativas e materiais que tornam o mundo visível. Essas práticas transformam o mundo, fazendo uma série de representações, incluindo notas de campo, entrevistas, conversas, fotografias, gravações e anotações pessoais. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma postura interpretativa e naturalística diante do mundo. Isso significa que os pesquisadores desse campo estudam as coisas em seus contextos naturais, tentando entender ou interpretar os fenômenos em termos dos sentidos que as pessoas lhes atribuem (DENZIN; LINCOLN, 2005, p. 3).

Essas interpretações exigem do pesquisador uma flexibilidade sobre seus preceitos, onde os sujeitos não podem ser vistos isoladamente. Precisam ser inseridos em seu contexto cultural mais amplo, considerando os aspectos filosóficos, históricos e sociais em uma perspectiva conjunta.

Bogdan e Biklen esclarecem que a abordagem qualitativa de pesquisa enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada, o estudo das percepções pessoais, e a questão de pesquisa tem o objetivo de investigar um fenômeno em seu contexto ecológico natural e buscar sua compreensão a partir das perspectivas dos sujeitos (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 47). Por tudo isso, deve-se levar em conta a complexidade da realidade a ser pesquisada, sempre articulada com os pressupostos teóricos que sustentam o objeto de pesquisa.

Esse cuidado ao olhar para cada contexto social demanda demasiadamente idoneidade científica, apurada através da clareza do processo investigativo, para que os resultados obtidos sejam legitimados pelo rigor acadêmico. Isso pode ser confirmado também pelo compromisso que se estabelece como o campo empírico, tanto nas questões éticas como no respeito de um fenômeno social relevante; nessa pesquisa foquei no reconhecimento de um profissional inserido na sociedade.

Triviños (1987) me auxiliou neste entendimento sobre a pesquisa qualitativa, ao inferir que esse tipo de abordagem se caracteriza pela busca e apreensão de significados na fala dos sujeitos. Ele esclarece que essa busca de elementos deve ser interligada ao contexto em que os sujeitos sociais estão inseridos, mas deve ser delimitada pela abordagem conceitual, a teoria que o pesquisador optou. O autor acrescenta que a pesquisa necessita trazer à tona, na redação, uma sistematização baseada na qualidade, mesmo que um trabalho não tenha a pretensão de atingir o limiar da representatividade.

Por se tratar aqui de uma pesquisa, cujo olhar está direcionado para um acontecimento de cunho social, musical e profissional dos músicos de uma orquestra de berimbaus, a opção pela abordagem qualitativa é entendida como a mais adequada. Vale recordar que a esta tem como objetivo geral conhecer de que modo um projeto social pôde contribuir para a profissionalização desses músicos.

Evidentemente, dentro deste enfoque, os resultados a serem obtidos, a partir da coleta de dados, podem ser compreendidos de diferentes formas, como nos revela Bresler:

O objetivo da pesquisa qualitativa não é descobrir a realidade, pois os fenomenologistas argumentam que isto é impossível. O objetivo é construir uma memória experiencial mais clara e também ajudar as pessoas a obterem

um sentido mais sofisticado das coisas. Sofisticação é em parte uma questão de resistência ao ceticismo disciplinado. A ciência se esforça para construir uma compreensão universal. Embora a compreensão que nós buscamos seja de nosso próprio fazer, ela é um fazer coletivo que se apoia em construções humanas adicionais, escrutínio e desafio. O investigador qualitativo escolhe quais realidades deseja investigar. Nem toda realidade de uma pessoa é vista da mesma maneira. A pessoa pode acreditar em relatividade, contextualidade e construtivismo sem considerar que todas essas visões possuem o mesmo valor (BRESLER, 2007, p. 7).

Assim, posso acrescentar que o entendimento relativizado sobre a realidade e a aplicação de diferentes valores para os resultados a serem obtidos serão imprescindíveis na construção metodológica desta pesquisa.

### 3.7 O ESTUDO DE CASO ETNOGRÁFICO

A opção pelo estudo de caso etnográfico se deu por esta ser uma estratégia de pesquisa abrangente na coleta e análise dos dados, mais especificamente em consonância com Merriam (1988, p. 9) quando afirma que o estudo de caso pode ser definido como “o exame de um fenômeno específico, tal como um programa, um acontecimento, uma pessoa, um processo, uma instituição, ou um grupo social”.

Para Yin (2005) o estudo de caso tem o objetivo de capturar as circunstâncias e condições de uma situação lugar-comum ou do dia a dia, sendo esse lugar comum a vida cotidiana dos sujeitos sociais. O autor defende que o estudo de caso é adequado quando se pretende investigar o como e o porquê de um conjunto de eventos contemporâneos, dentro do seu contexto real de vida, especialmente quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são absolutamente evidentes.

Já para André (2005), o estudo de caso enfatiza o conhecimento do particular, o interesse é selecionar uma determinada unidade e compreendê-la “em sua complexidade e em seu dinamismo próprio, fornecendo informações relevantes para a tomada de decisão” (ANDRÉ, 2005, p. 49). Sob a ótica de Gil (2009), o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa que permite a exploração das situações da vida real, cujos limites não estão claramente definidos; sendo assim, é possível preservar o caráter unitário do objeto estudado.

Estas definições apontam que a especificidade do estudo de caso reside em sua natureza singular frente ao objeto da investigação, e não o seu modo operatório. Aquilo que o distingue

de outros desenhos ou formatos metodológicos é o fato de se situar numa unidade - ou “*sistema integrado*” (STAKE, 1995, p. 2).

Pelo entendimento de Bogdan e Biklen (1994), no estudo de caso tudo deve ser analisado, respeitando o seu estado original e a forma em que foram transcritos, não podendo, portanto, serem reduzidos a dados numéricos. O estudo de caso pode conseguir explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações complexas que não permitam o uso de levantamentos e experimentos. Por essas especificidades, o estudo de caso é utilizado por diversas áreas do conhecimento como enfatiza Dooley:

Investigadores de várias disciplinas usam o método de investigação do estudo de caso para desenvolver teoria, para produzir nova teoria, para contestar ou desafiar teoria, para explicar uma situação, para estabelecer uma base de aplicação de soluções para situações, para explorar, ou para descrever um objeto ou fenômeno (DOOLEY, 2002, p. 343).

Por analogia, entendo que o estudo de caso é uma investigação empírica, a fim de caracterizar o objeto de estudo – a profissionalização dos músicos inseridos no Projeto Social e a Orquestra OBADX – na sua complexidade, numa situação particular e num determinado contexto da vida real, considerando sua história que permite o desenho desse caso. Por tratar de um fenômeno socioeducacional complexo, em que seus limites não estão claramente definidos, julgamos esta estratégia a mais adequada à realização desta pesquisa, buscando, porém, uma perspectiva etnográfica de pesquisa, trabalhando com os diários de campo, os acessos à mídia e às redes sociais, incluindo questionários e entrevistas.

Essa imersão na rotina e na vida dos sujeitos sociais, em sua cultura e em seus mundos particulares, por um tempo extenso, na procura de eventos corriqueiros ou na análise de processos indutivos é o que caracteriza a pesquisa etnográfica. Geertz (1998) afirma que a etnografia permite uma descrição focada na cultura local sem perder o critério do particular, onde se retorna sempre ao macro, ao geral ou ao conjunto da cena que se busca.

Assim, compreendendo meu campo empírico pleno de nuances culturais imprescindíveis para o registro da pesquisa, optei pelo estudo de caso com elementos da etnografia, por entender que essa abordagem abarcava diferentes possibilidades para a captura de uma cena específica como revela Chizzotti:

Deve-se buscar o significado que as pessoas dão ao seu mundo e às suas práticas, ou seja, a toda a soma total de objetos e dos acontecimentos do mundo cultural e social criados pelo pensamento de senso comum dos homens, vivendo numerosas interações sociais. Cabe aos pesquisadores identificar e descrever as práticas e os significados sociais [...], de



compreender como elas se dão no contexto dos sujeitos que as praticam (CHIZZOTTI, 1994, p. 93).

Este *design* de pesquisa permitiu que, em alguns momentos, eu pudesse compreender os papéis dos sujeitos de pesquisa, a partir do olhar deles, tendo assim condições de entender alguns dos eventos em que eles estavam inseridos. Postura essa defendida por Erickson (2004), quando aborda sobre as interações sociais necessárias no processo de realização de uma pesquisa. Frederick Erickson vai além; ele trata sobre o diálogo entre os sujeitos sociais dentro do processo de interação:

Os participantes não somente interferem continuamente com o outro na interação como também complementam reciprocamente a mesma. Isto é, articulam e adaptam mutuamente e reciprocamente o que constitui o “inter” da interação na conversação, ao invés da conversação ser algo simples como uma soma do total de ações separadas por indivíduos distintos (ERICKSON, 2004, p. 4).

Já Herskovits (1963) delineia este tipo de abordagem como uma busca pelas pessoas, as quais se deseja estudar, atentando para suas conversas, adentrando suas casas, participando dos seus ritos, visitando os lares, notando seus hábitos, questionando sobre suas tradições, em busca da compreensão dos seus modos de vida, analisando a cultura deles de forma conjunta para se chegar a uma visão do que se busca.

Enquanto pesquisador, interagia com os músicos da OBADX nessa modalidade que relata Herskovits (1963), na medida em que visitava seus lares, frequentava os ensaios, tocava violão junto com eles, participava de algumas apresentações públicas, dava carona para alguns, prolongava as noites conversando.

André (1995) esclarece que o estudo de caso etnográfico deve ser usado quando se está interessado numa instância particular, em uma busca profunda pela esfera reservada, pelos aspectos complexos. Para ela, esta opção se torna viável quando há mais interesse no processo ao invés do resultado, entendendo que a abordagem escolhida permite retratar o dinamismo de um cenário, o mais próximo do seu advir natural. (ANDRÉ, 1995, p. 51).

Já Malinowski descreve a etnografia como a “compreensão do ponto de vista do outro, sua relação com a vida, bem como a sua visão do mundo”. (MALINOWSKI, 1998, p. 25). Esse diálogo com os teóricos que tratam da etnografia me fez perceber a necessidade de um senso questionador aguçado. Deste modo, percebi que as técnicas escolhidas para coleta de dados não poderiam seguir padrões rígidos de execução, permitindo uma condução e execução guiadas pelo que retratava o contexto social da pesquisa em que eu estava inserido.

Esta compreensão me levou, muitas vezes, a reformular o meu olhar, de modo que pudesse enxergar não só a documentação e monitoração feita por mim, mas também compreender os significados das ações desses sujeitos sociais. Assim, eu poderia desfrutar de uma busca apetejada por cada novo texto lido de um novo autor encontrado. A cada elemento, surgia uma tessitura de significados, de estruturas sociais, nutridas por diversas interações.

A abrangência de alguns dos elementos da etnografia me fez não só perceber, mas valorizar a riqueza de detalhes que emergiam do contexto social em que eu estava mergulhado, corroborando Magnani, (2002, p. 18), quando refere: “[...] o que se propõe é um olhar *de perto* e de dentro, mas a partir dos arranjos dos próprios atores sociais”. O autor (2009), com base em pesquisas e reflexões sobre a especificidade desse método, enfatiza a “sacada” ou *insight* na pesquisa etnográfica, em virtude de algum acontecimento, trivial ou não, que só é facultada por uma presença continuada em campo e uma atitude de atenção viva. No entanto, Magnani (2009, p. 136) atenta que “Não é a obsessão pelo acúmulo de detalhes que caracteriza a etnografia, mas a atenção que se lhes dá: em algum momento os fragmentos podem arranjar-se num todo que oferece a pista para um novo entendimento”. Ele assim sintetiza o trabalho de campo etnográfico:

[...] a etnografia é uma forma especial de operar em que o pesquisador entra em contato com o universo dos pesquisados e compartilha seu horizonte, não para permanecer lá ou mesmo para atestar a lógica de sua visão de mundo, mas para, seguindo-os até onde seja possível, numa verdadeira relação de troca, comparar suas próprias teorias com as deles e assim tentar sair com um modelo novo de entendimento ou, ao menos, com uma pista nova, não prevista anteriormente. (MAGNANI, 2009, p. 18)

Esse despertar para uma espécie de “pesquisa pulsante” me levou a experimentar um pouco da dimensão simbólica e fenomenológica capturada ao longo de anos no campo empírico, me trazendo à lembrança Pais (1986) ao tratar as relações entre o objetivo e o subjetivo:

Os fatos sociais objetivos devem ser vistos à luz dos componentes subjetivos dos sujeitos sociais: quer no que se refere às atitudes, quer aos desejos fundamentais, quer às definições de situação. Sem a consideração destes componentes subjetivos, as correlações objetivas são, para os fenomenólogos, descrições incompletas da realidade. Para a fenomenologia, se queremos fazer falar os fatos sociais, há que os encontrar onde precisamente o subjetivo e o objetivo se cruzam - o que acontece na percepção imediata, antes que os inputs dos sentidos sejam conceptualmente racionalizados. (PAIS, 1986, p. 30)

Entender a multiplicidade de dimensões presentes no fenômeno social que se pesquisa, é aceitar que existe uma complexa teia de significados que são próprios aos seus mundos, a suas vidas. Como realizar uma pesquisa que estivesse sensível a essas minúcias? Como estar atento aos elementos que permeiam uma etnografia? Como discutir os símbolos pertencentes a esses mundos a partir de um estudo de caso? John Blacking (1987, p. 259) refere-se ao fazer musical como um tipo de ação social; o que existe de intrínseco nesta “ação social”?

Geertz (1989) destaca que a força de nossa interpretação não pode assentar-se, não pode permanecer na segurança das argumentações. O pensamento desse autor se entrecruza com o de Bourdieu ao defender que o “mundo” onde realizamos a pesquisa possui três elementos basilares: a duração, a transmissão e a aquisição de elementos que não são efêmeros, não são transitórios, que juntos constroem o que ele chama de “*habitus*”. Para Bourdieu as práticas classificáveis produzidas pelos agentes e os julgamentos classificatórios emitidos por eles sobre as práticas dos outros ao suas próprias práticas, geram o que ele denomina de *habitus* “*princípio gerador* de práticas objetivamente classificáveis e, ao mesmo tempo, *sistema de classificação* (*principium divisionis*) de tais práticas. (BOURDIEU, 2007, p. 162). O *habitus* seria uma noção de senso comum entre indivíduo e sociedade, disposições, modos de perceber, de sentir, de fazer, propensões estruturadas para pensar, que remetem a agir de determinada forma em uma dada circunstância naquele meio social.

Já Durkheim, em parceria com Marcel Mauss, em 1903, no texto “*Des quelques formes primitives de classification. Contribution à l'étude des représentations collectives*” defendem que as representações são produzidas socialmente. Os teóricos trazem a noção de “representação coletiva”, por meio de elucidaciones que nos levam a entender e reconhecer uma identidade social, o simbolismo presente em nossas posições, nossas defesas acerca do que a nós importa neste mundo. É um discurso sobre a maneira que cada um possui de “ser no mundo” e defendem o modo visível e eterno da existência do grupo, da comunidade.

Diante destas leituras, fui compelido a refletir sobre a condução desta pesquisa, na densidade que repousava sobre os dados que emergiam de minha inserção nesse contexto social a ser analisado. Pairava quase que cotidianamente a sensação de não conseguir capturar a massa volumar de informações que “saltavam” à minha frente. Sobre a densidade e o simbolismo presentes nessas representações sociais, como um sistema de signos entrelaçados e interpretáveis, Geertz elucida que:

A cultura não é um poder, algo ao qual podem ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições ou o processo;

ela é um contexto, algo dentro do qual eles, os símbolos, podem ser descritos de forma inteligível – isto é, descritos com densidade (GEERTZ, 1989, p. 24).

Essa apreciação sobre a importância dos elementos que estavam ali dispostos para mim, seus hábitos, suas culturas, suas representações societárias, tal como inferiram os referidos teóricos, trouxeram-me a certeza de que eu nunca conseguiria fazer uma leitura “impecável”, alicerçada por formalidades ou generalizações. Diferentes convenções sociais, valores e práticas comunitárias me demandaram uma sensibilidade diferenciada, não só como pesquisador, mas como cidadão que alcança e prima o respeito ao outro.

Geertz argumenta que, para compreender estes significados, é necessário estabelecer relações entre eles, por meio de um esforço intelectual “um risco elaborado para uma ‘descrição densa’” (GEERTZ, 1989, p. 15) e cuidadosa. Alicerçado nessas fontes, em 2014, data de início desta pesquisa, comecei a acompanhar a OBADX e seus integrantes, não só nas apresentações, mas nos ensaios, em encontros informais e até mesmo em suas residências, além de buscar me inteirar sobre as publicações em redes sociais desses músicos.

Por conta dessa proximidade, no exame de qualificação a banca examinadora, em unanimidade, sugeriu que eu fizesse uma reavaliação na abordagem metodológica que até então eu estava considerando. Para eles, o que estava se delineando, através dos dados coletados, apontava para um estudo de caso com elementos da etnografia. Mas o que é fazer etnografia então? Matos e Castro comprovam, em uma demarcação cirúrgica, o sentido que a etnografia trouxe para minha pesquisa, diante do meu processo enquanto pesquisador:

Fazer etnografia, portanto, é dar voz a uma minoria silenciosa; é caminhar em um mundo desconhecido; é abrir caminhos passando das contingências para a autodeterminação, para inclusão na escola, na vida social, no mundo da existência solidária e cidadã. Fazer etnografia é um pouco de doação de ciência, de dedicação e de alegria, de vigor e de mania, de estudo e de atenção. Fazer etnografia é perceber o mundo estando presente no mundo do outro, que parece não existir mais (MATTOS; CASTRO, 2011, p. 45).

Nesse caminho, para além da minha presença nos ensaios, saltaram algumas indagações relevantes. Seria possível, sem adentrar em suas casas, entender a escolha de profissão dos sujeitos pesquisados? Sem acompanhá-los em suas apresentações? Sem entender a importância do berimbau em uma roda de capoeira? Sem ouvir seus discursos? A resposta a essas questões me fez compreender que não poderia tratar a profissionalização estando distante do mundo deles. Essas inquietações me fazem esquadriñar novamente Clifford Geertz quando defende que:

A análise cultural é intrinsecamente incompleta e, o que é pior, quanto mais profunda, menos completa. É uma ciência estranha, cujas afirmativas mais marcantes são as que têm a base mais trêmula, na qual chegar a qualquer lugar com um assunto focado é intensificar a suspeita, a sua própria e a dos outros, de que você não o está encarando de maneira correta. Mas essa é que é a vida do etnógrafo, além de perseguir pessoas sutis com questões obtusas. (GEERTZ, 1989, p. 39)

Ao olhar com cuidado para os comportamentos, para as relações que se estabelecem entre os meus sujeitos e o contexto onde eles vivem, fui encontrando paulatinamente um caminho mais apurado que pudesse perceber o processo de profissionalização que fui ali procurar. A utilização de fragmento de falas isoladas foi evitada para dar lugar a uma captação mais diversificada, tais como diários de campo, mídias, redes sociais, questionários e entrevistas, frequentando o campo empírico em quase todas as ocasiões.

### **3.7.1 Diários de campo**

Desde a definição do objeto de pesquisa e da escolha do campo empírico, comecei a frequentar os ensaios e as apresentações públicas da OBADX, ao tempo em que fazia anotações daquilo que era observado. Essas anotações eram constituídas dos movimentos de entrada e saída dos integrantes, da instalação da estrutura física do espaço, das dinâmicas dos ensaios, das relações de ensino e aprendizagem musical, das decisões para atender aos convites para eventos, acrescidas de minhas impressões pessoais sobre tudo que era observado.

A partir dessa experiência, decidi fazer os primeiros contatos com o regente e com os músicos para consultá-los sobre a possibilidade de eu realizar a pesquisa naquele espaço. Tendo obtido a aceitação deles, tratamos de conciliar os nossos horários para a coleta das informações. Bogdan e Biklen (1994) acentuam a preocupação com a captação das informações que serão adquiridas, tanto nos diários de campo quanto nas entrevistas, valorizando as nuances próprias de cada local, do modo de ser das pessoas, das ações e conversas observadas.

Nesses diários de campo pude perceber e registrar também acontecimentos concernentes aos relacionamentos entre todos os participantes do grupo, sejam eles os previstos ou imprevistos, como discordâncias que talvez não pudessem ser percebidas por meio dos questionários e das entrevistas. Somente por meio dos diários de campo houve condições de capturar momentos ímpares e de tamanha riqueza, como os momentos de carona para os

integrantes dos integrantes da OBADX, após ensaios ou apresentações públicas. Nestes registros houve enlace de conversas sobre o vestibular, pedidos de ajuda para aprender música, dificuldades oftalmológicas e diversas outras questões que os questionários e as entrevistas não conseguiriam registrar como o trecho que segue abaixo:

Minha família já se acostumou com a vida que eu tenho levado junto à música, já são uns aninhos na EEPI, mas tenho problema em estudar para o vestibular para música por causa dos óculos; tô enxergando nada professor, nadinha.... (Risos) <sup>14</sup>- (EVERTON – Integrante da OBADX – Diário de campo).

Vale ressaltar que, ao longo dessa pesquisa, fui compreendendo paulatinamente a importância que tinha a figura de Dainho na dimensão histórica, social, religiosa, artística, musical e humana, sendo este um líder engajado com questões sociais importantes, com senso de comprometimento com sua comunidade, família e amigos, conforme postagem sua em rede social:

**Figura 5 - Inauguração do espaço “Esse é Nosso”**



Fonte: Facebook Dainho Xequerê

A oportunidade de elaborar os diários de campo me ajudou a compreender, de maneira mais clara, o cenário sociomusical da OBADX. Existiam informações peculiares que me demandavam, enquanto pesquisador, um cuidado extremo por lidar com questões pessoais de meus entrevistados. Estas peculiaridades só puderam ser capturadas, mais profundamente, porque eu estava ali presente, acompanhando de perto o processo de cada ensaio e evento.

<sup>14</sup> Fala capturada por meio de um diário de campo, após o término do ensaio, durante uma carona dada por mim a um integrante da OBADX cerca de 00h.

Assim, pude conhecer um pouco mais de cada um dos meus sujeitos em suas subjetividades e em seu modo de viver em grupo, enquanto pessoa humana e enquanto ser social.

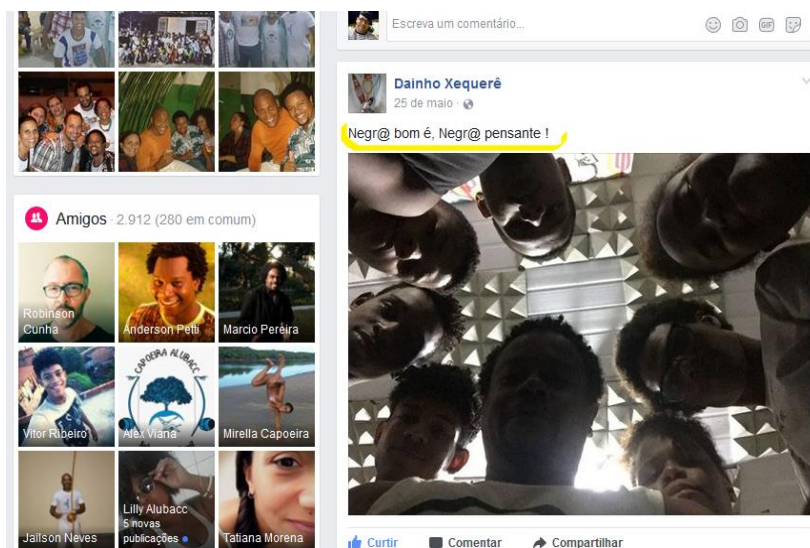
### 3.7.2 Mídias e redes sociais

Assim que redigi meus primeiros diários de campo, reuni diversos registros e menções feitas à OBADX, que estavam de posse de seus integrantes, tais como folders e releases. Coletei na internet vídeos de apresentações e entrevistas concedidas pela orquestra, ao longo dos anos de realização da pesquisa, bem como algumas publicações na rede social *Facebook*.

Essa coleta buscava encontrar informações relevantes para a construção dos questionários e para a elaboração do roteiro de entrevistas. Essa procura e aprofundamento em alguns aspectos da vida profissional e pessoal dos sujeitos desta investigação são consideradas por Adelman e Kemp quando afirmam que: “o investigador se envolve, com o consentimento explícito dos participantes, nos processos de planejamento e implementação de uma intervenção no seu trabalho ou na sua vida doméstica” (ADELMAN; KEMP, 1995).

Esses dados obtidos dos perfis em redes sociais foram consentidos previamente não só pelos integrantes da OBADX, mas também por algumas pessoas do círculo de convívio pessoal da orquestra que busquei conhecer. As publicações tratavam de apresentações públicas da Orquestra, de como os músicos e seus amigos compreendiam a construção musical do grupo e das questões socioculturais partilhadas entre eles.

**Figura 6** - Postagem sobre o orgulho de ser negro pelo líder da OBADX em rede social



Fonte: *Facebook* Dainho Xequerê

Em dados momentos, julguei que a pesquisa proposta poderia ser realizada somente sobre o “debruçar” nas postagens feitas em redes sociais pelos integrantes da OBADX e as pessoas com as quais eles se relacionavam, por tamanha grandeza das informações contidas em cada foto, em cada afirmação. Essas postagens foram elementos imprescindíveis não só na confecção do roteiro das entrevistas, mas como material adicional de diálogo com as falas adquiridas por meio das entrevistas. As postagens meio que se “somam” às falas dos sujeitos sociais, sobre a rotina deles, seus valores, suas perspectivas sobre o futuro e, mais que tudo, sobre as suas visões de mundo.

### **3.7.3 Questionários**

Uma vez conhecida, mais de perto, a dinâmica da orquestra através dos diários de campo e das publicações, estabeleci alguns diálogos com meus pares de pós-graduação e minha orientadora na busca de elaborar as perguntas do questionário e o roteiro da entrevista, cuidando para que estas pudessem contemplar, de modo contundente, a pergunta de pesquisa.

Na construção dos questionários, parti dos pressupostos de Gil: conteúdo e escolha das questões; formulação das perguntas; número de perguntas; ordem das perguntas; prevenção de deformações; construção de alternativas e pré-teste do questionário. (GIL, 2009, p. 121-135). Assim, elaboramos inicialmente quatro questionários com olhares diversos.

Questões identitárias como cor, idade, religião, bairro onde moravam; Questões sociais para tratar do histórico familiar e contexto de moradia; Questões de ensino e aprendizagem de música no projeto social; Questões profissionais e de sobrevivência. Devido ao objeto da pesquisa retratar a “profissionalização”, as questões do roteiro de entrevista evitaram os termos “profissional e profissionalização”, na busca de se evitar uma indução na qualidade das respostas.

Dos quatro questionários elaborados, optamos para aplicar apenas o primeiro deles, que tratava dos aspectos de identificação, constando de nove questões. Como estes não davam liberdade para o respondente se expressar com riqueza de detalhes, as demais questões foram destinadas à elaboração do roteiro de entrevistas.



### 3.7.4 Entrevistas

Após diversas discussões sobre cada item da entrevista, elaboramos um roteiro constituído de 28 questões para serem respondidas em tempo livre por cada um dos entrevistados. Foram feitas sete entrevistas semiestruturadas, com dias, horários e durações distintas. O tempo de realização entre cada uma delas variou de 25 a 60 minutos. Foi solicitado a cada entrevistado que não descrevesse o conteúdo das questões para os demais colegas da OBADX.

Segundo Gil (2009), as entrevistas devem ser precedidas de uma: preparação do roteiro onde se estabeleça um contato inicial; formulação das perguntas; estímulo a respostas completas; manutenção do foco; atitude perante questões delicadas; registro das respostas; conclusão da entrevista.

Sobre a entrevista semiestruturada, Triviños (1987) afirma que as mesmas têm como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa, favorecendo não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também explicação e compreensão de sua totalidade, ou seja, mantém a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações. (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Desta forma, a escolha por este tipo de entrevista me permitiu coletar não só informações ligadas à identidade dos sujeitos sociais, mas também deixou emergir informações e sentimentos importantes que poderiam estar camuflados na obviedade da vida. Essa forma livre, sem condicionamentos e padronizações que a opção de alternativas dispõe, poderia gerar uma riqueza de compreensão do fenômeno social muito mais apurada.

### 3.7.5 Transcrição das entrevistas

Na fase em que entreguei o texto de qualificação, foram feitas as transcrições das entrevistas, em um processo de escuta pela segunda vez, onde busquei me assegurar das informações relevantes que poderiam dar as respostas ao problema desta pesquisa. Como as perguntas foram previamente estabelecidas e, por isso, guardam uma certa frieza do depois, nesta escuta, fiquei atento a cada fala, tanto minha como dos entrevistados, observando, de forma criteriosa, as entonações e ênfases, sem esquecer dos diálogos surgidos no calor da conversa e a forma que essas interações são estabelecidas.

Como a linguagem é um instrumento humano que permite expressar a mesma ideia, em diferentes formas, alguns cuidados foram tomados, a exemplo da percepção de pausas, sotaques e acentuações. É importante ressaltar que essas peculiaridades sonoras da fala dizem por si só ideias que por vezes não são expressas no texto dito. Sobre as diversas possibilidades de sentido que aparecem nas entrevistas Manzini reflete:

Os dados que podem ser analisados, tendo como procedimento de coleta uma entrevista, são inúmeros e o produto verbal transcrito é um dos possíveis recortes desses dados. Dessa forma, temos optado, atualmente, por utilizar as expressões informações advindas da entrevista, dados advindos da entrevista, verbalizações advindas das entrevistas, ao invés da expressão a entrevista foi transcrita e analisada, pois, como apontamos, muitas podem ser as informações transcritas, de natureza verbal ou não-verbal, e muitos podem ser os dados a serem analisados (MANZINI, 2012, p. 371).

Mesmo tomando todos os cuidados na escuta da emissão verbal e suas nuances, ainda que se considere o contexto social em que vivem os entrevistados, vale acrescentar que a transcrição pode não dimensionar todas as informações apresentadas no momento da entrevista. Ao considerar o encontro presencial como o mais rico de detalhes, por tudo que este pode trazer, Queiroz (1983) trata a transcrição gravada como a segunda reprodução de um documento e, por isso, o autor realça a importância do cuidado do pesquisador no momento da transcrição, já que esta gravação apresenta, além das palavras, as experiências vividas.

### 3.8 TRATAMENTO DOS DADOS

Após o exame de qualificação, realizei as alterações sugeridas pela banca, sendo conduzido por minha orientadora para iniciar o processo formal da análise de dados, a partir das entrevistas, que resultaram em um total de 60 páginas. Esse material foi inicialmente colocado em uma nuvem virtual para leitura e avaliação em conjunto com minha orientadora. Precedido o *backup* dos dados, fui guiado a encontrar as falas que abordavam a profissionalização, já que estas responderiam pontualmente ao meu objeto de pesquisa, marcando-as em cor amarela. Todo esse processo de leitura sistemática levou um total de 15 dias.

Em uma segunda leitura, eu estava atento para que nada de importante deixasse de ser grifado, já que estava procurando também aquelas informações que pudessem enriquecer o objeto de pesquisa. Fiz o mesmo processo de marcação, desta vez na cor verde, realçando os

novos fatos e acontecimentos que “saltavam aos meus olhos”, como pano de fundo ao tratamento dos dados, mas que davam visibilidade aos conjuntos de atos simbólicos passíveis de interpretações, aos significantes, às vezes das coisas não-aparentes. Novas informações surgiam, e junto com elas um turbilhão de novas indagações diante dos dados que perante mim abrolhavam.

Esses novos dados ganharam tanta força quanto a pergunta da pesquisa e, assim, naturalmente ganharam um protagonismo na escrita da tese, a exemplo da Capoeira que gerou um capítulo independente. Essa nova leitura levou um pouco mais de uma semana, havendo total consenso, entre mim e minha orientadora, sobre o destaque que esses novos dados haviam adquirido.

Por fim, fiz a sinalização na cor marrom para dar luz às questões de ensino e aprendizagem musical declaradas pelos sujeitos da pesquisa. Durante os dias seguintes, nos debruçamos em uma análise minuciosa, do texto marcado por essas três cores categorizadas, com o intuito de encontrar os eixos temáticos, gerando assim uma primeira estrutura de tópicos para o início da escrita da tese.

Perante esse sumário, revisei os vídeos, fotos e postagens nas redes sociais dos integrantes da OBADX, angariados ao longo da execução da pesquisa. Destarte, fui olhar os diários de campo onde apareciam, nos meus registros iniciais, confirmações importantes das entrevistas. Diante da percepção destes elementos que eram comuns, tanto nas entrevistas quanto nos vídeos e nos diários de campo, revisei os tópicos que tratariam amplamente dos dados que emergiram com naturalidade e relevância. Com a descoberta de novos fatos, fui buscar leituras para tratar questões que inicialmente não estavam no cerne da pesquisa, tais como a capoeira que é envolvida pelas questões de identidade, a exemplo do racismo, gerando assim o capítulo seguinte.

#### 4 A CAPOEIRA NA OBADX

Como foi descrito no início desta tese, comecei a caminhar de forma mais aproximada com os músicos da OBADX, em fevereiro de 2014, frequentando os ensaios, assistindo apresentações públicas, momentos de discussões acaloradas e vivenciando momentos ímpares de alegria, sobretudo nas apresentações musicais que aconteceram em diversos espaços. Ao olhar, de forma minuciosa, a rotina dos meus colaboradores e as narrativas das suas entrevistas, pude perceber, com clareza, a presença marcante da capoeira na vida de cada um deles, repercutindo-se na prática musical da OBADX. Assim, fui compelido a me debruçar sobre essa arte e/ou luta para entender melhor a sua importância como elemento impulsionador da formação profissional desses músicos.

Por vezes, a OBADX me parecia uma manifestação religiosa, por comungarem as mesmas crenças em entidades do candomblé e utilizarem seus adereços. Havia também uma relação familiar pelas vidas compartilhadas, cuidadas e estimuladas mutuamente. Se ajudavam com lanche, transporte coletivo e partilhavam seus sonhos por meio das experiências vividas.

Eles carregavam marcas de diversas privações e, até mesmo por conta disso, eram todos fortalecidos por uma crença sobrenatural esperançosa que os conduzia em busca de um futuro novo e promissor. Ao perceber todos esses desdobramentos, tão de perto, aprendi bastante com a OBADX sobre a importância de partilhar, cuidar, acreditar e me conduzir para ser um agente de transformação para mim e, sobretudo, para o meu próximo.

Como poderia entender a relação que os músicos da orquestra tinham com a capoeira sem acompanhar as rodas que se faziam tão presentes? Sem mergulhar nos aspectos históricos e ancestrais que circundavam essa arte? Por tudo isso, foi imperativo novas buscas por fontes literárias que tratassem da capoeira em diferentes partes do Brasil. Somente assim, haveria fundamentos básicos suficientes para compreender o contexto social aqui estudado.

Diante desse panorama, que revela a influência da capoeira junto à EEPI no processo de criação e profissionalização da OBADX, fez-se necessário compreender os elementos presentes nesta luta, tendo encontrado autores, até mesmo na área específica de Educação Musical, a exemplo da professora Dra. Flávia Candusso, que descreve o modo em que os capoeiristas se constituem: “A música e seu repertório, à maneira dos corpos conduzirem o

jogo, de reverenciar os mestres, os ancestrais, todos estes aspectos tornam-se elementos unificadores na construção da identidade do grupo” (CANDUSSO, 2009, p. 219).

Dainho relata como a capoeira, na figura de seu mestre de codinome Papa-léguas, foi fundamental na sua formação enquanto cidadão e ser humano. Quando tento descrever a força e o simbolismo presentes nas falas de cada integrante da OBADX, sobre o papel que a capoeira desempenha em suas vidas, me comprazo com Falcão que afirma:

A capoeira tem sido palco de tensão, resistência e afirmação de indivíduos e categorias de várias origens, explorados e expropriados em sua força de trabalho, e não, como bastante difundido pela tradição oral, uma prática de luta criada no Brasil pelo negro “oprimido”, com o exclusivo objeto de lutar contra o branco “opressor” (FALCÃO, 2004, p.25).

Para entender melhor as rodas de capoeira na prática musical da OBADX, primeiramente fui conhecer a rotina do grupo para saber como e quando aconteciam os treinos, de quando e de que forma eles treinavam seus instrumentos, da importância dada às rodas de capoeira naquela comunidade, já que havia sempre muitos jovens assistindo por cima dos muros. Esses ensaios de música instrumental com roda de capoeira passaram a ser um evento de curiosidade e apreciação para os moradores do bairro.

Também fui buscar aspectos ocultos ao meu primeiro olhar, lembrando da multiplicidade de questões mais complexas que poderiam ser vistas por mim, atentando à fala de Geertz:

O que o etnógrafo enfrenta, de fato (...) é uma multiplicidade de estruturas conceptuais complexas, muitas delas sobrepostas ou amarradas umas às outras, que são simultaneamente estranhas, irregulares e implícitas, e que ele tem que, de alguma forma, primeiro aprender e depois apresentar. (GEERTZ, 1989, p. 20)

A formação musical dos integrantes da OBADX acontecia em um processo dinâmico. Eles não tiveram a oportunidade de ter a “aula de música”. A experiência musical “acontecia” de modo natural na vida deles. Vinha do ambiente, das suas vivências na rua, das rodas de capoeira. A música chegou na vida desses jovens por caminhos diferentes da aprendizagem não escolar e, talvez por isso, cumpre um papel agregador entre eles, promovendo sensação de aconchego, resultando na crença de um futuro promissor maior.

Abordar o trabalho musical feito pela OBADX e não contemplar a capoeira ali tão presente, seria, de certa forma, fechar os olhos para o contexto musical daqueles sujeitos sociais. Em suas falas, eles remetem sempre à história da capoeira intimamente ligada à

história dos negros no Brasil. Diante disso, me atentei para a relação dos jovens com a capoeira quando eu, enquanto pesquisador, fui buscar uma literatura específica sobre a identidade do negro. Aí, novamente, encontrei uma visão literária que me deu respostas a muitos dos meus anseios pessoais.

Ao encontrar cada novo teórico que tratava da capoeira e sua ancestralidade reportava-me à minha própria história, até mesmo porque esses textos me indicavam novos caminhos investigativos e me permitiam prosseguir na realização de uma pesquisa apetecida de um encontro comigo mesmo, com meus ancestrais, com a devolução e identificação de meus traços históricos, traços esses até então ignorados. No entanto, agora eles saltam diante de mim em cada novo autor lido e, conseqüentemente, em cada novo parágrafo escrito. Assim, impregnado pelo trabalho de campo e atento à dialogia que este me oferece, faço eco à Fresh para conhecer esse contexto, enquanto pesquisador imanado pela etnografia:

[...] Sua peculiaridade: sua fundamentação existencial numa impregnação profunda, no pesquisador (em seu corpo e sua alma, em sua inteligência e sensibilidade), da imprescindibilidade da busca por aquilo que Eduardo Viveiros de Castro denominou ‘diálogo para valer’ com o Outro sendo o conhecimento forjado justamente a partir dos resultados desse diálogo. (FRESHSE, 2011, p. 35)

#### 4.1 SITUANDO A CAPOEIRA

A capoeira é uma manifestação cultural com múltiplas dimensões – é dança para alguns, luta ou mesmo jogo para outros. Está embebida em práticas de sociedades tradicionais, que prezam e valorizam celebrações, tendo seu papel como um traço ancestral e cultural. Em alguns contextos está ligada a rituais, com circunscrições musicais peculiares; em outros contextos tem fortalecida a sua face mais esportiva, ligada à ginástica e ao corpo, mas sempre, em suas múltiplas faces, permanecem a prática musical, o jogo e/ou luta, assim como a dança, de acordo com o perfil do mestre que a rege.

É conduzida geralmente por instrumentos de percussão como o pandeiro, o berimbau e os atabaques, que fazem a marcação e concedem o ritmo do jogo. Até 1920 a luta era proibida. A polícia perseguia e até chegava a matar quem a praticasse. Essa arte marcial baiana teve as raízes no século XVIII, em antigos rituais africanos (FONTOURA; GUIMARÃES, 2002).

Para alguns estudiosos é por demais controversa a origem dessa luta. Alguns teóricos defendem que a capoeira teve a sua gênese com o negro na África, onde ela já existia como forma de dança ritualística. Para outros escritores, o processo do colonialismo brasileiro e a chegada dos negros escravos, originários da África, permitiram a evolução da luta até esse formato que conhecemos hoje, figurando como a defesa pessoal dos escravos contra seus opressores do engenho (SANTOS, 1990, p. 19). Já para o renomado mestre Pastinha, não há dúvida que a capoeira veio para o Brasil com os escravos africanos. (PASTINHA, 1988, p. 26)

Para o destacado teórico da Educação Física Inezil Penna, não existem dúvidas de que a capoeira foi trazida para o Brasil pelos negros africanos bantos<sup>15</sup> procedentes, principalmente, de Angola (MARINHO, 1956). Explicar de forma precisa a origem de uma manifestação cultural, com dimensões geográficas e contornos sociais tão distintos, é sobretudo difícil, inclusive na literatura que descreve seu percurso. Portanto, entendo que se trata de um fenômeno urbano, permeado pelas construções atuais e pelo retrato histórico, onde o seu curso está em constante mutação.

O jornalista Nireu Cavalcante<sup>16</sup> registrou, em 1889, uma descrição de um escravo liberto de nome Adão, nas ruas do Rio de Janeiro, que foi preso por praticar “atos de capoeiragem”, durante o governo do Marechal Deodoro da Fonseca. A literatura mais antiga permite alcançar que os registros feitos no século passado retratam fatos agudos em páginas policiais, em equidade da marginalização sofrida pelos praticantes da capoeira, em seus principais redutos: Salvador, Rio de Janeiro e Recife.

Em crônicas antagônicas são registradas palavras de afeto, assim como estudos por partes de importantes sobrenomes da sociedade brasileira daquela época, tais como o Barão do Rio Branco<sup>17</sup> e Floriano Peixoto<sup>18</sup> que também eram adeptos da “Capoeiragem”.

---

<sup>15</sup> Os Bantos foram um dos grupos mais numerosos a chegar ao Brasil na época da escravidão, trazidos do Moçambique, de Angola e do Congo.

<sup>16</sup> Arquiteto, escritor, professor de pós-graduação e artista plástico. Alagoano de Batatal, é uma das maiores autoridades na história do Rio de Janeiro, doutor em História.

<sup>17</sup> Diplomata, advogado, geógrafo e historiador brasileiro. Formou-se em Direito pela Faculdade de Direito do Recife. Foi Ministro das Relações Exteriores durante os mandatos dos presidentes Rodrigues Alves, Afonso Pena, Nilo Peçanha e Hermes da Fonseca.

<sup>18</sup> Foi o primeiro vice-presidente do Brasil durante o governo de Marechal Deodoro e, depois da renúncia deste, assumiu a presidência sendo o segundo presidente do Brasil, de 23 de novembro de 1891 a 15 de novembro de 1894, no período da República das Espadas.

Esse termo “capoeiragem” ficou explicitado e eternizado no art. 402 do então novo Código Penal – promulgado pelo então Chefe do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brazil General Manoel Deodoro da Fonseca, sob o Decreto n. 487 de outubro de 1890 – com o seguinte teor: “Fazer nas ruas e praças públicas exercícios de agilidade e destreza corporal conhecidos pela denominação capoeiragem; andar em correrias, com armas ou instrumentos capazes de produzir lesão corporal, provocando tumulto ou desordens, ameaçando pessoa certa ou incerta, ou incutindo temor ou algum mal. Pena - de prisão cellullar por dous a seis mezes.” (BRASIL, 1890)

**Figura 7 - Art. 402 do código penal**

CAPITULO XIII

**DOS VADIOS E CAPOEIRAS**

Art. 399. Deixar de exercitar profissão, officio, ou qualquer mister em que ganhe a vida, não possuindo meios de subsistencia e domicilio certo em que habite; prover a subsistencia por meio de occupação prohibida por lei, ou manifestamente offensiva da moral e dos bons costumes:

Pena - de prisão cellullar por quinze a trinta dias.

§ 1º Pela mesma sentença que condemnar o infractor como vadio, ou vagabundo, será elle obrigado a assignar termo de tomar occupação dentro de 15 dias, contados do cumprimento da pena.

§ 2º Os maiores de 14 annos serão recolhidos a estabelecimentos disciplinares industriaes, onde poderão ser conservados até á idade de 21 annos.

Art. 400. Si o termo for quebrado, o que importará reincidencia, o infractor será recolhido, por um a tres annos, a colonias penaes que se fundarem em ilhas maritimas, ou nas fronteiras do territorio nacional, podendo para esse fim ser aproveitados os presidios militares existentes.

Paragrapho unico. Si o infractor for estrangeiro será deportado.

Art. 401. A pena imposta aos infractores, a que se referem os artigos precedentes, ficará extincta, si o condemnado provar superveniente acquisição de renda bastante para sua subsistencia; e suspensa, si apresentar fiador idoneo que por elle se obrigue.

Paragrapho unico. A sentença que, a requerimento do fiador, julgar quebrada a fiança, tornará effectiva a condemnação suspensa por virtude della.

Art. 402. Fazer nas ruas e praças publicas exercicios de agilidade e destreza corporal conhecidos pela denominação capoeiragem; andar em correrias, com armas ou instrumentos capazes de produzir uma lesão corporal, provocando tumultos ou desordens, ameaçando pessoa certa ou incerta, ou incutindo temor de algum mal:

Pena - de prisão cellullar por dous a seis mezes.

Paragrapho unico. E' considerado circumstancia aggravante pertencer o capoeira a alguma banda ou malta.

Aos chefes, ou cabeças, se imporá a pena em dobro.

Art. 403. No caso de reincidencia, será applicada ao capoeira, no gráo maximo, a pena do art. 400.

Paragrapho unico. Si for estrangeiro, será deportado depois de cumprida a pena.

Art. 404. Si nesses exercicios de capoeiragem perpetrar homicidio, praticar alguma lesão corporal, ultrajar o pudor publico e particular, perturbar a ordem, a tranquillidade ou segurança publica, ou for encontrado com armas, incorrerá cumulativamente nas penas comminadas para taes crimes.

Fonte: (BRASIL, 1890)

Nota-se que no título do capítulo XIII está escrito “ DOS VADIOS E CAPOEIRAS” onde o termo CAPOEIRAS vinha associado a outro termo pejorativo – os **vadios**. Já o jornalista e escritor Coelho Neto (1928) descreve qualidades ginásticas dos praticantes da capoeira, defendendo que essa prática seja abraçada pelos quartéis, bem como pelas escolas, famílias, por desprezar o uso de armas, lembrando que “capoeira digno” não usa navalhas, não utiliza armas.

Relatos obtidos nesta pesquisa divergem pelas suas diferentes fontes; descrevem díspares adeptos e dessemelhantes frente a essa luta, elevando a luta de marginal à identidade

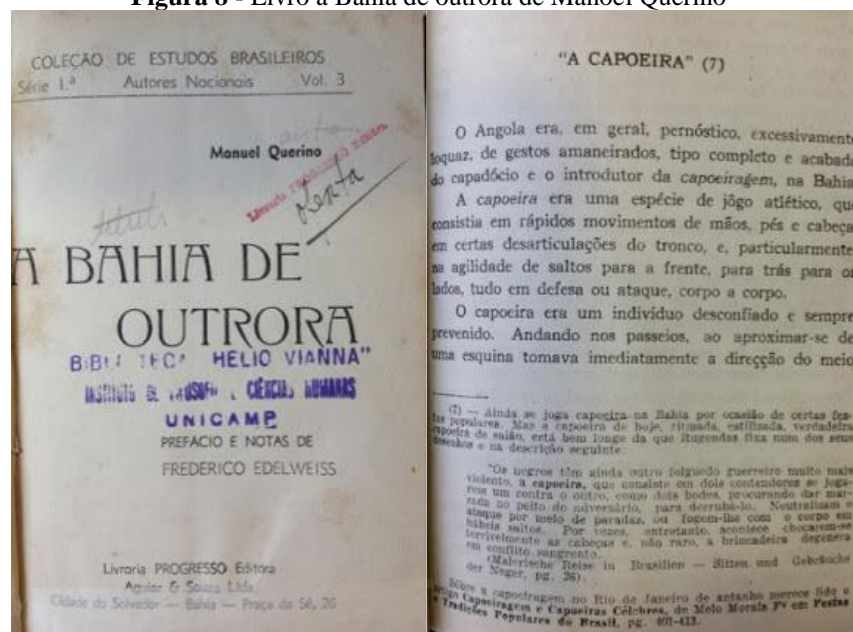


nacional. Mello Moraes Filho<sup>19</sup> retrata um projeto nacionalista perpetuado por décadas através de intelectuais flertantes com a *belle époque*, onde se pensava a capoeira como elemento da cultura brasileira. O discurso desses intelectuais partia da premissa que a capoeira era: “O instrumento de defesa e luta do Brasil”.

Por outro lado, Querino (1954) descreveu a influência do continente Africano na construção da civilização brasileira e retratou de forma tenaz a presença marcante dos “capoeiras” baianos no Batalhão de Zuavos, especialistas em avançar rumo às trincheiras inimigas na Guerra do Paraguai, mesmo munidos de apenas armas brancas. Ele destacou o “brilhante feito d’armas”, levado a cabo pelas companhias dos “Zuavos Baianos”, no assalto ao forte do Curuzú, pelos combates corpo a corpo dos alferes Cezário Alves da Costa e Antônio Francisco de Melo, que serviram ao exército brasileiro durante o século XIX e se destacaram por serem “capoeiras”.

O relato feito por Manoel Querino, no ano de 1916, é ímpar na exposição da influência africana à cultura brasileira. Sua obra foi imprescindível no registro e difusão da documentação das contribuições da diáspora África e Brasil, ao revelar descrições valiosas acerca dos artistas e do artesanato produzido da Bahia. Seu trabalho deu partida para pesquisas das cantigas, gírias, cismas, rixas, golpes e até lugares onde haviam os conflitos entre capoeiristas, policiais, descrevendo as finalidades pelas quais aconteciam as lutas.

**Figura 8** - Livro a Bahia de outrora de Manoel Querino



Fonte: [venenodanoite.blogspot.com.br](http://venenodanoite.blogspot.com.br)

<sup>19</sup> Poeta, prosador, historiógrafo, etnólogo, cronista e folclorista nascido em Salvador.

Todos esses arquivos encontrados, que retratam a capoeira, nos apresentam termos como: “rabo de arraia”, “bambas”, “pontapé”, “berimbau”, “valentões”, “rasteira”, “cabeçada”, palavras associadas à esta luta, mas com um viés que a imprensa da época relacionava às infrações e crimes tipificados no Código Penal daquela época.

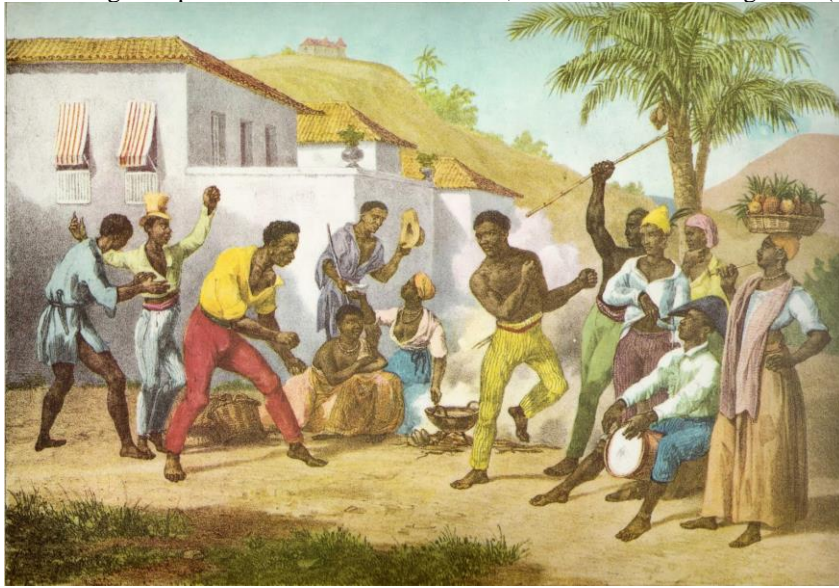
Outra analogia presente nestes documentos é a da capoeira ao samba ou ao candomblé. Como a ocupação dos negros, nesse período da construção do Brasil, a capoeira está ligada ao trabalho de carregar peso em geral, que também dialoga com três dimensões básicas: música, dança e ao trabalho braçal. Este mundo tracejado de história e misticismo é retratado por Pires (2010), quando destaca que Edson Carneiro e Jorge Amado desenvolveram importante papel na construção simbólica da capoeira no Brasil. “Eles se colocaram como contraponto aos que produziram a capoeira centrada em uma visão extremamente nacionalista e trataram de se organizar com os grupos da Capoeira Angola. [...]. Eles os chamaram para seus eventos e buscaram organizá-los politicamente como agrupamentos de representantes da cultura negra no Brasil” (PIRES, 2010, p. 4). Segundo o autor, Jorge Amado apresenta mantinha relações muito próximas com os capoeiristas, transcrevendo de forma sensível esse mundo afro-brasileiro.

Edson Carneiro<sup>20</sup>, considerado por Pires (2010) o mais importante pesquisador da capoeira na primeira metade do século XX, afirma que a capoeira não tinha lugar na galeria de heróis nacionais pelo fato desta estar ligada ao bêbado, ao vadio, ao ocioso, ao mestiço, ao baderneiro, ao desordeiro e ao viciado. Ele ainda nos esclarece que esse era o paradigma da escória urbana, pior que o preto africano ou que o índio puro. Abaixo um retrato do Artista Moritz acerca dos praticantes desta arte:

---

<sup>20</sup> Advogado e escritor brasileiro nascido em Salvador, Estado da Bahia, estudioso dos temas afro-brasileiros, tornando-se a maior autoridade nacional com relação aos cultos de origem africana e aos problemas de aculturação dos africanos.

**Figura 9** - "Jogar Capoeira" ou *Danse de la Guerre*, de Johann Moritz Rugendas (1835)



Fonte: Wikipedia. Disponível em:  
<<https://pt.wikipedia.org/wiki/Capoeira#/media/File:Rugendasroda.jpg>>

O artista Moritz Rugendas traz uma transcrição gráfica e artística da vida dos brasileiros negros em sua prática ancestral, a capoeira, prática estigmatizada ao longo de toda a história do Brasil.

Esse estigma que norteava os capoeiristas é também registrado na pesquisa sobre a capoeira carioca do historiador Antônio Liberac Pires (1996). Ele fez uma busca pelos registros sobre os “capoeiras” nos processos-crimes relacionados ao artigo 303, que os enquadrava por lesão corporal. O autor reuniu 92 processos-crime entre os anos de 1890 a 1930, mencionados pelos termos comuns à capoeira. O pesquisador também esclarece que, diferentemente do que outras fontes literárias tratam, “os capoeiras” em Salvador na Bahia eram trabalhadores de rua, tinham ritmo de trabalho regular ou ocupação.

A maioria dos “capoeiras” desta época desenvolvia atividades portuárias ou trabalhavam como pedreiros, engraxates, marítimos, “leões” de chácara, marceneiros, carroceiros, chapeleiros, vendedores ambulantes e até mesmo policiais. A documentação reunida por Coutinho (1993) corrobora com as informações fornecidas por Pires (1996), confirmando não só essas informações, mas permitindo a construção do perfil dos “capoeiras” daquela época.

É importante destacar que a capoeira não era só utilizada como arma, segundo os registros policiais, mas era divertimento popular, brincadeiras e folgas, lutas em algumas situações, mas eminentemente como traço cultural e ancestral. A República Velha foi um dos momentos nevrálgicos desta luta, com menções de grande destaque acerca da repressão

policial, que alcançou não só a capoeira, mas os terreiros de candomblé e as casas de samba. Esses registros possuem diferentes nuances, de acordo com a região, permitindo diferentes compreensões.

Na Bahia, Inocêncio Sete Mortes, Samuel da Calçada e Pedro Mineiro remontam uma trajetória permeada por trocas de favores, envoltos em proteção policial, prática de desordem e capangagem. Em Pernambuco, Nascimento Grande, Chico Cândido, Adama e Antônio Florentino marcaram registro na capangagem eleitoral por práticas de capoeiragem, lembrando a Guarda Negra<sup>21</sup> que atuou na campanha do Paraguaí.

Pires (1996), ao retratar a capoeira no Rio de Janeiro, na época do Império, a associa à capangagem. Gilberto Freire (2006) traz seu enfoque às festividades, além de compreender que essa abre um paralelo ao carnaval. A ginga ímpar desta “luta” influencia diretamente esta festa pelos seus traços de mestre-sala, porta-bandeira. Freire é cirúrgico ao tratar do assunto:

O forte do capoeira era a navalha, ou a faca de ponta; sua gabolice, a do pixaim penteado em trunfa, a da sandália na ponta do pé quase de dançarino e a do modo desengonçado de andar. A capoeiragem incluía, além disso, uma série de passos difíceis e de agilidades quase incríveis de corpo, nas quais o malandro de rua se iniciava como que maçonicamente (FREIRE, 2006, p. 151).

Essa descrição de Freire constrói um mosaico de peças que vão desde valentia, carnaval, malandragem e, não obstante, crimes. Folgedos urbanos são ligados diretamente aos desfiles, aos passos, ao carnaval. Recife, capital de Pernambuco, é denotada como centro de “clubes de rua”, “desfile de corporações”. Clubes se estabeleceram na literatura como: Clube dos ferreiros, dos vasculhadores, dos espanadores, entre outros. Pás e vassourinhas são figurantes nestas festas, marchando pelas ruas no *Corpus Christie* e nas festas de Reis (COSTA, 1908).

Registros de jornais da época retratam a presença de soldados do exército que, mesmo fardados, se apresentavam nas rodas de capoeira. Esses capoeiristas, em situações de desordem, não se submetiam à autoridade da polícia da província e se sentiam mais protegidos, já que alí não eram abordados pelos policiais, mesmo porque estavam juntos dos

---

<sup>21</sup> Grupo de negros que praticavam a capoeira e agiam com violência ao Partido Republicano na cidade do Rio de Janeiro entre 1888 e 1890. O objetivo do grupo era apoiar a Monarquia e impedir a República no Brasil. Seus integrantes acreditavam ser seu dever proteger das violências republicanas o sistema que os libertara e por isso se mantinham leais à monarquia. “Formada por libertos e direcionada à defesa da Princesa Isabel, a criação da Guarda Negra em 9 de julho de 1888 reflete toda a dinâmica política do período, cujo jogo pelo poder se encontrava polarizado entre monarquistas e republicanos [...] Os testemunhos que se reportam à Guarda Negra, via de regra, encontram-se pulverizados pelos jornais de época e nos escritos deixados pelos memorialistas”. (MIRANDA, 2011, p. 1-2).

soldados do exército (RABELLO, 2004). Este autor fez um compêndio de diversas matérias do *Jornal Diário de Pernambuco* e do *Jornal Pequeno*. Neles, eram muito comuns matérias que retratavam a imagem dos capoeiristas ligados à desordem e à marginalidade, envolvidos em assassinatos, brigas e confusões diversas.

Esses registros sobre a violência atrelada à figura do “capoeira”, no período descrito acima, nos traz fatos ímpares, inclusive sobre o surgimento de tropas a galope para dispersar desordeiros, o que levou os capoeiristas a criarem toques tais como o de “Cavalaria”, no berimbau, para avisar a chegada dessas tropas. Esses toques eram executados não só no Rio de Janeiro e Salvador, mas também em Recife, comprovando que existem elos centenários que interligam historicamente a capoeira à essas três capitais.

Recife, segundo Beltrão (2007), possui uma ligação direta e indissociável da capoeira às suas tradições carnavalescas. Para a pesquisadora, os “capoeiras” eram vinculados, historicamente, a tais agremiações, pois essas composições festivas tornaram-se o principal atrativo cultural do velho Recife. Esta atração se deu em função do fim da escravidão, onde se eternizaram relações entre os “valentes” e as bandas de música, que não só jogavam capoeira, mas eram ardentes defensores de costumes da cultura afrodescendente, a exemplo do Maracatu (BELTRÃO, 2007).

A presença de capoeiristas em eventos de grande dimensão, como a guerra do Paraguai, levou diversos pensadores brasileiros a realizarem pesquisa sobre o universo da capoeira. Nomes como Jorge Amado, Gilberto Freyre, Édison Carneiro, Arthur Ramos, entre outros da literatura internacional, tiveram grande protagonismo não só na defesa e compreensão histórica do valor cultural da capoeira, mas na contribuição para as pesquisas atuais, abalizando sobre as manifestações culturais afro-brasileiras. Esses escritos sobre a trajetória que perpassa o Brasil colonial e alcança a diáspora africana nos traz, atualmente, grandes interrogações, inclusive para saber quais foram os primeiros praticantes desta luta, e quais as tensões entre a capoeira regional e a capoeira angola.

No ano de 1937, a capoeira foi descriminalizada pelo governo federal, permitindo então que surgissem as primeiras escolas em Salvador. Destarte, diversos mestres desta luta foram surgindo ao longo da história, sendo eles os principais expoentes da defesa e disseminação da capoeira. Os baianos Bimba, com seu estilo regional, e Pastinha, com estilo angola, imprimiram seus nomes em todas as rodas de capoeira e, mais que isso, traçaram fios que vêm descrevendo a história de um Brasil embebido em símbolos e valores de reconhecimento, de pertencimento da raça, de cultura, e da maneira de viver.

**Figura 10** - Mestres Bimba (esq.) e Pastinha (dir.)



**FUNDADORES DA CAPOEIRA**

Fonte: Frente Parlamentar em Defesa da Capoeira (2010)

Manoel dos Reis Machado (1900-1974), o Mestre Bimba, também acrescentou movimentos de outras artes marciais, tais como *taekwondo*, *muay thai*, aproximando a capoeira da dimensão que conhecemos hoje, levando-a a ser praticada em mais de 150 países. Ele representa o precursor dessa revolução em diversos outros rituais, como mostra Paiva:

Há uma unanimidade no discurso dos mestres e de seus discípulos, mesmo os adeptos da Capoeira Angola, quanto ao reconhecimento de que, com o mestre Bimba, houve uma revolução no campo da capoeira. [...] rituais de Batizado, troca de graduação e a formatura. Mestre Bimba marcava a diferença entre o aluno e o formado. A posse do lenço de uma determinada cor sinalizava a distinção de graduação dos praticantes. Mestre Bimba foi o responsável por colocar na Capoeira movimentos de artes marciais e desenvolver um treinamento como o que conhecemos hoje em dia (PAIVA, 2007, p. 72).

Assim, Bimba eleva a capoeira a um outro “status” conduzindo a luta às escolas e aos órgãos ligados à Educação Física. Por meio desse mestre, o berimbau passou a protagonizar as rodas de capoeira, por representar um instrumento musical de grande importância. Falcão também nos esclarece sobre as diversas construções propostas por Bimba:

Nestes espaços Bimba metodizou um sistema de seqüências de movimentos de capoeira e criou uma série de procedimentos didáticos, dentre eles, exame de admissão, curso de especialização, emboscadas, o “esquenta banho”, a “cintura desprezada”, cerimônias de batismo e graduação, sistema de hierarquia com graduações, formaturas, que caracterizaram o que se tornou mundialmente conhecido como Capoeira Regional (FALCÃO, 2004, p. 37).

Do outro lado da capoeira, tivemos outra pedra angular, Vicente Ferreira Pastinha (1889-1981), chamado de “Mestre Pastinha”. Este era defensor de uma espécie de jogo manhoso, malicioso, conhecido como Angola (FONTOURA; GUIMARÃES, 2002). Pastinha entendia que o talento estava ligado a uma necessidade de trabalho mental, onde a criatividade



fosse alimentada. Ele era um pensador da Capoeira, conhecedor profundo da cultura africana, que teve seguidores por todo o Brasil. Contemporâneo de Bimba, Pastinha também contribuiu com conquistas importantes como a fundação do Centro Esportivo de Capoeira Angola (CECA), no bairro do Pelourinho na cidade de Salvador.

Os registros demonstram que, até o século XIX, a capoeira era praticada de forma incipiente. Depois, as escolas foram abertas em vários lugares do mundo, somando-se um total de 160 países, em todos os continentes, onde essa luta é praticada. Conforme divulgou o IPHAN, a 9ª Sessão do Comitê Intergovernamental para a Salvaguarda aprovou a Roda de Capoeira, como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), em novembro de 2014, em Paris. É considerada um dos símbolos do Brasil mais reconhecidos internacionalmente. “É uma conquista muito importante para a cultura brasileira e expressa a história de resistência negra no Brasil, durante e após a escravidão” (IPHAN). Em 2008, a Roda de Capoeira obteve registro pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) enquanto patrimônio cultural brasileiro.

**Foto 4** - Roda de capoeira registrada pelo fotógrafo Pierre Verger em Salvador-Bahia



Fonte: IPHAN (DOSSIÊ IPHAN, 12, 2014, p. 96)

A literatura me surpreendeu em sua vastidão de informações sobre a Capoeira. Dela, extraí algumas informações que julguei importantes para nos nortear acerca do objeto desta pesquisa, sobretudo pelo destaque que essa luta apresentou, desde as primeiras observações realizadas no campo empírico até a finalização da coleta de dados e, mais ainda, na análise dos mesmos.

## 4.2 A OBADX

Trago agora escritos que surgiram de forma inesperada. A capoeira e seus elementos, seu legado histórico, sua função social e artística, as quais permearam cada entrevista, cada visita no campo empírico. Por vezes, me senti perdido em meio a falas embebidas e emotivas sobre a capoeira e não sobre profissionalização, onde me vi frustrado por diversas vezes. Contudo, o caminho nos ensina a caminhar... Diante de mim estava algo que avultava o meu objeto de pesquisa e acabou por ganhar protagonismo, de forma natural, espontânea – a capoeira. Por meio dela acabei por alcançar os elementos que circundavam e alicerçavam a formação profissional dos meus entrevistados.

Em dado momento, entrecruzei a necessidade de abordar sobre a diferença entre a capoeira regional e a capoeira angola, o candomblé e a questão de gênero dentro da luta, mas, por demandar um mergulho muito mais profundo e uma escrita mais cuidadosa, extensa nesta tese, acabei por eleger os elementos históricos e algumas nuances do processo pedagógico dentro da luta.

Percebi que meus entrevistados, de forma unânime, descrevem os seus mestres de capoeira como uma figura central em suas vidas, um exemplo indiscutível e de referência destacada. Estes mestres, guardiões e propagadores desta, que é quase uma religião, não foi tido como objeto de busca na fase inicial desta pesquisa, mas acabou por ganhar destaque e demandou uma descrição indispensável nesta trama acadêmica. A esta luta devo um encontro comigo mesmo, como brasileiro, como afrodescendente e, de forma diferenciada, como músico e pesquisador.

### 4.2.1 Crenças e Valores

Durante a coleta de dados, encontrei diversas postagens feitas por amigos de Dainho Xequerê, em redes sociais, que ressaltam a dimensão que os sujeitos sociais estabelecem não só com a capoeira, mas também com seus mestres ancestrais, com o continente Africano e, especialmente, se afirmando perante a vida. No *Facebook*, encontrei uma publicação de Bahiana Borboleta, uma amiga de Dainho Xequerê, declarando a sua maneira de ver o mundo através da crença pela capoeira, conforme figura 11:



**Figura 11** - Prática musical com o berimbau no Senegal



Fonte: Facebook Baiana Borboleta

A percepção que tive, ao me deparar com as crenças e valores dos meus entrevistados, durante os momentos que passei junto a eles, foi norteadora para a criação do roteiro e para a realização das entrevistas que viriam posteriormente. Além disso, houve as postagens deles e de seus amigos em redes sociais sobre o surgimento da orquestra, a divulgação dos primeiros cartazes, assim como os vídeos promocionais. Durante essa vivência, pude observar, pela admiração e pelas novas construções musicais, relações que são tecidas entre os participantes do bairro, o fortalecimento de um movimento cultural promovido pela OBADX.

Através dessas postagens, veio à tona a identificação desses sujeitos com os princípios filosóficos da capoeira e as suas interferências na produção artística cultural concebida na OBADX.

#### 4.2.2 Identidade, Proteção e Simbolismo

Dainho atua como militante das questões que circundam os afrodescendentes, ao se apresentar musicalmente com figurinos que descrevem seu credo, e também é influenciador das gerações mais novas de sua comunidade; por muitas vezes, se apresentou de forma natural como alguém que se doa, que se entrega por inteiro para a comunidade onde mora.

Em uma das tardes, enquanto aguardava um dos músicos para entrevista, no Espaço Cultural Dainho Xequerê, iniciou-se um bate-papo entre eu e o mestre sobre as nossas infâncias. Contemplávamos o pôr do sol em meio a uma grande área verde, preservada, aos

fundos da casa Dainho, área essa que separa o seu bairro, São Gonçalo, do bairro da Mata Escura, ambos na periferia de Salvador.

Inevitavelmente nos reportamos às nossas dificuldades de formação e de vida, atribuindo o papel crucial que a música desempenhou ao longo do nosso destino. Eu lhe contava da minha tristeza em não poder retornar à mata do bairro de Valéria, onde cresci, tomei banho de lagoa e construí as lembranças mais fortes e duradouras de minha vida. Essa impossibilidade de retorno à mata se deve ao domínio do tráfico de drogas que perdura e se agrava, de modo acentuado, a cada dia.

Dainho se identificou com a minha história e acrescentou que a mata, ao lado de sua casa, também já havia sido palco de diversas invasões por traficantes em fuga da polícia, ou até mesmo um esconderijo deles. A presença de crianças e jovens da comunidade no seu espaço foi atribuída, por ele, como uma forma de se afastarem dessa situação amedrontadora gerada pelo tráfico e pela violência. Mesmo em meio a um contexto que, muitas vezes, se mostra caótico, os alunos e amigos encontram no mestre a referência de um homem de princípios que enxerga os valores da comunidade, seus elementos simbólicos como podemos ver na figura 12:

**Figura 12** - Dainho Xequerê e seu turbante



Fonte: *Facebook* Dainho Xequerê

Dainho, ao descrever o processo de construção e transformação da OBADX, me leva a perceber a influência que a orquestra exerce na comunidade local. Esse mestre estabelece uma tessitura de elementos simbólicos importantes não só para ele, mas para todos os integrantes da Orquestra que se declaram negros e professam o Candomblé como religião. Assim, é

natural que ele seja visto como um militante da população negra da comunidade soteropolitana. Em uma oficina oferecida por Dainho foi tirada uma foto que mostra o turbante como um elemento importante da identidade negra:

**Foto 5** - Oficina de turbantes



Fonte: OBADX

O mestre entende que as mudanças ocorridas, ao longo desses oito anos de existência da OBADX, foram inserindo, cada vez mais, elementos simbólicos da cultura afro-brasileira, a exemplo do figurino, dos adereços e das danças. Estas aconteceram de forma gradual, por sugestões dos próprios músicos, que se inspiraram na capoeira e demais elementos culturais que brotam de suas crenças, conforme pode ser visto na foto 6:

**Foto 6** - Apresentação comemorativa da OBADX



Fonte: OBADX

As danças da OBADX fazem referência tanto aos elementos das religiões de matriz africana, a exemplo do Maculelê<sup>22</sup> quanto aos elementos mais contrastantes dessa cultura, como o balé clássico. Nesta construção cultural da OBADX, que cada vez mais se compromete em afirmar a importância, a beleza e o valor da cultura negra, assim como para conquistar o reconhecimento desta identidade pela sua plateia, adiciona, aos seus shows, também máscaras, maquiagens bem elaboradas, artes produzidas, vestes longas e pomposas que auxiliam nos movimentos dos dançarinos, como pode ser visto na foto 7:

**Foto 7** - Apresentação da OBADX no Teatro Gamboa Nova



Fonte: OBADX

Vale acrescentar a importância dos bastidores dos shows da orquestra onde os músicos exercitam a arte de maquiagens adequadas para o palco, colocam seus turbantes e adereços, a exemplo das palas grandes sobre vestido de cores, com texturas relacionadas à cultura do continente africano, conforme figura 8:

---

<sup>22</sup> **Maculelê** é um tipo de dança de origem afro-brasileira que utiliza bastões.



**Foto 8 - Produção visual antes do show**

Fonte: OBADX

Essa busca pela preservação dos elementos da cultura africana é percebida também na presença das cabaças<sup>23</sup>, como objetos de ornamentação:

**Foto 9 - Ornamentação do teatro antes do show**

Fonte: OBADX

Essa relação entre os elementos da capoeira, dança, música, teatro e literatura remete à conjectura de Bourdieu (2002), ao se referir aos sistemas de valores, normas e símbolos, em cujas condições estruturais são capazes de atuarem como porta-vozes das representações de determinados grupos sociais, pois, na sua perspectiva, os símbolos nos comunicam por excelência. O autor descreve os sistemas simbólicos como sistemas de conhecimento e de comunicação, não só por exercerem um poder estruturante, mas também por simbolizar um

---

<sup>23</sup> Fruto de uma planta da família das cucurbitáceas, que tem aproximadamente a forma de uma pêra. O fruto, depois de seco, é utilizado na confecção do instrumento berimbau e em rituais da Umbanda e do Candomblé.

poder de construção da realidade, que tende a estabelecer uma ordem Gnoseológica” – o sentido imediato do mundo.

Bourdieu entende que: “Essa visão de mundo decorre de nossas lutas pelo mundo que desejamos: “E se há uma verdade é que a verdade está em jogo nas lutas [...] e a ciência nada mais pode fazer senão tentar estabelecer a verdade dessas lutas pela verdade” (BOURDIEU, 1998, p. 293). Já Berger e Luckmann (1978) abordam os aparatos simbólicos, dizendo que eles cumprem, em alguns aspectos, o papel da legitimação que, nesse viés, possui elementos normativos e cognoscitivos.

#### **4.2.3 Resistência e Permanência**

Nas redes sociais, assim como nas entrevistas, os músicos da OBADX, em uma teia densa de percepções coletivas, remetem à diáspora africana, ao Candomblé, religião professada por todos os sujeitos sociais desta pesquisa. Existe também uma obstinação que defende as comunidades como ponto de resistência que reverbera, quer pelas construções artísticas exibidas em praças públicas estilizadas, quer pelos elementos em comum, pelo cuidado mútuo que eles estabelecem entre si. Aqui lembro novamente Bauman quando nos atenta sobre os predicativos da comunidade:

Se vier a existir uma comunidade no mundo dos indivíduos, só poderá ser (e precisa sê-lo) uma comunidade tecida em conjunto a partir do compartilhamento e do cuidado mútuo; uma comunidade de interesse e de responsabilidade em relação aos direitos iguais de sermos humanos e igual capacidade de agirmos em defesa desses direitos (BAUMAN, 2003, p. 134).

Ao lidar com aspectos de cunho tão pessoal dos sujeitos desta pesquisa, me sinto compelido a mergulhar em uma compreensão, cada vez mais apurada, de suas ações diárias e dos significados sociais que elas possuem. Sobre essas questões Chizzotti me auxilia a refletir sob o seguinte aspecto:

Objeto da ciência social é: ir buscar o significado que as pessoas dão ao seu mundo e às suas práticas, ou seja, a toda a soma total de objetos e dos acontecimentos do mundo cultural e social criados pelo pensamento de senso comum dos homens, vivendo numerosas interações sociais. Cabe aos pesquisadores identificar e descrever as práticas e os significados sociais, de compreender como elas se dão no contexto dos sujeitos que as praticam (CHIZZOTTI, 1994, p. 93).

Nessas práticas sociais exalta-se o orgulho de ser negro, a ponto de os entrevistados e demais moradores perceberem o bairro em que moram como “Quilombo”<sup>24</sup>. O bairro é um local de fraternidade e de resistência cultural e ideológica, como se vê na foto extraída do *Facebook* de um amigo pessoal de Dainho Xequerê:

**Figura 13** - Evento cultural produzido por Dainho Xequerê na região do Cabula



Fonte: *Facebook* Ricardo Correia

Essa figura descreve o sentimento de pertença e de responsabilidade social demonstrados por essas pessoas, especialmente na questão da ancestralidade que remete ao altruísmo existente na comunidade negra. Este “Quilombo” é a região do Cabula, considerado periférico, habitado predominante por afrodescendentes. Em meio a este turbilhão de informações acerca da diáspora Africana, ao Candomblé e ao orgulho de ser negro, percebo uma outra questão que emerge, que grita, e que acaba sendo imprescindível nesse encontro com a pesquisa, neste encontro comigo mesmo: o que é ser negro em Salvador?

#### 4.3 SER NEGRO EM SALVADOR

Em 2017, último ano desta pesquisa, fui selecionado para uma vaga de docente, em um concurso para a Universidade Federal do Tocantins (UFT), mudando-me então para a cidade de Tocantinópolis. Retornando à Salvador, algumas vezes, para o exame de qualificação e demais providências na elaboração desta tese, pude desfrutar de um “olhar” externo à cidade, mais especificamente sobre o que é ser negro neste lugar.

<sup>24</sup> Local de refúgio para escravos africanos e afrodescendentes. Eram constituídos por quilombolas, escravos fugitivos das fazendas das capitânicas em diferentes estados do Brasil.

A partir das considerações feitas pela banca da qualificação, em novembro de 2016, e dos novos autores que tratam historicamente da capoeira, fui tecer os vários fios que estavam soltos na pesquisa até então. Entre eles a linha, altamente aviltante, que versa sobre o negro, não o negro de forma genérica, mas o negro que reside na primeira capital do Brasil, na cidade mais negra do nosso país, considerada pelos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a campeã no preconceito acerca do negro. Sobre o assunto, o historiador Rodrigo Lopes faz a seguinte reflexão:

O racismo que se observa em Salvador nos escandaliza mais pela grande quantidade da população negra que tem. Mas não é diferente de outros lugares do Brasil, onde também há racismo. A questão é que, após o período escravocrata, no Brasil essa população libertada não foi absorvida nem pelo mercado de trabalho nem pela sociedade como um todo. Então, é uma população marginalizada, a quem era negada a educação e os acessos. Tudo isso contribuiu para a manutenção de uma visão preconceituosa que a gente observa hoje nas mais variadas formas. Em Salvador isso é mais gritante, porque é numa cidade tão afrodescendente (BRASIL, 2016, [s./p.])

O censo de 2015 do IBGE revela que Salvador tem quase 3 milhões de habitantes. “[...] de acordo com um recente estudo de várias universidades brasileiras, a capital baiana tem a maior ancestralidade africana, a partir de estudos genéticos: 50,8%, sendo considerada a cidade mais negra fora do continente africano. (BRASIL, 2016, [s./p.]).

Em 2005, a Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios (PNAD) mostrou traços históricos e culturais da população baiana, ou seja, o perfil de um estado composto quase que integralmente por negros. Na figura 14 podemos verificar a proporção da população negra em relação aos outros estados brasileiros:

**Figura 14 - Porcentual da população negra por unidade federativa Brasil**

Unidades da Federação	Branco	Negros (1)	Total (2)	Negros (%)
<b>Brasil</b>	<b>92.014.364</b>	<b>91.126.531</b>	<b>184.341.031</b>	<b>49,4</b>
Rorônia	533.568	987.206	1.537.072	64,2
Acre	156.173	483.915	646.653	74,8
Amazonas	705.826	2.551.780	3.257.606	78,3
Roraima	87.150	291.480	390.946	74,6
Pará	1.588.810	5.353.677	6.983.038	76,7
Amapá	127.445	463.941	594.843	78,0
Tocantins	333.013	970.655	1.307.382	74,2
Maranhão	1.523.620	4.541.893	6.109.687	74,3
Piauí	742.777	2.264.865	3.007.642	75,3
Ceará	2.818.470	5.258.383	8.106.656	64,9
Rio Grande do Norte	1.110.400	1.892.771	3.003.171	63,0
Paraíba	1.297.580	2.296.907	3.594.487	63,9
Pernambuco	3.112.810	5.267.938	8.420.563	62,6
Alagoas	1.006.230	2.009.607	3.015.837	66,6
Sergipe	557.262	1.405.519	1.967.074	71,5
<b>Bahia</b>	<b>2.895.400</b>	<b>10.890.450</b>	<b>13.825.402</b>	<b>78,8</b>
Minas Gerais	8.859.800	10.367.180	19.255.237	53,8
Espírito Santo	1.342.210	2.063.970	3.411.339	60,5
Rio de Janeiro	8.336.260	7.005.990	15.396.734	45,5
<b>São Paulo</b>	<b>27.392.900</b>	<b>12.493.790</b>	<b>40.481.853</b>	<b>30,9</b>
Paraná	7.503.260	2.645.822	10.271.094	25,8
Santa Catarina	5.175.680	687.523	5.863.203	11,7
Rio Grande do Sul	9.130.770	1.683.718	10.854.343	15,5
Matto Grosso do Sul	1.145.300	1.084.458	2.266.786	47,8
Matto Grosso	1.029.420	1.745.936	2.807.476	62,2
Goias	2.474.200	3.130.412	5.628.257	55,6
Distrito Federal	1.028.030	1.286.745	2.336.650	55,1

Fonte: IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicilio – PNAD 2005



A partir de 1550, Salvador recebeu seus primeiros escravos oriundos de Moçambique, Senegal, Nigéria, Angola, Congo, Benin e Etiópia. No Pelourinho, hoje centro histórico de Salvador, as calçadas guardam a triste memória do derramamento de sangue dos negros que foram ali açoitados.

**Foto 10** - Pelourinho - Salvador - Bahia



Fonte: Fotógrafo e pesquisador Valnei Souza

Entretanto, porque abordar a questão do negro em Salvador? Já não tenho o meu objeto de pesquisa delineado? Em todas as entrevistas ecoaram frases de autoafirmação, de legitimação social, de discursos históricos e de defesa pelo existir. A partir de uma das apresentações da OBADX, que subiu ao palco para acompanhar a cantora Margareth Menezes, uma musicista do grupo me emocionou profundamente no seu modo de descrever essa experiência vivida:

Dividir o palco com a Margareth Menezes...para mim foi incrível (silêncio). Por ela ser negra, militante da arte, então... (silêncio) eu chego me emociono...ela... (choro), foi um dos meus melhores momentos...por me ver enquanto mulher negra, como artista naquele lugar<sup>25</sup> depois de tudo que passei... tudo que sofri.... Foi um dos momentos mais marcantes de minha vida. (MARCIA ANDRADE, entrevista em 27/05/2017).

Marcia Andrade reconhece a importância desse encontro com a artista e, em tom de desabafo, ressaltou o fato da cantora ser uma mulher negra que luta pela causa do preconceito racial. Esse depoimento me faz lembrar Fanon (2008), ao inferir que não basta apenas mudar a minha visão de mundo para que eu deixe de ser alienado, é preciso mudar o mundo. A militância é resultado não do ódio, mas da compreensão de uma identidade, da possibilidade de um protagonismo na ressignificação do mundo.

<sup>25</sup> Teatro Castro Alves - É o maior e mais importante centro artístico de Salvador, capital do estado da Bahia, e se localiza no bairro do Campo Grande. Em 2014, o Teatro Castro Alves foi tombado pelo IPHAN como patrimônio nacional.

A comunidade negra de Salvador figura nas estatísticas com os maiores índices de pobreza extrema, baixos salários e o mais duro de todos os indicadores, o índice de assassinatos de jovens negros, conforme descrito no início desta tese. Diante disso, que espaço eles teriam para professar uma religião de matriz africana neste contexto tão caótico e preconceituoso, já que esta também sofre pré-julgamentos? O que significa não ter uma carteira de trabalho assinada? Morar em um bairro assolado pela violência? Sofrer agressões diárias pela força policial em abordagens seletivas, por conta da cor e das vestimentas? Como é ser “Músico e Capoeirista” em uma cidade que o preconceito ainda é vergonhoso?

Esta pesquisa se torna gratificante em cada nova transcrição das falas desses sujeitos sociais, protagonistas da construção por uma sociedade mais justa e igualitária, os quais combatem as injustiças sofridas através de conquistas grandiosas que aqui ficam registradas. Poderia, enquanto pesquisador, registrar apenas o que circunda o objeto desta pesquisa, mas seria infiel na descrição da verdade posta diante de mim.

Ao me deparar com dados tão peculiares do estado da Bahia, especificamente minha cidade natal, se achega a minha memória, outro negro baiano, o geógrafo Milton Santos<sup>26</sup>. Ele não só assegura que a igualdade entre os povos ainda não é uma realidade neste país, como também descreve as injustiças, que nos remontam ao Brasil colonial. O autor nega que a inclusão social se dê por obviedades como “conquistas” de férias e voto para mulheres, defendendo que a prática da democracia está em resolver as desigualdades sociais, onde a cidadania é conquistada permanentemente por meio do acesso da população mais necessitada a bens como informação e educação (SANTOS, 1987).

Historicamente o pobre e o negro foram marginalizados por um discurso preconceituoso da mídia contra as classes populares, dificultando assim o avanço dos mesmos na escala social. Frantz Omar Fanon mostra que, desde a época da colonização de países como França e Brasil, os pobres e os negros foram inferiorizados e marginalizados pelas políticas sociais, econômicas e educativas (FANON, 2008).

Há uma falsa ingenuidade da mídia e do poder público quando defendem a ideia de que o preconceito racial é uma postura do passado. Muitos autores, que estudam esse assunto, entendem que a trivialização do racismo é simplesmente um movimento que busca

---

<sup>26</sup> Nasceu em 3 de maio de 1926 em Brotas de Macaúbas - Bahia. Foi o primeiro nativo de um país de terceiro mundo a receber o prêmio VATRIN LUD, uma espécie de Prêmio Nobel da Geografia. Recebeu títulos de Doutor *Honoris Causa* nas universidades de Toulouse, Buenos Aires, Madri, Barcelona, e outros no Brasil, destacando-se como de Professor Emérito da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP.

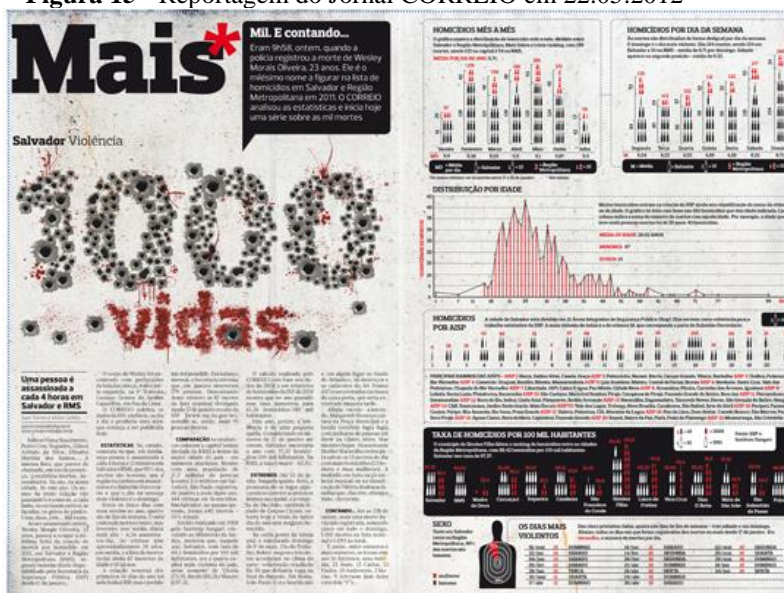
deslegitimar as lutas reivindicatórias das populações alvos do racismo. Sobre isso, Carlos Moore se posiciona:

A banalização do racismo visa a criar a impressão de que “tudo anda bem” na sociedade, imprimindo um caráter banal as distorções socioeconômicas entre as populações de diferentes “raças”. Os que acreditam no contrário podem ser julgados “revoltosos”, “inconformados” e, até mesmo “ racistas às avessas”. Contra estes, a “ boa sociedade” estaria legitimada a organizar vigorosas ações de repressão. Essa expansão e aceitação do racismo conduzem, inexoravelmente, à sua banalização (MOORE, 2007, p. 29)

O autor ainda afirma que o racismo não é uma simples construção de preconceitos inconcebíveis, nem uma trama ideológica descartável, tampouco uma realidade oportunista surgida há pouco tempo. Para ele, o racismo figura em forma de uma “teia” de origem histórica que desempenha funções com diferentes faces beneficiando, ao longo da história, um grupo de poder hegemônico em relação ao restante da sociedade (MOORE, 2007).

No Jornal “Correio” foi publicada uma série de reportagens sobre as 1000 mortes ocorridas em Salvador e Região Metropolitana, no ano 2011. A série foi realizada a partir do milésimo homicídio registrado pela Secretaria da Segurança Pública (SSP) em Salvador e Região e mostra uma análise profunda da violência na capital baiana, com dados estatísticos revelados pela primeira vez na imprensa. Nesse trabalho, finalista do Prêmio Esso 2011 e indicado ao “Data Journalism Awards”, prêmio internacional especializado em jornalismo de dados, fica explicitado que a violência tem a sua face reconhecida, principalmente, entre os negros e moradores de periferia. A figura 15 é da reportagem em questão.

Figura 15 - Reportagem do Jornal CORREIO em 22.05.2012



Fonte: Correio (2012)

Reconhecendo a precariedade e a ausência das políticas públicas, nesta mesma entrevista, o então secretário de Segurança Pública da Bahia declarou:

É onde temos a maior densidade populacional em condições precárias. Além da segurança pública, quais são os outros itens que estão pendentes na vida dessas pessoas? Não tem nada. Não tem iluminação, não tem saneamento, nada (MAURÍCIO BARBOSA, entrevista concedida ao Jornal Correio em 22.05.2012)

Além disso, pode-se entender que o preconceito, presente sobretudo naqueles que não conhecem a realidade de perto, é uma das formas de violência a que os negros são vítimas em seu cotidiano. Essa indiferença civil é também refletida por Bacelar:

Entretanto, no que tange ao cotidiano, à vivência de negros e brancos da e na cidade do Salvador, onde as condutas racistas estão internalizadas em todos os segmentos da cidade, é elaborado um "pacto de silêncio". Em nenhum instante se discute a situação do negro no mercado de trabalho, onde ocupa as posições mais aviltadas, nem tampouco que lhes é vedado o acesso a certas categorias profissionais não requerentes de maior qualificação profissional, como é o caso do trabalho como "caixeiro" nas principais lojas e casas comerciais da cidade. Não se trata da segregação nos espaços públicos, expressamente delineada no âmbito do lazer. Não se retratam as formas desiguais de tratamento e relacionamento – com toda a cordialidade, evidente, desde quando o negro se "assuntasse", ficasse no seu lugar" – entre negros e brancos. Entretanto, diante desse quadro dramático de acomodação, numa sociedade com estratégias consolidadas de dominação, qual a situação do negro e os mecanismos utilizados para a sua afirmação em Salvador? (BACELAR, 1994, p. 57).

A série de reportagens veiculada pelo jornal Correio demonstra a gravidade do preconceito que vitimiza os afrodescendentes. Como deve ser para um negro, morador de periferia, responder para as pessoas que trabalha como músico, tocando em uma Orquestra de Berimbaus? Essa descrição do cenário da cidade onde a pesquisa é realizada, seus fatores históricos e culturais abalizam a necessidade de dar voz a esses protagonistas de uma história diferenciada que, muitas vezes suprimida, ecoa em meio ao caos urbano. Assim, torna-se relevante retratar os detalhes percebidos na realidade do jovem negro, mostrar para as pessoas a sua grandeza, o seu talento e a dignidade que perpassa na cor da pele, classe social e credo.

Ao descrever a reação do público em uma das apresentações da OBADX, um dos músicos me chamou a atenção para a necessidade se difundir a música produzida pelos berimbaus na cidade de Salvador:

Não só o público que não entendia de música se espantava, como amigos violonistas, guitarristas; quando via os berimbaus formando acordes, diziam: "Eu ouvi um acorde de dó sustenido, é isso mesmo?" Aí eu respondia (risos), é isso mesmo! E isso me motivou a buscar mais, era uma resposta à

sociedade sobre o trabalho que nós poderíamos fazer (DIÓGENES, entrevista em 30/05/2016).

Essa fala de Diógenes foi descrita por ele mesmo como uma das centenas de respostas concedidas ao professor Antônio Natalino Dantas, coordenador do curso de medicina da Universidade Federal da Bahia que afirmou que o QI dos baianos era tão baixo que só conseguiam tocar berimbau, porque só tinha uma única corda. Se tivesse mais [cordas], não conseguiria". O racismo foi tão exacerbado que o reitor da UFBA, à época, Naomar de Almeida Filho declarou, em entrevista veiculada pelo jornal Folha de São Paulo: "'racistas, oligárquicas e reacionárias". "Estou indignado. Foi uma das coisas mais lamentáveis que já vi. Representa uma posição racista, oligárquica, anacrônica e reacionária." [...] com essas posições ele não tem condições de continuar ocupando o cargo." (RONDON; BAPTISTA, 2008)

O racismo é algo grave, disseminado em esferas distintas, perpassando faixas etárias e classes sociais, mas, percebida diariamente por quem reside nesta cidade, por quem mora em bairro periférico e compõe uma classe historicamente preterida. Discutir este tema se tornou algo imprescindível diante de falas dos entrevistados nesta pesquisa, que descrevem as produções e conquistas obtidas por cada um dos integrantes da OBADX como resposta a uma sociedade desigual e preconceituosa. Em suas falas, estes músicos defendem a construção de um conhecimento abalizado pela comunicação, pela simetria, pela igualdade.

Este diálogo *pari passu* é defendido também por Walsh (2012), que resguarda o equilíbrio social a partir de um processo dinâmico e permanente de comunicação e aprendizagem entre culturas, em condições de respeito, legitimidade mútua, respeitando os conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, estabelecendo sentido entre estes elementos, por meio de suas diferenças.

Bauman (2003), ao tratar sobre a comunidade me leva a refletir sobre essa sociedade excludente, onde se concebem "guetos", onde a desobediência demonstra o fracasso de um modelo falido, espacialmente segregador:

Essa característica do gueto torna a política de exclusão incorporada na segregação espacial e na imobilização de uma escolha duplamente segura e a prova de riscos numa sociedade que não pode mais manter todos os que podem jogar ocupados e felizes, e acima de tudo obedientes (BAUMAN, 2003, p. 111).

Ao escrever e dialogar com estes teóricos que retratam desigualdade, pobreza, racismo e violência, me vejo embebido no meu próprio passado, na minha infância e juventude, mas agora com uma visão mais aclarada acerca da necessidade de descrever estes cenários e de lutar por uma transformação produzida pelo conhecimento, onde a pesquisa se torna protagonista.

Ao ver os esforços de cada integrante da OBADX em mudar o contexto social à sua volta, pude perceber sentimentos peculiares dos moradores dessa comunidade. Eles se sentiam protegidos e gratos por tudo que ali acontecia. Muitos deles permanecem cuidando-se uns aos outros e consideram importante o modelo educacional que está além da escola, ou seja, aquele que se aprende fazendo, como acontece com os mais jovens olhando para os mais experientes.

#### 4.4 REFERENCIAL DO MESTRE – A PEDAGOGIA DO EXEMPLO

Sempre me perguntava por que os alunos de Dainho tinham tamanho respeito e admiração por ele. Essa percepção se deu ainda quando nós trabalhávamos juntos como professores de música na EEPI, onde muitos dos alunos do projeto permaneciam por lá, após as aulas de música, para fazerem as aulas de capoeira naquele mesmo espaço. Os alunos possuíam um olhar atento para Dainho, pois quando ele falava era um misto de medo, admiração e respeito. Tanto os meninos quanto as meninas o veneravam.

Nesse cenário, eu sempre me perguntava o porquê do fascínio que os alunos tinham pelo mestre Dainho, mas o professor Castro Júnior me trouxe clareza acerca desta relação quando entende que esta afinidade entre eles se deve à ancestralidade e ao respeito que existe pelos mestres:

A ancestralidade, de maneira geral, é considerada relativa aos antepassados, aos antecessores, aos que passaram e aos que se encontram presentes. Na roda de capoeira, como fora dela, a relação do capoeirista com seus antepassados é íntima. O morto, o ancestral, está presente tanto no passado como no presente. A essência da *ancestralidade* é uma relação híbrida do "velho" com o "novo", do passado com o presente, do visível com o invisível e do imanente como o presente (CASTRO JÚNIOR, 2003, p. 26).

Durante o tempo em que eu e o mestre ensinávamos na EEPI, não entendia ainda esta relação. No entanto, quando comecei a acompanhar as rodas de capoeira na casa de Dainho e os ensaios da OBADX, fui compreendendo, gradativamente, que estava diante de mim não só

um músico notável, um professor dedicado, um irmão de militância, mas, sobretudo, um mestre de capoeira.

Dainho é uma espécie de grande pai para seus alunos de capoeira, que cuida não só da aprendizagem musical e das questões emocionais, do futuro de cada um deles, permitindo um formato de ensino e aprendizagem para além dos elementos musicais, como mostra a fala de Márcia, ao se referir à sua experiência vivida na orquestra:

Foi aí que eu comecei a entender o porquê de ficar até de madrugada estudando; esse horário nas madrugadas abria meu campo de entendimento, muitas coisas eu aprendi com a Orquestra, estudando, a orquestra é uma espécie de irmandade. (MÁRCIA ANDRADE, entrevista em 29/04/2016).

Assim, pode-se entender que o mestre de capoeira não é um professor da luta, mas é também guia, sacerdote, pai e guardião, representando assim uma figura indispensável e fundamental para seus educandos.

De uma maneira geral, se deve aos mestres a sobrevivência da arte da capoeira, chegando esta a ganhar fama, se difundindo entre os diversos países. Para quem já praticou esta luta é inevitável a admiração e respeito pelo mestre, figura central e imprescindível dentro da luta. É usual ele apresentar um mundo de valores, muitas vezes ausentes na própria família dos capoeiristas, a exemplo de alguns músicos da OBADX, sem esquecer da experiência musical vivida, foco central da orquestra, como pode ser visto na fala de Diógenes:

Eu comecei a pegar esse gosto de ver realmente como tocar, eu achava bonito, e o mestre sempre falava que era o berimbau que comandava a roda; para ser capoeirista, percussionista tem que valorizar esse instrumento, aprender. Quem está de fora acha que fácil, mas não é, é uma dificuldade tremenda. Eu ficava olhando o jeito, todas as formas, o “dim e o dom”. Xequerê, meu mestre, me ajudou muito mesmo. Antes de entrar na Orquestra eu via ele tocando e ficava olhando, ele e o mestre dele, a galera toda tocando... eu tinha que aprender. Os toques têm toda uma história, não é só chegar e tocar, tem toda a situação né? Eu comecei a pegar o gosto, de lá para cá vim tocando, tocando... (DIÓGENES, entrevista em 30/05/2016).

A capoeira vivida por mim, enquanto praticante e, por hora, como pesquisador, por diversas vezes se configurou como uma religião, uma percepção quase que permanente de minha história enquanto afrodescendente, como parte indiscutível da história e identidade do povo brasileiro. Acho que por isso o mestre acaba por figurar como o defensor, o guardião desse passado que é presente e que está diluído em cada região brasileira, como identidade, como essência, conforme podemos perceber na fala de Jeane:

Assim eu entrei na capoeira aos 14 anos, mas antes eu já brincava de capoeira com meus primos, eu tinha meus 8 anos, a gente não tinha um professor, mas a gente gostava de capoeira, acho que a baianidade ajuda muito em relação a isso, a gente brincava que um era professor, um era o mestre, o outro era isso, cada um tinha uma função a gente jogando, fazendo as graduações da capoeira (JEANE, entrevista em 01/06/2017)

Castro Júnior (2004) nos explica que a capoeira permite um processo de formação não só dentro das concepções de luta, do jogo, mas leva os seus participantes a refletirem sobre o seu entorno, sobre as questões sociais, sobre o mundo em que o capoeirista está inserido. Ele descreve uma pedagogia da práxis:

A capoeira acaba por ser uma escola da vida, onde se aprende a jogar capoeira. E, ao aprender a jogar capoeira, aprende-se também a jogar na roda do mundo, a tomar posição, analisar circunstâncias de classes sociais com interesses antagônicos, interferir no sentido de querer transformar a realidade. Todavia, esta pedagogia se dá no campo fértil da práxis, em que capoeiristas e sociedade formam uma unidade dialética (CASTRO JÚNIOR, 2004, p. 146)

Essa percepção do autor se entrecruza com as falas de meus entrevistados acerca da figura do mestre, de sua doação na docência. Este costuma situar seu aprendiz em seu lugar dentro do processo histórico, dentro da roda, dentro da sociedade. Os ensinamentos oportunizam a compreensão da historicidade a partir da roda de capoeira, como nos mostra Castro Júnior:

Existe toda uma preocupação dos mestres de capoeira em transmitir seus conhecimentos a partir da realidade atual, explicando a relação do passado com o presente, levantando os seguintes questionamentos: “De onde veio a capoeira? Quem podia jogar capoeira antigamente? Por que jogava? Contra quem?” Como a pedagogia da capoeira concretiza-se em vários elementos estéticos, esses processos ocorrem de forma diversificada, podendo ser através das histórias da capoeira, do conto da cultura popular ou até do canto na roda de capoeira. Na roda de capoeira, não se canta por cantar... (CASTRO JÚNIOR, 2004, p. 147).

Existe uma relação de proximidade profundamente diferenciada na prática desta luta. Estão intrínsecos elementos que para as pessoas “externas” às rodas são imperceptíveis, mas estão lá, constroem um modelo pedagógico ímpar que é retroalimentado por um contato pessoal, por uma proximidade característica, como aponta Abib (2006):

Esse aprendizado se dava também individualmente, nos quintais e terreiros das casas, onde a proximidade entre o mestre e o aprendiz era um fator essencial(...) A convivência entre mestre e aprendiz era então um fator que auxiliava muito o processo de aprendizagem da capoeira (ABIB, 2006, p. 89)



Esse conjunto de saberes são construídos de forma indissociável. Não se ensina só a música presente na capoeira, não se mostra só como se aplica um golpe; os saberes são um conjunto, são um mundo, uma forma de vida. Compreender um pouco sobre estes valores e elementos presentes na capoeira acabou por me auxiliar na leitura e compreensão dos meus dados, podendo abarcar o motivo pelo qual a música está ligada, para cada um deles, de forma tão íntima. Portanto, vale reafirmar que a capoeira, por estar presente na formação profissional de seus praticantes, me permitiu perceber outro elemento indiscutível neste processo formativo – a figura do mestre. Abib revela que o amor e o respeito traduzem esse processo pedagógico extraordinariamente diferenciado:

A capoeira angola nos traz exemplos belíssimos de como os saberes são transmitidos pacientemente pelo mestre, a exemplo do mestre João Pequeno de Pastinha, que na sua forma de ensinar revela um profundo sentimento de amor para com seus alunos – ou discípulos –, traduzido pelo respeito ao “tempo de aprender” de cada um, pela forma como toca corporalmente seus alunos para ensinar os movimentos, herança de uma pedagogia africana, baseada na proximidade entre o mestre e o aprendiz, onde até o hálito de quem ensina deve ser transmitido para aquele que aprende, como um meio por onde a tradição é repassada. As músicas e ladainhas presentes no universo da capoeira são também elementos importantíssimos no processo de transmissão dos saberes, pois é através delas que se cultuam os antepassados, seus feitos heroicos, seus exemplos de conduta, fatos históricos e lugares importantes para o imaginário dos “capoeiras”, o passado de dor e sofrimento dos tempos da escravidão, as estratégias e astúcias presentes nesse universo, assim como também as mensagens. (ABIB, 2006, p. 93).

Por fim, os ensinamentos do mestre delineiam elementos de uma formação musical e exibem um conjunto de aspectos imprescindíveis na construção de um perfil de um músico que é também um profissional, tema que protagoniza esta pesquisa.

#### 4.5 A DÁDIVA E A DEVOLUÇÃO

Em meio às conversas informais, antes dos shows e ensaios da OBADX, Diógenes, Marcia e Dainho, ex-alunos da EEPI que se tornaram professores dentro do projeto, comungam traços e detalhes muito semelhantes. Quando perguntados sobre quais as atividades que realizam na EEPI e quanto tempo permaneceram no projeto, os três afirmam categoricamente: “Ensinei na EEPI, porque tinha compromisso com a minha comunidade (DIÓGENES, entrevista em 30/05/2016)

Esses egressos da EEPI descreveram que tiveram uma “oportunidade de vida”, ao terem acesso às aulas de música, mesmo no contexto social em que viviam. A fala desses sujeitos de pesquisa me faz lembrar Santos:

Embora a escola se configure em nossa sociedade como um meio democrático de acesso ao saber, é necessário considerar os contextos de ensino “não escolares”, como ONGs, Fundações e Projetos Sociais. Pois, em alguns deles há trabalhos importantes de Educação Musical sendo desenvolvidos promovendo o acesso à música para diversas pessoas de periferias e centros urbanos (SANTOS, 2014, p. 3).

Santos nos esclarece que muitos dos professores que trabalham em projetos sociais são músicos que não tiveram uma formação profissional para atuarem como docentes. Em alguns casos, ex-alunos dos projetos que se destacaram em seu processo de aprendizagem, assumem a posição de oficinairos. Segundo seu entendimento, o fato desse professor atuar como educador musical, sem nunca ter tido acesso aos saberes acadêmicos, não torna sua atuação ilegítima, já que ele traz consigo outros saberes que se afluam da sua “história de vida, buscas pessoais, na construção dos conhecimentos por meio da autonomia, da experiência e das trocas de saberes nos projetos sociais impulsionados pelas interações com os alunos, instituição, colegas de profissão e a comunidade” (SANTOS, 2014, p.25).

Essa “história de vida” nos remete novamente a Marcel Mauss. Retornando à teoria da Dádiva, avalio ser necessário imbricar aqui neste ponto, sua visão sobre as implicações morais dispostas na troca (MAUSS, 1974). Mauss considera a troca como “uma das rochas humanas sobre as quais estão erigidas nossas sociedades”. Ele atribui à dádiva, um papel fundador da sociedade, um fator de humanização.

Kleber (2006) que me apresentou ao “fato social total”, nomeado por Mauss, cita a obra do autor – *O Ensaio da dádiva*: “O princípio da “troca-dádiva” pressupõe que ‘se coisas são dadas e distribuídas, é porque *se* dão e *se* retribuem ‘respeitos’ [...] Mas é também porque as pessoas *se* dão ao dar, e, se as pessoas *se* dão é por que *se* devem – elas e seus bens – aos outros (MAUSS, 2003, p. 263 apud KLEBER, 2006, p. 35 grifos do autor).

Mauss entende a troca como uma relação que envolve três aspectos: dar, receber e retribuir. Assim, esses professores retornam à sua comunidade, segundo as suas falas, porque receberam o ensino da música, receberam uma “oportunidade de vida” e são compelidos a voltar e retribuir aquilo que transformou a vida deles – a música. Quando perguntado se já havia atuado em algum projeto social, o criador da OBADX respondeu:

Como educador participei de vários, O CRIA, o projeto VIVER COM CULTURA AFRODESCENDENTE aqui na comunidade, o ODEARTE, a CAPOEIRA MARÉ, que é um projeto social também. Diversos outros, MAIS EDUCAÇÃO, PROJovem ADOLESCENTE, eu estava sempre em uma comunidade diferente em cada seis meses ou um ano, estava em Periperi, Bairro da Paz, no outro ano eu já estava em outras comunidades diferentes [...] dou aula em um projeto, que hoje virou um programa governamental, que é para pessoas em situação de rua. Além disso, eu dou aula na comunidade do Cabula de capoeira e de música (DAINHO XEQUERÊ, entrevista em 11/05/2016).

Essas comunidades descritas por Dainho são na verdade bairros populares e periféricos da cidade de Salvador. Ele e os demais integrantes descrevem que a mudança na vida de seus alunos se deu por um encontro com a música, pelo acesso a uma educação proposta para atender jovens em situação de risco. A fala de Dainho carrega a informação de vários projetos sociais onde ele lecionou; sua fala está encrustada de valores muitas vezes imperceptíveis para quem nunca adentrou em uma comunidade periférica. Quando se refere a “pessoas em situação de rua”, são pessoas avassaladas pelo tráfico de drogas, onde muitas vezes margeiam a morte.

Essa doação de tempo e até abrindo mão de alguma ajuda de custo decorrem de uma visão de mundo que se preocupa com o próximo, de uma postura altruísta, para além da música. Talvez isso se deva ao encontro de si mesmo, pela oportunidade que teve de vislumbrar um caminho onde muitos ficaram simplesmente para trás.

A maioria dos jovens entrevistados retorna para as suas comunidades valorizando as conquistas adquiridas no projeto social, ignorando um possível retorno financeiro, como mostra Marcia Andrade:

Dei aula na Escola Aberta para crianças de cinco a dezoito anos. As meninas atendidas por mim nunca tiveram contato com o clássico e nenhuma coisa assim...é mais diferencial. Tudo era funk, funk e funk, funk na cabeça. Eu comecei a observar elas e comecei a tentar que elas pensassem em outras possibilidades artísticas, que elas fossem para a escola pensando em outras coisas, como o balé clássico. Em minhas salas, nos dias de sábado eu mesmo tinha cerca de 15 alunas fazendo balé clássico, de 14 às 16 horas, que é horário que o pessoal quer sair, ir para festa. Tinha mais de 15 alunos querendo fazer balé clássico; isso para mim é muito gratificante, você ganha muito mais por essas questões do que por dinheiro (MARCIA ANDRADE, entrevista em 27/05/2016).

Diógenes retrata seu tempo de formação no projeto destacando o fato de ter se tornado professor dentro deste mesmo projeto: “É uma longa história, o projeto era de dois anos eu passei quase cinco e depois me tornei professor” (DIÓGENES, entrevista em 30/05/2016).

O estudo de forma gratuita permitiu a compreensão de Jeane sobre a dádiva, ao ter essa oportunidade, tendo retornado anos após para dar a sua contribuição à sua comunidade:

Porque, assim, hoje eu estou fazendo 14 anos de capoeira, assim como eu fiz parte do projeto onde, em um momento, eu não paguei, depois eu passei a pagar; então eu vi que estava na hora de eu contribuir um pouquinho com as pessoas do meu bairro. (JEANE, entrevista em 01/06/2017)

Nas falas dos músicos da OBADX, por diversas vezes, é possível observar como eles defenderam a importância de terem sido “bons exemplos”, ou seja, entendem que repousa sobre eles olhares de jovens e parentes em suas comunidades. Eles citam também, que na falta de um referencial que estimule “os meninos” do bairro aos estudos e ao trabalho, poderão surgir automaticamente “maus exemplos”, fazendo alusão às pessoas que possuem envolvimento com a criminalidade.

O tempo em que permaneceram nos projetos sociais oportunizou a esses jovens o acesso à música e, para alguns, resultou em uma experiência singular e imprescindível como verificamos na fala de Wesley:

O CRIA por exemplo é um projeto social, fora do CRIA, no Engenho Velho por exemplo teve o Escola Aberta, Segundo Tempo, que eu lembre só. O CRIA é no Pelourinho, é o lugar que me formou. O que eu sou hoje eu agradeço muito ao CRIA, um rapaz que me procurou, e foi a melhor experiência de minha vida (WESLEY, entrevista em 05/06/2016)

Já Marcia Andrade diz:

A EEPI mesmo não me pegava mais porque eu já tinha 18 anos, mas eu estava lá todos os dias. Tanto é que eu era considerada uma aluna da EEPI, pelo fato de eu estar lá todos os dias (risos). Quis ser modelo, tanta coisa...a arte quer me segurar e eu tô abraçando. Mas arte mesmo, foi a dança e a música. Tudo que tinha arte eu queria estar; como os projetos sociais eram gratuitos e naquela época para pagar era difícil e minha família não aceitava tanto essa questão de eu estar integrada na arte, aí eu me virava sozinha. Eu fazia unha, catava moedas para poder participar das aulas, pegar um transporte para estar nesses lugares. Tanto é que eu cheguei a ir ao Pelourinho andando, ia para o Balé Folclórico, para a FUNCEB<sup>27</sup>, foi assim que eu comecei, onde tinha arte eu estava. Era de graça e dava para eu ir, eu ia (risos). Tinha uma garrafinha de água do meu lado, eu só queria estar, não queria nem saber, não me importava se era bom ou não. As pessoas poderiam até se aproveitar de mim, eu creio que não, tudo que eu aprendi eu não descarto nenhum desses lugares. Mas...se estavam se aproveitando eu não percebi (MARCIA ANDRADE, entrevista em 27/05/2016).

---

<sup>27</sup> Fundação Cultural do Estado da Bahia

Por tudo isso, entende-se que estes projetos sociais acima descritos representam, na maioria das vezes, a única possibilidade de acesso a aulas de música, por exemplo. De forma unânime, os entrevistados dessa pesquisa responderam que nunca tiveram acesso a aulas de música em suas escolas regulares. Esta concepção que os cerca sobre esse difícil e quase inexistente acesso às aulas de música em comunidades menos favorecidas, acaba por estimular esses jovens a retornarem em suas comunidades na intensão clara de devolver o que receberam delas anteriormente.

É necessário destacar que estes projetos sociais aqui descritos são geridos e retroalimentados pelos próprios protagonistas, moradores das comunidades, que desencadearam não só a criação, mas a gestão e manutenção dos espaços. Difere assim de outros projetos sociais de cunho governamental, criados de “fora para dentro”, onde por muitas vezes possuem cunho eleitoreiro e são mantidos por organizações estrangeiras.

Também, estes projetos proporcionam certa similaridade com os vínculos familiares, na medida em que geram um ambiente que remete à segurança e amizade, como descreve Hikiji:

O tempo despendido nas atividades do projeto é um dos fatores que contribuem para que, além do aprendizado musical, sejam construídos vínculos pessoais e grupais que conferem a um espaço público qualidades próximas do universo de casa (HIKIJ, 2006, p. 192).

Não é só através da música, mas do exemplo de vida, do afeto, da esperança, que os tornam referenciais para uma crença de que é possível transcender para um mundo melhor e mais justo. Kleber descreve estes espaços como uma única opção de acesso ao ensino de música para crianças e jovens em situação de risco:

São contextos onde se oferece uma educação musical de natureza informal para crianças e jovens adolescentes que, por sua condição social e econômica, estariam excluídos do acesso ao ensino formal de música. Dignidade humana e o exercício da cidadania plena são pontos enfatizados nas propostas da maioria das ONGs brasileiras e a cultura é considerada um importante meio de reconstrução da identidade sociocultural (KLEBER, 2005, p. 1).

A realização desta pesquisa de doutorado é, sem dúvida, o resultado daquilo que recebi e daquilo que me sinto motivado a retribuir por uma eterna gratidão. No projeto social eu pude aprender música em uma comunidade periférica da cidade de Salvador. Por causa de minha atuação em um projeto social eu pude realizar uma pesquisa de mestrado e, por fim, por causa do meu encontro com a música e minha vivência com estes sujeitos sociais, também esta pesquisa de doutorado se torna real.

## 5 TRANSCENDENDO A RODA – A FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Ao longo da realização desta pesquisa acompanhei alguns dos principais caminhos musicais percorridos pelos meus entrevistados, alguns dos eventos importantes que oportunizaram que a OBADX se tornasse uma atração musical de acentuado destaque no estado da Bahia.

Neste período, pude verificar os bastidores de apresentações em conhecidos programas de televisão como “Domingão do Faustão” e “Aprovado” da rede Globo, “TV Revista” da TV Educadora. Também os vi tocar ao lado de artistas como Margareth Menezes, Lazzo Matumbi, Alceu Valença, J. Veloso e diversos outros famosos da cena cultural brasileira, como podemos verificar na foto 11:

**Foto 11** - OBADX no programa Aprovado da rede Globo de TV



Fonte: OBADX

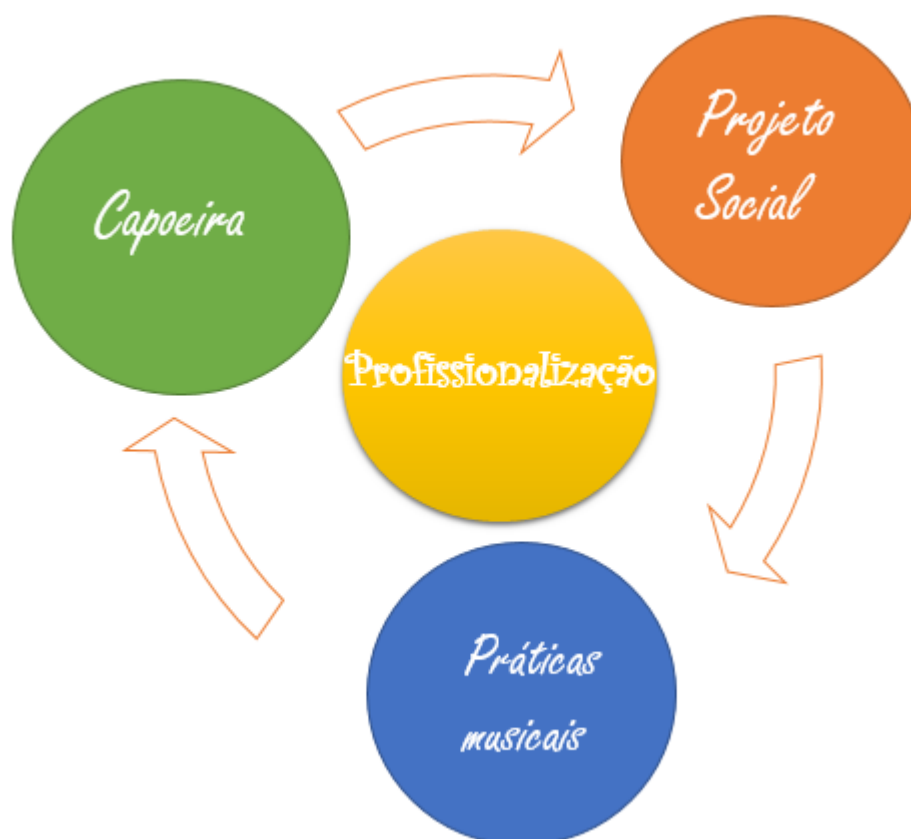
O maestro da OBADX relata que a alavanca inicial para a disseminação da orquestra na mídia se deve a um vídeo – “*OBA DX Orquestra de Berimbaus Afinados*” (YOUTUBE)<sup>28</sup> produzido pelo músico alemão, Janco Bystron, em parceria com a UFBA, que abordava diferentes práticas rítmicas no Brasil. Janco entrevistou os músicos da OBADX e produziu o vídeo relatando suas descobertas com um inusitado “grupo de capoeira”, o que chamou a atenção dos músicos baianos e da mídia em geral alcançando, em poucas semanas, um pouco mais de 10.000 visualizações. Até final de maio de 2018, já constam 28.350 visualizações.

<sup>28</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=kXgNhCU-zVs>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

Nesta caminhada investigativa emergiram, de forma bastante evidente, um tripé de sustentação ao meu objeto de pesquisa. O projeto social foi o primeiro deles. No entanto, como venho apresentando até aqui, a capoeira foi ganhando seu protagonismo na formação e ascensão profissional dos jovens pesquisados. O terceiro elemento deste tripé está representado pelas diversas práticas musicais, remuneradas ou não, tais como roda de capoeira, ensaios no projeto social, apresentações públicas, encontros familiares e eventos culturais.

Afirmo, com base nos dados coletados durante a realização desta pesquisa, que a prática musical remunerada acabou por permitir diferentes vivências, aspectos que demandam uma aprendizagem mais intensificada e também gestão e dinamismo temporal. Assim, como eu poderia, de forma pragmática, descrever de que forma aconteceu a profissionalização destes jovens? Quais os elementos circundaram e influenciaram esta formação? A figura 15 busca esclarecer acerca de como concebi este processo de profissionalização oriundo do Projeto Social, da Capoeira e da Prática Musical:

**Figura 16** - Aspectos da profissionalização



Fonte: Anderson Brasil (2017)

## 5.1 FORA DA ESCOLA O SABER TEM ALMA E O ENSINO É MÚSICA...

“Fora da escola o saber tem alma e o ensino é música” é uma frase de Carlos Brandão que norteou a minha compreensão sobre o fenômeno educacional formativo que estava posto. Fui conduzido a conceber outros agentes de formação musical e profissional, tais como o trabalho e a família, onde acontece “outra” forma de aprender e ensinar. Isto me levou a alcançar um antagonismo relativo aos parâmetros da educação hegemônica. Em seu livro “Casa de Escola”, Brandão (1983) aponta como pode acontecer esse processo pedagógico:

O saber dinâmico e permeado – Por onde andei nunca vi espaços próprios e situações formais ou escolarizadas de ensino, mas aqui e ali encontrei inesquecíveis momentos de persistente trabalho pedagógico, mesmo quando aparentemente invisível. [...] no interior da família nuclear, nas redes tradicionais da parentela ou da vizinhança rural, dentro de equipes de trabalho coletivo e rotineiro, ou de trabalho popular especializado, deparei-me com diferentes situações, onde o próprio ato do ofício é carregado do exercício ativo de fazer circular o conhecimento. De educar, portanto. (BRANDÃO, 1983, p. 16).

Por muitas vezes meus entrevistados descreveram dois ambientes – o ambiente ideal e o real. No primeiro, o aprendizado seria provido de recursos, tais como: bons instrumentos musicais, salas equipadas e bons professores. Já no ambiente real, segundo eles, a prática musical acontece em suas casas, na rua, nas suas comunidades. Percebe-se um saber que dá ares de estar fora da escola, perpassado por outras vias, outras metodologias, como uma descrição semelhante feita por Brandão:

Em outros, [...], eles tocam também instrumentos. Com os olhos presos no fazer dos adultos, eles fazem também e aprendem. O saber flui sem o ensino e, às vezes, parece que quanto menos é evidente tanto mais efetivo. [...] Muitas vezes vi meninos ocupados com um instrumento em um momento de descanso do grupo, procurando exercitar um toque, um som, ou procurando aprender uma habilidade ainda não desenvolvida. Outras vezes, mais raras, assisti a momentos de ternura em que um artista deixava de lado uma conversa de adultos roceiros e ensinava por instantes a um menino um toque de “caixa” ou de violão. Fora da escola o saber tem alma e o ensino é música... (BRANDÃO, 1983, p. 88)

A fala do autor me remete à forma de ensino e aprendizado que está presente na própria prática musical da capoeira. Meus entrevistados não defendem a capoeira como “aula de música”, mas descrevem diversos aspectos que remetem à uma pedagogia demasiadamente singular. Quando questionados sobre o desejo pelo aprendizado da música, quase que unanimemente eles responderam que este veio da capoeira, conforme a fala de Diógenes:



Foi na capoeira que encontrei o berimbau. Até aí tudo bem, a gente não via muita coisa naquele instrumento ,o berimbau, mas aí teve uma viagem para a Espanha. Quando a gente chegou, a galera estava dominando a capoeira, jogando, tocando, eu falei: vou entrar na capoeira, entrei na capoeira. Eu ficava olhando o jeito, todas as formas, o dim, o dom. Os toques têm toda uma história... (DIÓGENES, entrevista em 30/05/2016).

Neste mesmo tom, Jeane dá seu depoimento mostrando a sua luta pessoal para aprender música, acentuando a importância do berimbau acrescida da capoeira e seus desafios:

Meu desejo pela música veio da capoeira. Sempre fui muito apaixonada pela parte musical desta arte. Assim, eu entrei na capoeira aos 14 anos; a gente inventou uma vez um berimbau de tubo, um pegou um tubo, o outro uma vasilha de margarina e a gente conseguiu fazer um berimbau através disso aí. Meu primeiro contato foi isso aí; toquei num berimbau de tubo e isso marcou minha vida. Toda a minha base legal assim é com a capoeira. Mas toco atabaque que acompanha a roda de capoeira; me dedico para poder melhorar em relação principalmente à parte da dança, os toques de capoeira. (JEANE, entrevista em 01/06/2017)

Jeane também descreve outra dimensão, encontrada por ela, entre os elementos da capoeira tradicional e o trabalho desenvolvido pela OBADX :

O que me chamou a atenção de verdade foi as notas musicais do berimbau, porque eu não tinha tido contato com nada em relação a isso aí. Quando eu ouvi o hino nacional no berimbau eu fiquei totalmente vitrada, apaixonada por aquilo, acho que justamente isso; eu poder ver que berimbau não é só aquilo que eu tinha visto na capoeira; berimbau é muito mais além do que eu achava que era. (JEANE, entrevista em 01/06/2017).

Em toda essa dinâmica do tripé em volta da profissionalização, percebi a capoeira como uma manifestação espiritual, religiosa e devocional. Todo esse envolvimento conceitual me levou, muitas vezes, a ter dificuldade de compreender e, muito mais ainda, de descrever a riqueza de detalhes, ainda mais com as diferenças que cada momento impunha no cenário. A fala de Everton – um de meus alunos na EEPI e o mais jovem integrante da OBADX – mostra um pouco desta minha incompletude: “Quando eu não estou pensando em música, estou pensando em capoeira, ou em música de capoeira. Música e capoeira me completam integralmente...” (EVERTON, entrevista em 20/05/2017)

Vale acrescentar que me sinto exatamente como todos os sujeitos de pesquisa, enquanto um ex-praticante de capoeira, enquanto músico, nativo e morador de periferia. A música foi para mim um norte, como foi para cada um deles. No entanto, as relações que esses jovens têm com a música, advinda da capoeira, é para mim algo que não consigo e não conseguirei descrever na dimensão de crença, afeição e devoção como eles a professam.

O aprendizado e a formação musical dos jovens, por não terem recursos financeiros nem acadêmicos a contento, acontecem em um contexto diferenciado, transformando assim, esse processo de profissionalização em um modelo singular. Essa construção de um perfil profissional, onde a própria execução instrumental tem sua peculiaridade, por ser melódica, nasce a partir da interação dos envolvidos em uma construção coletiva. Para executar melodias complexas como *Bolero de Ravel* e o *Hino Nacional Brasileiro* é necessário uma escuta atenta e minuciosa ao outro em busca de uma afinação comum a todos:

A OBADX é muito profissional. Eu vejo um profissionalismo que eu não vi em muitas bandas que eu já toquei; em muitas bandas que eu já toquei, a galera é desleixada; na OBADX é completamente diferente, são todos com o mesmo propósito, todo mundo estudando, todo mundo fazendo o seu, e na hora que junta dá uma coisa só. Parece que só tem alguém tocando e são oito, nove pessoas tocando berimbau. Lá na OBADX eu aprendi a técnica de fazer várias coisas; a OBADX é uma espécie de centro de formação, não só para a música, mas para a vida... (WESLEY, entrevista em 06/06/2016)

As vivências musicais, a partir do ingresso na OBADX, permitem para alguns o alargamento de suas visões não só da música, mas de mundo, como percebemos na fala de Wesley:

Na OBADX eu passei a estudar muito mais. Depois da OBADX eu passei a estudar outras coisas, passei a ter uma outra visão do mundo da música, comecei a conhecer outras pessoas que é Xequerê, que é um cara fora do sério, e me ajudou muito. Qualquer hora que eu chegar para ele, ele me ajuda pra caramba. Eu corri atrás muito mais de estudar, do que simplesmente tocar. (WESLEY, entrevista em 06/06/2016)

Existe, de forma clara, a compreensão sobre o esforço de cada um deles pelo futuro da OBADX, mas percebe-se também a admiração entre eles mesmos. Todos se reconhecem enquanto artistas, como profissionais da música, conforme a fala do próprio mestre:

Eu passei a estudar para uma orquestra. É um trabalho árduo que você iniciou, que não está ali atrás de artista, pois não existe “um artista”. É uma orquestra completa que no palco todos são artistas, todos são profissionais da música. É diferente de você tocar com um artista, onde termina o show e não se apresenta nem os músicos. Existe uma relação além da música, de respeito, proteção, cuidado com o outro, irmandade... (DAINHO XEQUERÊ, entrevista em 11/05/2016)

A prática pedagógica, exercida pelo mestre, não se restringe exclusivamente ao ensino da música com as técnicas de berimbau. Ela se estende aos princípios da roda de capoeira, pela sua forma de condução, marcada pela oralidade, pelas interações entre os envolvidos e pelo tipo de toque para os diferentes momentos da luta. Todos estes ensinamentos são perpassados pelas palavras, pela linguagem corporal, levando-os a uma formação musical,

corporal e humana que retroalimenta as diferentes nuances da formação profissional de cada um desses músicos da OBADX.

## 5.2 O PROJETO SOCIAL

Além da capoeira, o segundo elemento do tripé de sustentação da profissionalização dos músicos da OBADX, é protagonizada pelo projeto social EEPI, pela sua importância na vida de cada um deles. Algumas questões trazidas por Candusso me auxiliam nesta compreensão:

O que é música para um determinado grupo social? Quais as formas de transmissão destes conhecimentos? Estas reflexões, muito típicas da área de etnomusicologia, deveriam estar na base de qualquer planejamento e precisam estar muito mais presentes na formação do educador musical, pois será a partir delas que será possível construir uma proposta educacional resultante do diálogo e do consenso entre os anseios dos alunos e as expectativas dos professores (CANDUSSO, 2009, p. 221).

A fala da autora dialoga com uma das preocupações da área de Educação Musical, a partir do momento que ela indaga o significado da música em um determinado grupo social e quais as formas de transmissão dos conhecimentos a serem adquiridos. Estes conhecimentos alcançam aqui a aprendizagem e o ensino, sendo estes os pilares da Educação Musical sobre os quais busco explicar de que forma aconteceu a profissionalização dos músicos na OBADX.

A partir do objeto da Educação Musical, considerando as relações de ensino e aprendizagem da música, percebo nas falas dos entrevistados um discurso simbólico, de proteção, onde o procedimento de ensino e aprendizagem se assenta numa proposta pouco usual, com diferentes metodologias e um caminho de formação que perpassa algumas gerações, como veremos a seguir.

### 5.2.1 EEPI e OBADX – um Caminho de Formação

Após me debruçar sobre o papel da capoeira na formação musical e cultural dos jovens da OBADX, procurei compreender um outro fio condutor, o que me leva a entender de que modo o projeto social EEPI também contribuiu para a profissionalização dos músicos da OBADX.

Dainho foi aluno na EEPI de Wilson Café, o fundador da escola. Wilson Café não foi somente o professor de música de Dainho Xequerê, ele também acabou por oportunizar

vivências musicais importantes, ao convidá-lo para tocar ao lado de grandes ícones da música brasileira. Wilson possibilitou viagens, *workshops*, tornando esse mestre um referencial nos instrumentos de percussão, e permitindo que ele se delineasse também como um modelo de arte educador.

Dainho, ao ganhar destaque por sua musicalidade e profissionalismo, tornou-se professor na EEPI, atuando também como um músico bem-sucedido, se apresentando ao lado de nomes importantes no cenário musical baiano. Assim, ele influenciou seus alunos e integrantes da OBADX por meio de uma trajetória de sacrifício pessoal, esforço e êxito profissional. A formação musical obtida por Dainho Xequerê na EEPI é descrita por ele como a condução para a construção de sua orquestra, caminho de sua identidade profissional, conforme se exprime: “A Escola de Educação Percussiva foi quem me levou a aprender música; nessa escola eu acabei me encantando pela música e hoje dou seguimento”. (DAINHO XEQUERÊ, entrevista em 02/05/2016)

O fundador da EEPI, Wilson Café, foi um dos principais responsáveis pela inspiração desta pesquisa. Através dele e do seu projeto social na EEPI, eu pude conhecer Dainho Xequerê e os demais integrantes da OBADX, sendo necessário trazer aqui uma descrição mais detalhada sobre Wilson Café, personagem também envolvido nessa construção teórica.

**Foto 12** - Os alunos da EEPI regidos por Wilson Café



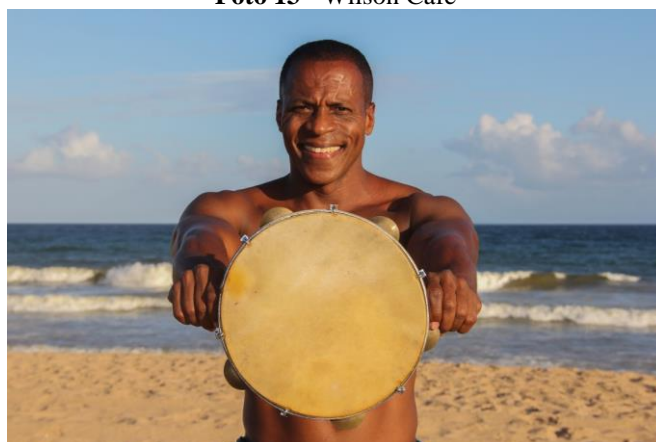
Fonte: A TARDE – UOL (2014)<sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> Disponível em: <<http://atarde.uol.com.br/cultura/noticias/1644442-jovens-musicos-levam-a-cultura-baiana-para-fora-do-brasil>>.

### 5.2.2 Wilson Café, o Fundador da EEPI

Foto 13 - Wilson Café



Fonte: Toni Freitas (2017 - divulgação)

Wilson Café é considerado um dos maiores percussionistas do Brasil e já atuou junto a nomes da música nacional como Maria Betânia, Elba Ramalho, Armandinho, entre outros. Tocou em vários países como Espanha, Alemanha, Dinamarca, Japão, Bélgica, Estados Unidos, difundindo a música através da percussão, gravando alguns discos autorais mostrando a riqueza da percussão e da cultura baiana.

Após muitos anos como acompanhante de celebridades, decidiu seguir carreira solo como cantor e compositor tendo ganhado, logo no início, o troféu Caymmi com o show “Batam Palmas”. A ascensão desse percussionista está ligada ao seu encontro com a música, mesmo após uma infância difícil. Os instrumentos de percussão foram imprescindíveis nessa sua formação profissional, pois, através deles, houve uma motivação significativa ao ponto de fazê-lo reproduzir o mesmo mecanismo pedagógico que o formou para o resgate de outras crianças da violência.

Wilson Café costumava encontrar garotos que “batucavam” em latas nas ruas de Salvador e, certo dia, se perguntou: O que posso fazer para que esses meninos tenham oportunidade de tocar bons instrumentos musicais e, até mesmo, uma oportunidade de trabalho em música como eu tive? Nasceu nesse momento o embrião da EEPI. Inicialmente, Café ensinou os garotos nas ruas, sem recursos físicos ou financeiros, utilizando instrumentos reciclados. Tempos depois, por meio de uma parceria com o grupo *Bagunçação*<sup>30</sup>, ele encontrou o primeiro espaço físico para ensinar os seus alunos, dessa vez, com instrumentos

---

<sup>30</sup> A ONG “Bagunçação” é uma instituição sem fins lucrativos, voltada para inclusão social através de atividades culturais e educacionais na comunidade de Jardim Cruzeiro, em Salvador - Bahia.

musicais profissionais. Wilson Café foi responsável pela inserção, no mercado profissional de música, de diversos alunos da EEPI, não só no Brasil, mas em alguns países da Europa.

Outro legado deixado por ele é a pedagogia dos instrumentos de percussão. Muitos professores de música do estado da Bahia foram alunos desse mestre, onde destaco o fundador da OBADX, Dainho Xequerê. A figura abaixo busca demonstrar, de forma simplificada, o ciclo de formação musical na EEPI, com reflexos diretos na composição da OBADX como podemos conferir na figura abaixo:

**Figura 17** - Ciclo de formação musical na EEPI



Fonte: Anderson Brasil

Em sua formação inicial, a OBADX contou com instrumentistas musicalizados pelo próprio Dainho Xequerê nas dependências da EEPI, haja vista que ele era não só o mestre de capoeira, mas também o professor de música. Nessa árvore genealógica musical Dainho, por sua vez, formou Diógenes, o qual se tornou também professor de música na EEPI. Diógenes deu aulas a Gladson, que acompanhou Wilson Café em turnê internacional, tocou com nomes importantes da Música Brasileira e tornou-se também integrante da OBADX. Por fim, temos Everton, aluno da última turma de música de Dainho nas dependências da EEPI, que integra também a OBADX e fará vestibular para música em 2018, ano de conclusão desta pesquisa.

Nas conversas informais, que pude registrar nos diários de campo, foi unânime a defesa da importância do contato com o mercado profissional da música oportunizado pela EEPI. Os músicos delineiam diversas apresentações públicas proporcionadas pelo projeto. Diferentes oportunidades acabaram por surgir em função destas apresentações, por recomendação de

outros músicos que ali estavam presentes, que acabaram por fazer indicação para que os alunos da EEPI tocassem em eventos musicais como *freelance*.

Os participantes da OBADX descrevem que esses eventos foram estágios importantes para a inserção musical deles no mercado de música. O trabalho, neste viés, também se mostra como princípio formativo e educacional. Saviani reflete acerca dessa relação formativa do trabalho com o homem:

Ora, o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico. (SAVIANI, 2007, p. 154).

Assim como Saviani defende que a essência do homem é o trabalho, Brandão (1983) defende que este processo se inicia ainda na infância: “A aquisição do saber é um trabalho. Ela demanda esforços que começam na infância. [...] aprender para o exercício de um ofício simbólico é um processo ativo, motivado”. (BRANDÃO, 1983, p. 62). A formação é uma ação, se dá por uma motivação, por um empenho.

Outro aspecto formativo, a se destacar no contexto da EEPI, é a projeção de futuro que os jovens fazem a partir da admiração pelos seus professores. Alguns traçam percurso de atuação se espelhando em professores que já possuem carreira de destaque profissional na música, algo que já havia sido registrado na pesquisa em minha pesquisa (BRASIL, 2014):

**Sandrini Marques** – “A professora Márcia é meu exemplo de vida de tudo! Quero fazer tudo da mesma forma como ela faz...”.

A professora Márcia, citada em minha pesquisa de mestrado, também foi aluna na EEPI. Assim com os exemplos da figura 16, Márcia também foi aluna de Dainho Xequerê, se tornando professora na EEPI, algum tempo depois vindo, *a posteriori*, integrar a OBADX como musicista e dançarina.

Esse conjunto de práticas musicais remuneradas receberam protagonismo no conjunto de elementos que compõe o processo da formação profissional dos entrevistados. Estas práticas musicais somam-se ao acesso ao ensino de música encontrado na capoeira e às vivências musicais oportunizadas pelo projeto social EEPI. Os dados desta pesquisa também

sinalizaram que, mesmo sendo a EEPI um marco imprescindível na trajetória de formação musical destes jovens, outros projetos sociais brotaram nas falas deles como ambientes de formação musical.

### 5.2.3 Projetos Sociais na Formação dos Músicos

Conforme o ressaltado nas entrevistas, além da EEPI, outros projetos sociais também surgiram como motivadores significativos para a formação de todos os sujeitos sociais pesquisados, em seus aprendizados musicais, como pode ser visto em seus depoimentos:

O CRIA é no Pelourinho, é o lugar que me formou, o que eu sou hoje eu agradeço muito ao Cria, o rapaz que me procurou, e foi a melhor experiência de minha vida (WESLEY, entrevista em 06/06/2016)

Procurei o projeto por gostar de música e o projeto social era o único lugar que era perto e que oferecia o curso gratuito em música; isso me motivou a procurar. (EVERTON, entrevista em 20/05/2017)

Foi por estar sempre ouvindo a música e tentar reproduzir; consegui dá continuidade ao meu sonho, eu tinha aquele sonho desde pequeno, eu vou reproduzir isso, mas eu não sabia nem para onde ir. No projeto social que eu aprendi a base a noção para que eu hoje esteja trabalhando com música. (DIÓGENES, entrevista em 30/05/2016).

Nota-se que esses sujeitos sociais adquirem sua autonomia instrumental em suas práticas cotidianas, assim como em suas apresentações públicas. Reavaliam os erros errando, sendo corrigidos pelos seus pares, durante os ensaios e essas apresentações. A familiaridade adquirida com a música está em uma dimensão diferenciada, pela subjetividade comum ao contexto social deles e também pela amálgama que interliga a capoeira à música e vice-versa, pelo aprendizado que é retroalimentado por elementos culturais que existem especificamente onde eles residem, nas comunidades onde moram e naquelas que frequentam.

Eles entendem a funcionalidade de um equipamento de som experimentando em diferentes situações e formações. Cada uma dessas histórias de vida é única, dinâmica, viva e em constante mutação. Me sinto diante de um processo de formação totalmente diferente dos quais tive oportunidade de acompanhar, de conviver e agora de pesquisar.

Acredito que a convivência semanal, que se abria a cada encontro para uma compreensão dos elementos até então estranhos a mim, foi fundamental para perceber que aquelas histórias de vida clamavam por uma atenção acentuada e cuidadosa. Ecoava em meio aos meus escritos, em meio às minhas reflexões, enquanto pesquisador, um cenário para ser



visto. Essa grandiosidade concernente à história de vida de cada um deles, me lembrou Portelli, ao oferecer os seguintes subsídios:

Uma história de vida é algo vivo, um trabalho sempre em evolução, onde os narradores enquanto caminham, analisam a imagem do seu próprio passado, pois a história é aberta, provisória e parcial; muda tanto quando a quantidade de tempo, isto é, a experiência acumulada pelo narrador e da mesma maneira com a qualidade do tempo, ou seja, os aspectos por este privilegiados durante a narrativa, concluindo que nenhuma história é contada duas vezes de forma idêntica e cada história que ouvimos é única (PORTELLI, 2004, p. 298)

A ruptura decorrente do trabalho de campo, ao comparar o processo de formação revelado pelos meus entrevistados com a minha formação profissional – um contexto escolar e tecnicista – foi fundamental para que eu pudesse alcançar a experiência de cada um deles. Pude perceber que as experiências vividas por estes jovens, nos demais projetos sociais, contribuíram de modo relevante para o percurso formativo, sendo então apropriado me reportar ao pedagogo Antônio Nóvoa e sua concepção sobre o processo formativo:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante *investir a pessoa* e dar estatuto ao *saber da experiência*. (NÓVOA, 1995, p. 25).

Os sujeitos sociais, com os quais aqui convivi, têm como prática refletir sobre práticas musicais exitosas, suas escolhas para participarem ou não de um grupo musical, e até sobre seus erros técnicos durante as apresentações públicas. Estas práticas musicais se legitimam e se estabelecem pela experimentação em contextos diversos e pelos modelos de músicos experientes. São saberes construídos socialmente pela realidade a que eles estão postos. Essa identidade profissional, abalizada pela realidade, ao qual cada um se apropria do sentido de sua história pessoal, “[...] é um processo que necessita de tempo: um tempo para refazer identidades, para acomodar renovações, para assimilar mudanças” (NÓVOA, 1995, p. 6). Igualmente, permite práticas culturais significativas, sendo essa identidade também descrita por Pimenta:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade (PIMENTA, 2000, p. 19)

Compreendo, assim, que a formação da identidade profissional destes jovens tem um destacado aspecto não escolar, onde se entrecruzam elementos familiares e comunitários, onde a oralidade e a percepção de “exemplos” de músicos bem-sucedidos retroalimentam o imaginário destes sujeitos sociais, reconhecendo uma pedagogia musical que está além da sala de aula, promovendo a construção de um perfil profissional com notória singularidade.

Kleber afirma que os alunos de projetos sociais reconhecem a figura do professor como um “agente estimulador do aprendizado musical, uma pessoa envolvida com os diferentes aspectos da vida dos alunos, tendo um papel de formação para além de ensinar música” (KLEBER, 2006, p.112). A autora ainda destaca que um ponto sobremaneira notório no ensino e na aprendizagem dos projetos sociais, onde realizou a sua pesquisa, é a “preocupação com o outro”. Os próprios alunos, por muitas vezes, se tornam professores uns dos outros, auxiliando seus pares e seus amigos mais próximos no acesso à aprendizagem musical.

Santos (2014), ao estudar a formação de professores de música atuantes nos projetos sociais, compreendeu que a maioria deles já entra para atuar nestes contextos carregando um conjunto de saberes específicos que os habilitam a lidar com situações peculiares. Para a pesquisadora, estes saberes permitem aos professores uma atuação pedagógica dinâmica, onde os conhecimentos são ampliados e remodelados a cada dia (SANTOS, 2014, p. 127).

Este cuidado com o outro, assim como o conjunto de saberes docentes, constituem uma práxis transparente entre os integrantes da OBADX. Costumam praticar a troca de saberes musicais em diversos momentos, chegando a obter um resultado significativo em suas apresentações públicas, o que gera um crescimento notável, tanto a cada um dos músicos quanto para a orquestra como um todo. Por sua vez, os saberes docentes são marcados por uma escuta atenta e sensível ao contexto social, decorrente de suas experiências vividas no passado.

### 5.3 A DESCOBERTA

A OBADX nasceu de uma prática musical semanal, unindo nove jovens na EEPI que queriam tocar juntos. Durante cerca de quatro anos, a cada ensaio, eles iam se afirmando à medida que entendiam como seria sua participação instrumental na orquestra, ao tempo em que crescia sua técnica e ampliava o repertório específico para berimbaus. A OBADX é uma proposta que impacta até mesmo os seus participantes como traz o relato de Jeane:

Eu não imaginava o que seria a orquestra, até então não tinha ideia de como era a orquestra e fui assistir; na primeira música fiquei paralisada, totalmente encantada por aquilo ali, por quê? Porque enquanto capoeirista, só com a capoeira, eu não tinha visto nada igual. Quando eu vi a primeira vez, eu juro que falei assim: “eu vou fazer parte disso aqui”. Isso aqui para mim é um sonho enquanto capoeirista, assim em relação ao que o berimbau pode fazer. Não imaginava que o berimbau podia fazer as coisas que hoje eu vejo que na orquestra ele é capaz de fazer (JEANE, entrevista em 01/06/2017).

Gradativamente, eles começaram a receber convites para se apresentarem em teatros, praças e eventos culturais da cidade. Daí, surgiram diversas entrevistas para programas de televisão, assim como fotos publicadas em diferentes mídias. Com isso, a orquestra de berimbaus foi ganhando visibilidade em Salvador.

Também, começaram a surgir convites para se apresentarem com cantores já conhecidos pela mídia e admirados por eles. Eles declararam que cada aparição dessas apresentações, ao lado de seus ídolos, crescia o reconhecimento do público e, com isso, a realização de novas conquistas como também um “*up*” em seus currículos. O aparecimento ao lado de ícones do cenário musical tem muitas vezes a conotação de êxito profissional, de inserção no mercado de trabalho como verificamos na fala de Diógenes: “Quando a galera te vê em uma banda famosa, na televisão, dizem: é estourado, tá trabalhando, tá tocando. Mas, fora isso, é aquela luta do dia a dia (DIÓGENES, entrevista em 30/05/2016).

Diante da aproximação com artistas importantes no cenário brasileiro e com a fama conquistada, em dado momento, os músicos da OBDX tomam consciência do papel artístico e social que passam a desempenhar. Eles conseguem se enxergar como “inseridos” no panorama musical. Essas oportunidades levaram a orquestra a um conjunto de aquisições, tais como prestígio e reconhecimento por seus pares. Em algumas falas, ainda se nota uma expectativa para outras conquistas a serem galgadas, conforme refere Diógenes:

Eu comento isso direto, a orquestra tem tudo para ganhar o mundo, por ser um trabalho diferente, pelo cuidado que a gente tem, pelas cobranças, pelas dificuldades do dia a dia, dificuldades que eu falo é que a gente depender de um grupo e cada um, um esperar a nota do outro e você ainda lê uma partitura que ainda tem uma semicolcheia, que você vai esperar a nota de mais dois, é um quebra-cabeça. Esse trabalho aí eu vejo como diferente e que vai ganhar o mundo, não sei quando. É como eu falo direto: vamos está trabalhando sempre, estudando, que um dia vai vingar, vai correr! (DIÓGENES, entrevista em 30/05/2016).

Portanto, pode-se entender que as apresentações da OBADX são de cunho profissional e, com uma repercussão maior, promoveram uma força motriz para que o mestre e os músicos investissem em maior elaboração para suas apresentações públicas. Intensificaram a

frequência dos ensaios, compraram novos instrumentos, confeccionaram novos figurinos, com adereços, e investiram em maquiagem.

Toda essa nova realidade da OBDX foi, portanto, ganhando um espaço na mente de seus músicos, a ponto de gerar um estado de autoconfiança que se estabeleceu a partir das descobertas de seus potenciais artístico-musicais, sobretudo pelo diferencial que uma orquestra de berimbaus, tocando melodias elaboradas, pôde revelar.

#### 5.4 A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO PROFISSIONAL

O exemplo de músicos bem-sucedidos, como acima referido, nas falas dos aqui entrevistados, não só está associado a um “status” como também resulta em uma crença de que eles podem caminhar na direção de exercer a música como profissão. Eles consideram que tocar com artistas famosos, aparecer na mídia e até mesmo terem retorno financeiro não basta para realizar o maior intento de suas vidas. Este intento é provar que a música é possível para o jovem de periferia como profissão, como escolha. Estar inserido no mercado de trabalho musical carrega um discurso simbólico de êxito e conquista. Sobre isso, Wesley se pronuncia:

Por isso que eu não desisti ainda; pra desistir a gente encontra muitos motivos, o lance da baixa estação, são pessoas falando... Rapaz..., vá procurar fazer alguma coisa de interessante na sua vida! Graças a Deus, na minha família nunca teve isso, porque eu tenho familiares que conseguem o sustento por meio da música, que vive disso, sobrevive disso, e é uma vontade minha, um sonho meu. Eu estou estudando, correndo para que um dia eu consiga. Eu tenho vários colegas: Cainan que toca com Ivete, Tiago que toca com Bel Marques, tem Luizinho que toca com Daniela Mercury, Shrek que toca com Nina da Timbalada, conheço várias pessoas assim (WESLEY, entrevista em 06/06/2016).

Diógenes, uns dos músicos mais antigos da OBADX, acrescenta que o apoio dado por familiares, músicos famosos e amigos denotam o êxito quanto à escolha de suas profissões. Sobre a influência da mídia para a divulgação da orquestra no cenário brasileiro, a foto abaixo mostra uma apresentação importante para o reconhecimento profissional da OBADX:

**Foto 14** - Programa Domingão do Faustão na rede Globo de TV



Fonte: OBADX

As apresentações diversas que a OBADX realizou, pelo país, significaram oportunidades ímpares para esses jovens músicos. Elas trouxeram emoções fortes, conforme descreve Wesley:

Rapaz, quando eu subi no palco com Geraldo Azevedo e Margareth, pela orquestra, para mim foi o dia mais emocionante. Eu fiquei emocionado mesmo, de verdade. E foi pela orquestra as melhores coisas que eu já fiz ... (WESLEY, entrevista em 06/06/2016).

Foi possível mapear, em redes sociais dos integrantes da OBADX, o grau de importância que a aparição em fotos ao lado de celebridades da música baiana representava. Um dos shows mais marcantes e de grande repercussão entre amigos e familiares desses músicos foi a apresentação com a cantora baiana Margareth Menezes, que aconteceu no Teatro Castro Alves, o maior e mais importante teatro de Salvador, conforme foto 15:

**Foto 15** - OBADX e Margareth Menezes



Fonte: OBADX

Os registros audiovisuais dessas participações em eventos musicais, ao lado de personalidades famosas, são conquistas importantes para o caminho profissional de cada um destes músicos. Cada foto e aparição pública revela-se como uma “comprovação” de qualidade do currículo profissional. Além disso, a disseminação destas em redes sociais beneficia a divulgação e criação novas possibilidades de trabalho para a OBADX, tal como se refere Kleber (2011, p. 41) fundamentada em Castells (2000): “Redes constituem uma nova morfologia social das sociedades cuja lógica das suas próprias dinâmicas modifica, de forma substancial, a operação e os resultados dos processos produtivos e de experiência, poder e cultura”.

Nessas atuações profissionais, a Orquestra de Berimbaus começa a criar uma identidade conhecida pela sociedade baiana, o que gera convites para os mais variados eventos, a exemplo da exposição promovida pelo Shopping Iguatemi retratando os 50 anos da atriz Regina Duarte, como pode ser visto na foto 14:

**Foto 16** - OBADX e a atriz Regina Duarte



Fonte: OBADX

No processo de formação desses músicos pesquisados, surge uma forma bem peculiar de verificação curricular, onde se aceita as referências de qualidade profissional pela simples frase: “Fulano, que tocou com Carlinhos Brown”, como exemplo. Estas comprovações não são físicas, não estão registradas no *Currículo Lattes* e nem são certificados impressos. Elas simplesmente são novas “janelas” profissionais, trazendo elementos altamente particulares da constituição curricular do músico popular, revelando os mecanismos e as estratégias que são operadas e as possibilidades de novas inserções bem-sucedidas, no cenário profissional da música, mobilizando motivações internas e coletivas.

Enquanto pesquisador, à medida que eu conseguia visualizar cada publicação dos meus sujeitos em rede social, advinda plateia de cada um dos seus *shows*, que assistia às suas entrevistas na televisão, podia acompanhar, de perto, o modo como era construído o currículo profissional deles. Desse modo, capturava as informações que estava buscando para minha pesquisa, em tempo real, em um roteiro orgânico e imprevisível.

### 5.5 O PAPEL DA FAMÍLIA E A COBRANÇA DA SOCIEDADE DIANTE DA PROFISSÃO DE MÚSICO

Ao refletir acerca da escolha de profissão dos músicos da OBDX, a família ganha uma importância acentuada, já que esta interfere quase que diretamente na vida de seus filhos jovens. Portanto, a falta de uma educação de qualidade e de acesso ao mercado profissional não são apenas algumas das dificuldades que eles precisam enfrentar em suas trajetórias profissionais. Quando indagados sobre a postura de suas respectivas famílias, em relação ao profissional de música, os entrevistados corroboraram descrições muito semelhantes sobre a postura de suas famílias, como verificamos na fala do criador da OBADX:

Foi muito difícil. Cobranças vão chegando em casa. Ah, porque tem que ter carteira assinada, tem que fazer outra coisa, tem que fazer aquilo, aquilo outro, sempre foi uma grande luta. Sempre é um grande tabu dentro das famílias de comunidades menos favorecidas, a pessoa lutar ali na música e tal, mas hoje é mais tranquilo. Existe um reconhecimento, existe minha família indo me assistir nos palcos, meus irmãos, alguns fazem aula de música comigo, hoje existe um reconhecimento bacana (DAINHO XEQUERÊ, entrevista em 02/05/2016)

Embora no relato de Dainho haja certo otimismo neste cenário da profissionalização do músico, estão em jogo na sua carreira a prática musical, a constituição de sua identidade ao longo de sua história de vida, durante suas experiências profissionais, ao se situar enquanto cidadão em uma sociedade preconceituosa e excludente. Nela, percebe-se um discurso de posicionamento, de resistência e busca pelo reconhecimento, pelo respeito acerca das escolhas profissionais de cada um deles. Esses jovens são marcados por aspectos diferenciados de formação, os quais os acompanham desde os seus nascimentos – uma estrutura social indutiva como nos mostra Elias:

O que une os indivíduos não é cimento. Basta pensarmos no burburinho das ruas das grandes cidades: a maioria das pessoas não se conhece. Um quase nada têm a ver com as outras. Elas se cruzam aos trancos, cada qual perseguindo suas próprias metas e projetos. Vão e vêm como lhes apraz. Parte de um todo? A palavra “todo” certamente parece deslocada [...] a ordem invisível dessa forma de vida em comum, que não pode ser

diretamente percebida, oferece ao indivíduo uma gama mais ou menos restrita de funções e modos de comportamento possíveis. Por nascimento, ele está inserido num complexo funcional de estrutura bem definida; deve conformar-se a ele, moldar-se de acordo com ele e, talvez, desenvolver-se mais, com base nele. Até sua liberdade de escolha entre as funções preexistentes é bastante limitada. Depende largamente do ponto em que ele nasce e cresce nesta teia humana, das funções e da situação de seus pais e, e em consonância com isso, da escolarização que recebe (ELIAS, 1994, p. 21).

A influência exercida pela família, tal como descrita por Elias, é percebida também na fala de cada um destes jovens. Eles revelam que, em famílias menos favorecidas, é notório o desapareço pelas aulas e envolvimento com a música, muito em função do estigma que acompanha o músico popular. Este estigma se dá por falta de um vínculo empregatício e garantias que podem estar presentes em outras profissões. Essa cobrança representa um ponto nevrálgico das famílias, como declara Diógenes, referindo-se ao seu pai:

Ele já queria que eu começasse a trabalhar, mesmo como aprendiz, essas coisas. Eu falava: “tô estudando música” e ele dizia: “isso não vai dar em nada, tem que ter dinheiro rapaz!”. Eu não sabia o que fazer da minha vida, mas hoje ele pensa diferente, mas, não deixa de dar umas cutucadas. Mas minha mãe me apoia, meu tio sempre me apoiou, uma boa parte de minha família me apoia, mas esperam que você tenha um resultado bacana (DIÓGENES, entrevista em 30/05/2016).

O apoio da família na escolha profissional de cada um desses jovens é uma busca incessante de cada um deles. Existe uma relação direta entre o exercício da profissão e o retorno financeiro que esta pode trazer, já que costuma haver uma “prestação de contas” no cenário familiar. Para muitos pais, o profissional da área artística resulta em uma vida de muitas privações, conforme a fala de Márcia.

Eles tinham medo que eu viesse a viver de arte, porque eles achavam que arte nunca me daria recursos financeiros adequados para que eu pudesse viver a minha vida. Mas quando eu comecei a mostrar à minha família que eu queria isso mesmo, eles começaram a apoiar, eles tinham medo de que forma eu iria sobreviver. As pessoas acham que a arte não vai dar dinheiro nunca, por isso o receio deles (MÁRCIA ANDRADE, entrevista 29/04/2016).

O êxito profissional desses jovens figura como uma resposta às cobranças e a descrença existente em muitos de seus lares. Há toda uma expectativa por esse êxito, por parte dos familiares dos meus entrevistados. Isso foi investigado por Travassos (1999), referente ao fato de que algumas famílias dão a chance de “saber música”, mas preocupam-se quando as atividades musicais ameaçam tornarem-se mais importantes do que os estudos que garantem um diploma de nível superior respeitável e capaz de possibilitar alguma segurança financeira:



Porque o meu pai fez questão que eu fizesse algum curso superior qualquer, porque eu queria fazer vestibular para a Escola de Música, ele não deixou, psicologicamente, era pressão danada, e fizemos um acordo e tal que eu faria uma faculdade qualquer e ele me ajudaria a estudar música (aluno de Regência). (TRAVASSOS, 1999, p. 130)

Tanto esse aluno do curso de Regência quanto o de Licenciatura em Música, a seguir, declaram a insegurança que vivem em relação à aceitação ou não de seus pais para suas escolhas profissionais. Há certa inconstância na maneira de ver seus filhos estudando para atuarem como músicos, nos dois depoimentos.

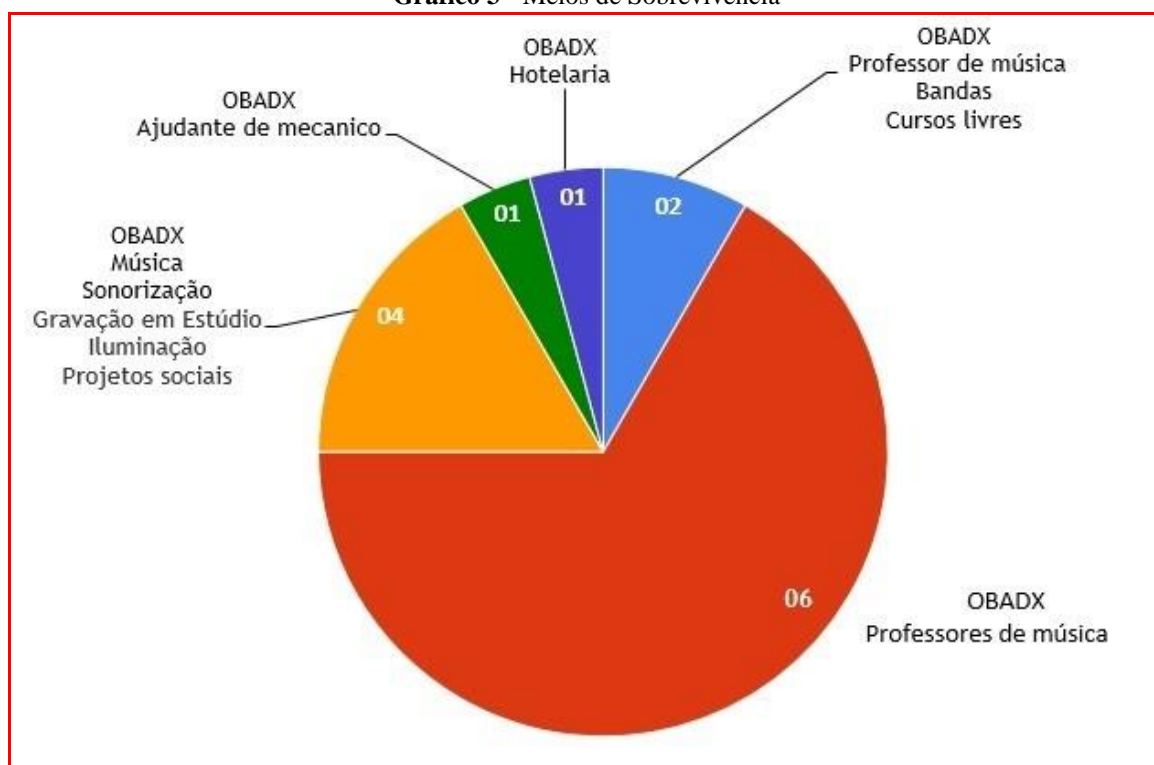
De vez em quando, mas muito raramente, meu pai chega e fala se eu não queria fazer uma outra faculdade, de outra coisa... [...]. Eles têm medo porque música é uma profissão meio incerta, tem vezes que você pode estar com dinheiro e outras não, você pode estar ganhando bem e outras vezes não estar, você trabalha como autônomo... (Aluno da Licenciatura), (TRAVASSOS, 1999, p. 130)

Além de todas as dificuldades enfrentadas, tais como privação ao ensino de qualidade, exposição à violência, preconceito de raça e moradia em bairros sem infraestrutura, os entrevistados da OBADX foram unânimes em relatar que suas famílias constituem uma “outra frente” de obstáculos quando eles decidem ser profissionais de música.

## 5.6 E O SUSTENTO VEM DA MÚSICA?

Apesar de uma agenda com diversas apresentações em teatros e eventos culturais, entrevistas em emissoras de rádio e TV, a renda obtida com as apresentações públicas ainda não é suficiente para manter financeiramente todos integrantes da Orquestra. No período em que foram realizadas as entrevistas dessa pesquisa, apenas dois dos sete entrevistados da OBADX, mantinham seu sustento exclusivamente da música. Alguns trabalham como professores de música e em outros ramos distante da música, tais como hotelaria, operação de som e iluminação, entre outros, conforme representado percentualmente no gráfico 3:

Gráfico 3 - Meios de Sobrevivência



Fonte: Anderson Brasil (2017)

O gráfico 3 revela que a maioria dos músicos da OBADX, para seu sustento, desenvolve outras atividades profissionais, além de atuarem na orquestra de berimbaus. Chama a atenção o maior grupo, com percentual de 85,7% para aqueles que atuam como professores de música. Com isso, entende-se que há um mercado fértil, com demandas para ministrar aulas particulares de instrumento. Em seus estudos, Chagas Neto (2014) descobre que esse professor particular de instrumento, enquanto músico, não vislumbrava atuar dando aulas; na verdade, ele se descobre ou melhor, ele “torna-se” professor ao longo de sua vida, por razões diversas.

No percentual do grupo 4 os músicos que somam 57,2% podem ser chamados de “freelancers” e ganham o segundo lugar, assumindo diversas atividades, além da música, para garantirem o seu sustento. Vale ressaltar que eles não simpatizam com essa ideia, assim como não gostam de assumir essas demais atividades como atuações profissionais. Alguns trabalham em mais de uma banda, como refere Diógenes:

Vários, vários. Trio elétrico com o projeto de Marcia Short, com Wilson Café, Gabriel Pensador. A Orquestra também, um projeto bacana com o Luciano Calasans no trio (risos), berimbau no trio velho, esse som será que vai chegar? Foi uma experiência da zorra (risos), no final deu tudo certo. TCA, no tombamento da capoeira, foi a primeira vez que eu pisei ali.... Foi bacana. Estava ali, Mariene de Castro, Naná Vasconcelos, uma galera, isso também foi produzido pela EEPI Percussiva. O Domingão do Faustão,

Brasília, quando eu paro às vezes, eu olho...eu tenho uma trajetória bacana né? Se fala assim, aconteceram algumas coisas né? Coisas boas e coisas ruins, na estrada mesmo, viajando para lá e para cá. Aí, bate aquele pensamento: “Rapaz... eu tenho que investir, não desista não! (risos...)”. (DIÓGENES, entrevista em 23/05/2016).

O terceiro grupo, com 28,6%, é representado por aqueles que sobrevivem somente da música. Além da OBADX, os dois trabalham como professores particulares de instrumento, tocam em bandas e ministram diferentes cursos. Dainho, que faz parte desse grupo, além de liderar essa orquestra, ministra cursos de afinação de berimbaus em outras capitais brasileiras, cursos de ritmos do candomblé e de ritmos afro-baianos. Márcia, a outra componente desse grupo, atua como professora de dança, tanto do balé clássico como do candomblé. Se apresenta como dançarina convidada por diferentes artistas baianos.

O quarto e quinto grupos, que representam 14,3%, retratam músicos que atuam em atividades fora do campo da arte. Um deles como ajudante de mecânico e o outro, único que tem carteira de trabalho assinada, trabalha como recreador de um dos maiores hotéis de Salvador. No entanto, vale ressaltar que a recreação, por constar de brincadeiras musicais, movimentos corporais, e a expressão de si, utiliza-se fundamentalmente da música e da dança, às vezes do teatro, configurando o campo da arte.

Um aspecto que se destaca, dentre as informações coletadas nas entrevistas, é que somente dois integrantes da OBADX declararam “viver da música”. Em contrapartida, todos eles, quando indagados no quesito “Quais são as suas profissões”, foram unânimes em responder: “A Música é minha profissão”. A única informação adicional se dá pelo fato de uma das entrevistadas responder: “Sou professora de dança e musicista”, intercalando a música com a dança.

As atividades remuneradas delineiam entre os entrevistados um perfil profissional que permite atuar e obter recursos, mesmo sem possuir um diploma de formação na área da música. Apenas um dos músicos da OBADX não leciona música, fazendo pequenos “bicos” para complementar sua renda junto ao dinheiro angariado nas apresentações musicais. As participações em eventos de empresas, cerimônias de casamento e formatura, foram consideradas as mais lucrativas dentro do mercado “informal” da música. Em sua pesquisa, Pimentel comprova essa realidade:

A atuação em eventos (casamentos, formaturas, missas, empresas, escola, prefeituras, etc.) foi considerada por todos os representantes como a atividade mais lucrativa para os músicos em suas cidades. Outras opções de atuação foram: música ao vivo em bares e restaurantes, participação em

festivais, estúdios, aulas particulares, escolas particulares, assessoria de grupos e corais em igrejas, projetos sociais e regentes de corais de empresas. (PIMENTEL, 2013, p. 1314).

Assim, pode-se perceber que, mesmo se considerando músicos profissionais, os integrantes da OBADX necessitam complementar suas fontes de renda. Esse conjunto de atividades remuneradas são estudadas também por Salazar:

Assim, o que o músico precisa entender é que sua profissão possibilita a diversidade de projetos, às vezes esteticamente distintos. Isso traz uma vantagem, porque sua renda é a soma de todos os trabalhos, reduzindo o grau de incerteza de sua remuneração mensal, já que não existe dependência econômica de apenas um projeto específico. Pode (e deve) haver o projeto principal, mas este não é o único a lhe retribuir financeiramente (SALAZAR, 2009, p. 12).

O autor também põe seu olhar sobre os possíveis contratemplos devido à conhecida fragilidade dos projetos. Para melhor se compreender essa vida dos músicos unindo vários trabalhos, ele ainda faz a analogia com os médicos e seus diversos vínculos de trabalho:

Também é uma precaução contra a possibilidade de o projeto principal vir a ser encerrado no futuro de forma abrupta e o músico ficar sem outra opção de ganhar dinheiro. Outra analogia que cai bem atualmente com a profissão de músico é com a medicina. O médico possui vários trabalhos: plantão no domingo, ambulatório à tarde durante a semana, plantão à noite duas vezes por semana noutro hospital, atendimento pela manhã três vezes na semana numa clínica particular, e assim por diante. Da mesma forma o músico precisa enxergar várias possibilidades de trabalho na área musical. Lembrando que uma opção não exclui outra, considerando também as características pessoais (SALAZAR, 2010, p. 12).

As ideias de Salazar dialogam com a descrição de um dos meus entrevistados sobre essas diferentes e numerosas fontes de renda:

Tem a música que eu estudo todo dia, para o sustento tem minha banda que às vezes rola grana, às vezes não, tem a OBADX que rola também cachê, mas o meu trabalho prioritário de carteira assinada é no Gran Hotel<sup>31</sup> (WESLEY, entrevista em 06/06/2016).

As atividades desenvolvidas por cada um dos músicos permeiam as apresentações que fazem com diferentes artistas conhecidos no cenário brasileiro da música, aulas em contextos variados como percebi também na fala de Diógenes:

Trabalho como monitor de música, instrutor, pois professor deixa aquela coisa muito acadêmica. Qual a sua faculdade? Pergunta. [As pessoas]. Tenho

---

<sup>31</sup> O *Gran Hotel Stella Maris Urban Resort & Conventions* é um Resort urbano da Rede Sol Express na cidade de Salvador no estado da Bahia.

cursos e tal, no momento é esse.... e tocar (instrumentista). (DIÓGENES, entrevista em 30/05/2016).

Embora todas as atuações complementares sejam na área da música, Dainho Xequerê, mesmo sendo o líder e fundador da OBADX, é o exemplo mais marcante sobre a necessidade que os músicos têm de assumir diferentes e numerosos trabalhos para assegurarem o sustento de suas famílias, conforme expõe:

Ganho a vida através da música, através da arte educação. Dou aula em um projeto, que hoje virou um programa governamental, que é para pessoas em situação de rua. Além disso, eu dou aula na comunidade do Cabula, de capoeira e de música. Toco com diversas bandas; além da Orquestra, toco com diversos artistas, ganho minha vida tocando, dando aula de música e capoeira (DAINHO XEQUERÊ, entrevista em 11/05/2016).

Portanto, os integrantes da OBADX se consideram profissionais da música, embora exista a necessidade permanente de atuações complementares para seus rendimentos, o que não lhes tira a certeza da profissão de músico que abraçaram. Destaco aqui que, ainda jovens, esses sujeitos sociais já ganhavam dinheiro com a *performance* musical. Isto difere de muitos outros profissionais que, mesmo depois da formação acadêmica, precisam de mais tempo para receberem algum pagamento. Como exemplo disso, temos o dentista que, em seus anos iniciais de graduação, não tem a permissão para ‘fazer um bico’ nessa profissão. Serem remunerados por esse trabalho só é possível depois de diplomados e devidamente inscritos no Conselho Regional de suas categorias.

Para compreender o que está em jogo neste diálogo com os entrevistados, e para abalizar se, de fato, existe o cunho profissional diante destas atividades realizadas por estes músicos, busquei Freidson (1998) que afirma:

Podemos definir a profissionalização como um processo pelo qual se percebe uma ocupação organizada [...] cuidar da qualidade de seu trabalho e de seus benefícios para a sociedade [...] constitui uma base para organizar empregos e trabalho numa divisão do trabalho inteiramente diferente do princípio administrativo (FREIDSON, 1998b, p. 98).

A organização de diferentes horários, atuação em diferentes contextos e diferentes formações musicais não deslegitima a profissão de músico; pelo contrário, há uma autonomia que é defendida pelo próprio Freidson diante da construção social de cada profissão. O autor discute a crença de que a autonomia das profissões está sempre voltada para o atendimento das necessidades sociais, tendo por pano de fundo uma ideologia profissional. Freidson

desafia a crença de que um treinamento altamente especializado e prolongado não se alicerça como única característica de uma profissão (FREIDSON, 1998).

A construção social da profissão de músico alcança diferentes contextos, como vimos logo no início desta pesquisa. Esse profissional, que se insere na perspectiva da música popular, atende a díspares requisitos como mostra Travassos (1999), dados esses que emergiram, de modo claro, nesta pesquisa. Em contraponto, Pichoneri (2006) defende que a formação do músico de Orquestra Sinfônica obedece outro caminho: “Tornar-se um músico profissional requer uma formação altamente especializada na área, domínio de um instrumento, amplo conhecimento de seu repertório e uma dedicação contínua” (PICHONERI, 2006, p. 11). A partir destas distintas perspectivas, surge uma outra questão nas falas de meus sujeitos sociais: é preciso diploma para ser músico profissional?

### 5.7 É PRECISO DIPLOMA PARA SER MÚSICO PROFISSIONAL?

No intuito de evitar qualquer tipo de indução para os meus entrevistados, as questões formuladas no roteiro de entrevista desta pesquisa, evitavam a palavra “profissionalização”, que foi substituída por termos como: “sustento”, “ganhar a vida”, “atuação”. Quando indagados sobre a necessidade de um diploma para atuarem como músicos, todos afirmaram que o diploma não legitimava e nem assegurava a atuação profissional deles, como pode ser visto na fala de Dainho:

Acho muito importante uma formação acadêmica na área de música, mas não creio que seja necessário um diploma para se formar um bom músico. A maior parte dos grandes músicos que conheço não possui diploma, mas têm musicalidade e conhecimentos indiscutíveis. Mas acho importante o diploma sim, até porque, não sabemos do amanhã e ele pode, quem sabe, nos abrir outras portas lá na frente (DAINHO XEQUERÊ, entrevista em 02/05/2016).

Com esse depoimento e mesmo pelo fato de Dainho já estar inserido na universidade como aluno de licenciatura em música, entende-se que existe algum tipo de reconhecimento pela formação acadêmica, embora a moldura social em que estão imbricados não revele a necessidade de diploma para legitimá-los enquanto profissionais da música, ou seja, um “profissional cultural”. Acreditando nisso, os entrevistados deram exemplos de alguns músicos que atuam profissionalmente e que são bem-sucedidos em suas carreiras, sem possuírem formação acadêmica:

Se eu acho necessário um diploma para me tornar um músico profissional? Hum...acho que não. Se você observar, a grande maioria dos grandes músicos que a gente conhece não é formado né? Se você olhar Brown<sup>32</sup>, Café<sup>33</sup>, esses caras, nenhum deles é formado em música e estão aí né? Acho o diploma importante, mas não acredito que ele me torne profissional não. Olhe Dainho! Ele tá aí trabalhando, ganhando dinheiro, e só agora que ele foi fazer faculdade (DIÓGENES, entrevista em 23/05/2016).

Apesar de todos eles serem categóricos sobre a crença de que o diploma não legitima a sua atuação profissional, em contraponto, declaram que compreendem o diploma como algo importante: “O diploma é muito importante, essencial, mas se a pessoa tiver um conhecimento, não tem ali o papel, mas ele tem o conhecimento; não tem porque não exercer a profissão né?” (DIÓGENES, entrevista em 23/05/2016).

Como foi citado, cabe aqui destacar o que revela Carlinhos Brown, sobre seu início na carreira, porque além de corroborar as reflexões acima mencionadas, para ele “a música andou junto com os projetos sociais”, ao fundar, em 1994, a Associação Pracatum Ação Social:

A lembrança mais forte que eu tenho foi a de gerar a confiança na minha família. Lá para os 15 anos, em meados dos anos 70, eu fui contratado por uma cantora, Leila, para trabalhar com ela em barzinhos tocando percussão no bairro do Rio Vermelho, em Salvador. Quando cheguei lá, tinham outros cantores fazendo também shows na noite do bairro e que passaram a me chamar para tocar percussão com eles. Foi assim que comecei a minha carreira como percussionista. Eu ganhava sempre o transporte e os cachês dos shows eu receberia no final do mês. Lembro como se fosse hoje do dia que eu cheguei em casa com uns cinco salários mínimos. Meu pai não estava fazendo nem 1 por mês! Rapaz, ele disse “Não, não! Onde você achou este dinheiro?”. Só sei que ele me pegou pela orelha e me levou para onde eu tinha achado este dinheiro. Aí Zé Rubens, que era o líder dos barzinhos, contou que eu toquei o mês inteiro, que eu tinha muito talento na percussão e que era muito querido por todo mundo. [...] O problema é que era um cachê sazonal, somente durante o verão. Terminou o carnaval e ficou um marasmo. Não tinha nada o que fazer! E meu pai foi logo me dizendo: “Quem vive de música é radiola. Vai trabalhar em outra coisa! (BROWN – site oficial)

---

<sup>32</sup> Antônio Carlos Santos de Freitas nasceu no bairro Candéal Pequeno, Salvador/BA (23 de novembro de 1962), conhecido pelo nome artístico Carlinhos Brown, é um cantor, percussionista, compositor, arranjador, produtor, artista plástico, agitador cultural e candomblecista brasileiro. São vários os renomados intérpretes e parceiros de composições de Brown tanto da música brasileira como internacional. Seu nome artístico consta ser uma homenagem a James Brown, ícone do *funk* e da *soul music*, e H. Rap Brown, ativista dos direitos civis. Foi iniciado na música através de Osvaldo Alves da Silva, o Mestre Pintado do Bongô. Seus primeiros instrumentos, que marcariam toda a carreira e estilo musical, foram os de percussão, com aprendizado e desenvolvimento das células rítmicas provenientes dos terreiros de candomblé.

<sup>33</sup> Wilson Café.

A música anda junto com os projetos sociais e, em 1994, funda a Associação Pracatum Ação Social. O projeto, criado por Brown, oferece cursos de idiomas, moda, reciclagem, oficinas de dança, escola infantil. É nesta mesma época que o artista lança o primeiro álbum solo: “Alfagamabetizado”. Aclamado pela crítica, Carlinhos Brown recebe o Prêmio Multishow de Melhor Cantor, é eleito o Melhor Instrumentista pelo Prêmio Multishow,

Vale destacar que as falas dos entrevistados também retratam uma atuação profissional alinhada às frentes citadas, por eles e pelos autores consultados, tais como bares e restaurantes, participação em festivais, gravações em estúdios, *freelancers*, aulas particulares de instrumento, atuações em casamentos, formaturas e empresas.

Travassos (1999), afirma que "a construção da identidade de músico profissional pode ser construída em práticas musicais tais como: tocar ou cantar em bares, teatros e estúdios, gravação de *jingles*, compondo e executando trilhas sonoras". (TRAVASSOS, 1999, p. 123). Diante desse entendimento, pode-se acrescentar que a atuação como músico profissional se dá pela constituição de uma identidade, por relações que ultrapassam a denotação de “status” ou até mesmo pela posse do diploma de formação na área de música – o "saber tocar" já é a certificação deles.

## 5.8 E O PROFESSOR DE MÚSICA PRECISA DE DIPLOMA?

É necessário destacar que, para o desempenho da docência, os entrevistados traçam outro discurso a respeito da necessidade de um diploma. Eles delineiam uma linha entre o músico que ganha a vida tocando e aquele que ganha a vida como professor de música, deixando claro o modo como veem essa questão. Eles fazem conexões distintas acerca da docência, onde alguns acreditam que o diploma é necessário para o ensino da música, a exemplo de Dainho, por questões pedagógicas:

Diploma para músico...Hum...acho que não. Porém, para professor sim. Ajuda em planejamento, em didática, coisas que venham a somar, não que a pessoa que está fora da academia não tenha a capacidade, mas o diploma é um suporte sempre necessário (DAINHO XEQUERÊ, entrevista em 11/05/2016).

Wesley, por sua vez, julga importante o diploma, mas argumenta que a falta dele não interfere na sua atuação profissional. Ele argumenta que sua atuação como músico já é suficiente para legitimar sua atuação como professor de música:



É necessário, não é indispensável; o trabalho edifica o homem, pois o estudo edifica o ser. Não é necessário, porque eu já faço e não tenho o diploma, mas eu já toco profissionalmente, já recebo cachê, trabalho remunerado e tudo. (WESLEY, entrevista em 06/06/2016)

Uma das entrevistadas tem o diploma de teatro como uma conquista pessoal, mas sofre com a discriminação daqueles que não o possuem, sobretudo da postura humana de uma diretora que a desclassifica, de modo desrespeitoso:

Me formei na Escola de Teatro da UFBA, porque a área (teatro) passa a te ver de outra forma, te respeitam quando você tem um diploma. Inclusive eu sofri com essa questão de ser formada, porque quando eu dava aula, eu pelo fato de gostar, chegaram para mim, uma pessoa que é mestra em Letras e disse: “Você não é professora, professor é quem tem título, você não tem título”. Isso me doeu muito, eu segurei a barra desse local [escola que atuava como professora] por muitos anos, para sustentar o que ela [proprietária da escola] sonhava e ela olhar para a minha cara e dizer que eu não era professora por causa do título? E na hora de um projeto que foi lançado um edital, colocou o nome de uma outra pessoa, só porque tinha título, só porque tinha nome? Eu não tinha título, eu não tinha nada, não tinha nome no mercado, eu não era nada (risos). Isso me doeu muito, tipo assim, quebrou meu sonho sabe? Acredito que o título é só uma afirmação do que você faz, só para você sustentar uma sociedade que acha que você tem que ter um título. Para mim, professor é aquele que está ali no meio de um bairro periférico ou não, mas que ama o que faz, e passa o que acredita (MÁRCIA ANDRADE, entrevista em 29/04/2016).

Travassos, nesta compreensão acerca do diploma, afirma que: “Numa perspectiva mais instrumental, o diploma é uma esperança de estabilização financeira, porque possibilita os vínculos empregatícios com escolas oficiais” (TRAVASSOS, 1999, p. 124). A fala da autora está diretamente relacionada com os depoimentos dos entrevistados nesta pesquisa. Eles entendem a importância do diploma para atender às necessidades específicas, a exemplo de concursos, docência. No entanto, enquanto músicos, eles entendem que o diploma não se faz necessário para atuarem no mercado profissional.

Podemos dizer que o músico profissional é somente aquele que possui um diploma? Travassos entende que o diploma se soma a outros atributos que o músico popular já possui:

O curso superior de música pode coroar uma prática profissional intensa e bem-sucedida com a sistematização escolar e a aquisição de técnicas específicas. Somando as virtudes que se atribuem ao músico popular (ouvido, bossa, capacidade de improvisação etc.) ao prestígio do conhecimento sancionado pela escola, a dupla formação proporciona para alguns alunos a realização de sua demanda por uma cultura musical plena (TRAVASSOS, 1999, p. 124).

O objeto desta pesquisa trata da profissionalização em música, por meio de um projeto social e não a formação de um professor de música, mesmo entendendo que existem pesquisas referenciais que abordam especificamente a formação docente em música, bem como o trabalho e a formação em paralelo. Morato desenvolveu seus estudos exatamente sobre “o trabalhar como músico e o estudar ao mesmo tempo. Ao tratar do músico profissional e da formação do professor de música, entende-se que a autora defende a ideia de que a licenciatura em música traz uma lucidez específica e diferenciada para o músico:

A defesa da formação pedagógica, em nível universitário, pode ser tomada como uma baliza que dá vislumbre à profissão docente, justificando-se e diferenciando-a das demais profissões que se constroem com os mesmos saberes disciplinares: professor de química é diferente de químico, professor de biologia é diferente de biólogo, professor de música, é diferente de músico, etc. (MORATO, 2009, p. 185).

Percebo que a experiência musical pode compor um conjunto de competências valorosas, sobretudo, as musicais. Por outro lado, a formação pedagógica do professor de música pode alicerçar-se na experiência e ser construída de forma autônoma, já que ela pode acontecer dentro da própria ação do “ser professor” como mostra Abreu:

A profissionalização docente é algo vivo; ela não acontece na ação, ela é a própria ação; ela só atinge o vivido se for narrada. Ao tomar a profissionalização como uma narrativa, trago o movimento que o professor faz para tornar-se o que ele é no espaço em que atua. A partir do momento em que o professor narra a sua trajetória profissional, como professor de música, reconstróem-se os caminhos que levaram a determinados acontecimentos no vir a ser professor de música. Portanto, descrever a profissionalização como narrativa é dar visibilidade às experiências do professor de música nos contextos em que estão inseridos (ABREU, 2011, p. 157).

Até aqui busquei aclarar de que forma se dá a profissionalização em música, por meio de um projeto social. Analisei os caminhos e os acontecimentos desses jovens, enquanto “músicos profissionais”, dando voz às suas experiências adquiridas. Assim, com diferentes imbricações, a formação desses professores, que emergiram na análise de meus dados, se assemelha à formação do músico profissional, por ter sido “algo vivo”, e que aconteceu na “ação” como defende Abreu (2011).

O trabalho de educação musical, que contempla o ensino do instrumento e da cultura afro-brasileira, surgiu como uma das principais atividades, desempenhadas pelos meus entrevistados, na soma de suas rendas mensais. Ao saber que dois integrantes da OBADX estavam na Universidade Federal da Bahia – um cursando música e outro dança – tive que

olhar para a formação docente, já que esta começou a ganhar protagonismo no cenário do contexto pesquisado. O trabalho de professor, desses dois e dos outros quatro desses jovens, me levou a refletir de que forma essa prática pedagógica interferia ou contribuía para a formação de um músico profissional.

Por fim, “Transcendendo a Roda, a Profissionalização”, título desse capítulo, buscou mostrar que a profissão de músico originou-se de uma conotação pré-estabelecida e passou a ganhar seu protagonismo a partir do momento em que se constrói uma identidade própria, por não se encaixar nas expectativas que são peculiares de uma identidade profissional. Isso se explica, porque esses sujeitos sociais não passaram por um treinamento ou especialização, não incidiram pela formação universitária e nem recebem recompensa financeira o suficiente para o sustento de suas famílias, tendo que atuarem como professores de música, mesmo sem diploma, além de terem que buscar outros meios de sobrevivência fora da esfera musical.

Percebe-se também que o reconhecimento de seus pares, do seu público e da mídia, representados em convites significativos, comparecem como elementos de avaliação para o chamado “êxito profissional”. Este tem, como pano de fundo, um comprometimento com aquilo que cada um deles se propõe, assim como uma administração do tempo que permite uma dedicação aprimorada e inteira.

Por tudo isso, pode-se compreender que há uma formação “artesanal”, quando se olha para o cuidado e a valorização peculiar dos saberes trazidos e trocados entre os músicos da orquestra. Também, pode-se afirmar que não competem entre si; apenas somam suas habilidades, de modo generoso. Existe uma rede de contatos profissionais entre eles que possibilita uma inserção maior no mercado profissional e uma projeção na mídia que é própria dessa profissão. Além disso, percebe-se um prazer genuíno de cada um dos músicos da OBADX em suas criações artísticas elaboradas de maneira coletiva, criativa e colaborativa.

## 6 ONDE CHEGAMOS

Durante esse processo de pesquisa, olhei diversas fotos e assisti vídeos do grupo, os quais me auxiliaram compondo meus documentos de análise. Além disso, por conta também da pesquisa, convivi mais de perto, durante os quase quatro anos do doutorado, com os músicos da OBADX, ou seja, com o meu campo empírico.

Minha busca consistia, inicialmente, em descobrir de que modo o projeto social EEPI contribuiu para a profissionalização deles. Neste processo inicial, acabei por entrecruzar com outras questões, outros aspectos, mergulhando em diálogos com teóricos com os quais ainda não tinha familiaridade. Em virtude de a capoeira ter tomado um lugar importante durante a pesquisa, precisei adentrar em áreas de conhecimento novas para mim, tais como Educação Física e História.

Ao perceber que todos os músicos da OBADX possuem uma aproximação umbilical, ancestral e espiritual com a capoeira, tive que aprofundar meu olhar nesta expressão cultural brasileira de forma cuidadosa e contemplativa. Alguns deles integram grupos distintos, com diferentes mestres, mas todos reverenciam o líder da orquestra de berimbaus, Dainho Xequerê. Em virtude destes desdobramentos, acerca da capoeira, necessitei mergulhar na literatura que versava sobre essa luta, buscando subsídios para lidar com assuntos emergentes que, inicialmente, não compunham meu problema de pesquisa, mas ganharam destaque e protagonismo de forma natural. A capoeira estabelece relações com gêneros musicais e com a religião de matriz africana, o Candomblé, permitindo aos músicos da OBADX uma relação cultural e imaterial com esta luta. Assim, este trabalho acabou por se configurar, em dados momentos, como um caleidoscópio, trazendo diferentes prismas, sinalizando questões emergentes com envergadura reflexiva neste arcabouço; contudo, pelo tempo e complexidade não puderam aqui serem percorridas.

Durante algumas noites em que estive presente nos treinos do grupo de capoeira ALUBAC, conduzido também pelo mestre da OBADX, pude perceber a seiva da ancestralidade presente em um líder que construiu sua história a partir de uma vida dura e difícil, mas com dignidade, tendo sido alavancado pela esperança e pela música.

Ao caminhar de forma aproximada com o maestro e alguns dos integrantes da orquestra, observei um modelo pedagógico peculiar, marcado pela oralidade com tons de companheirismo e dedicação. Nessa postura pedagógica, a música ganhava destaque, tendo

como pano de fundo valores humanos que perpassavam tanto a roda de capoeira como o processo de educação musical.

Com toda essa força que a capoeira alcançou na vida desses sujeitos sociais, perguntei-me: teria sido esta prática da capoeira tão forte na vida deles, a ponto de ter influenciado esses músicos a criarem uma orquestra de berimbaus e se profissionalizarem com ela? Seria este o principal caminho para a conquista de um profissional de música? Vale ressaltar, que essa minha constatação surgiu de modo gradativo, o que me fez refletir sobre a pergunta inicial de pesquisa – que atribuição a EEPI dava à essa profissionalização? –, já que meu olhar se voltava apenas para as aulas de música.

Evidentemente, é mais lógico uma orquestra de berimbaus ser oriunda de uma roda de capoeira. E porque não pensei nisso antes? Na frieza dos dados, concluí que a capoeira e o berimbau foram a centelha da aproximação entre esses jovens da OBADX e a aprendizagem musical. O projeto social, por sua vez, através das diversas vivências da música, oportunizou a profissionalização deles, permitindo um caminho peculiar de formação profissional.

O diálogo com diferentes teóricos que abordam a profissionalização me permitiu compreender que existem acentuadas diferenças que legitimam o desempenho de determinadas profissões. No âmbito da profissão de músico encontrei, na literatura, distinções sobre o perfil do músico profissional, que atua no âmbito da orquestra, e sobre o músico popular que atua em diferentes contextos.

A necessidade do diploma para a atuação profissional também veio à baila. Percebi que a falta do diploma de formação acadêmica em música não abaliza o desempenho da profissão de músico, neste contexto específico da música popular. O diploma é desejado pela maioria de meus entrevistados, mas essa busca acontece, na maioria das vezes, pela necessidade de atuarem na docência, ou pela legitimação de uma atuação profissional consagrada na vida deles.

Então, por que esse cabelo? Por que essa roupa? As cores escolhidas, o contorno de fala que utilizam, o tom em que projetam suas vozes em defesa daquilo que eles acreditam; tudo isso dispõe um mosaico vivo e dinâmico, em constante criação e transformação, por meio da concepção de um mundo com luz, sons e cores próprias. A friúra das palavras, muitas vezes, não consegue tingir a realidade deles. São percepções que estão além da língua portuguesa... Imagens aproximam, facilitam um pouco o enlace:

**Foto 17** - Show da OBADX

Fonte: OBADX

Também na apreciação dos dados, acabei por atingir detalhes capturados nas apresentações públicas da OBADX, entendendo melhor como eles veem o mundo, e o que a música representa para cada um. Descobri um mundo comunitário, alicerçado na partilha, no abrigo, assim como possuem sonhos de igualdade social. A vulnerabilidade social é real, mas esses jovens são exemplos de êxito, pois a grandeza da conquista profissional de cada um deles serve como molde, arquétipo para outros jovens, trazem não só boas histórias pessoais, mas também contemplam a transformação de famílias inteiras e de comunidades periféricas, pela força do exemplo. Suas histórias retroalimentam outras, e mais outras... Vigorosamente elas me alimentam!

Esta pesquisa devolve, primeiramente a mim, enquanto pesquisador, uma história que desvela a vida sociomusical destes sujeitos, vislumbrando um caminho possível para tantos outros jovens que vivem em contexto de periferia. Continuo a me perguntar: O que eles querem? O que eles buscam? Já alcançaram? O pertencimento racial deles me impacta! Eles ganham protagonismo e visibilidade, suas façanhas ecoam nas ruas da cidade onde cresceram. A comunidade onde moram se orgulha de tê-los por ali.

No entanto, o que de fato é a OBADX? Uma letra do músico Lenine talvez me traga um pouco de clareza ao pronunciar: “É a festa dos negros coroados, num batuque que abala o firmamento, é a sombra dos séculos guardados...”

As roupas que eles usam e a forma que eles pegam em seus instrumentos possuem força e impacto que, por mais que eu me esforce em descrever, não consigo situar o plano dimensional em que se encontram, por isto busco auxílio na imagem:

**Foto 18** - Projeto Música Preta Baiana



Fonte: OBADX

As palavras: “resistência”, “negro”, “comunidade” e “nós” permearam todas as entrevistas, apareceram em quase todas as falas. Como eu deveria tratar estas informações? Eu não estava em busca de “profissionalização em música? A força destas palavras rodeadas por “aspas” me conduziu à imersão em suas órbitas, a buscar compreender um pouco mais sobre o valor que eles estabeleciam para muitos destes referenciais. A fala de um dos meus entrevistados sobre uma proposta cultural descreve um pouco do que estava posto diante de mim:

MPB - Música Preta Baiana. Grande movimento de resistência, afirmação e valorização da música boa que é feita pelos nossos. Música que poderia ser muito mais valorizada e apreciada por nós negros. Estou muito feliz por ter participado de um evento com tamanha riqueza Cultural, por ter vivenciado esse momento muito importante para a história da música Baiana. E em meio a tanto preconceito, tanta hipocrisia continuamos aqui. Firmes e fortes lutando constantemente. "E estamos aqui, sobrevivemos!" (WESLEY, postagem narede social Instagram)

Essa existência e permanência me faz lembrar meus escritos mais incipientes no início desta pesquisa, quando replicava Lévi-Strauss, ao tecer que a “palavra” liga o pensamento à existência. As falas de cada um deles bradam pela existência enquanto artistas negros.

Entretanto, o fato de Dainho ter sido o professor de todos esses jovens, antes de montar a OBADX, e de tê-los conduzido a uma prática musical transformadora, coloca-me em xeque sobre o êxito, sobre a “cereja” deste trabalho e sobre a grandeza da verdade posta diante de mim. O ciclo de formação que perpassa algumas gerações reforça Marcel Mauss em sua teoria acerca da dádiva. Me vi embebido por questões avassaladoras de doação e cuidado que são repassadas a cada nova geração, por meio de alguns elementos presentes em um modo de vida que se apega e protege valores ancestrais.

O processo de ensino e aprendizagem da música são marcados pela oralidade e guiados por afetos presentes na capoeira e em suas vidas comunitárias, o que permite abrigar a construção desta formação profissional, sob o olhar da Educação Musical. Neste contexto social em que eu estava, posto em diálogo com as áreas correlatas, tais como a sociologia, filosofia e antropologia, poderia pensar em um segundo problema de pesquisa, quiçá numa outra tese.

Em função de não conseguir dimensionar o fenômeno educacional complexo, as condições objetivas e subjetivas implicadas, a fim de interpretar todas as possibilidades relacionadas à experiência, coube remeter-me às singularidades presentes nessa vivência, construídas com primazia no “chão da EEPI”. Assim também remeto-me ao professor Carlos Brandão em seu livro “Casa de Escola” quando põe um olhar sensível ao que poderia ser ignorado: “Por onde andei nunca vi espaços próprios e situações formais ou escolarizadas de ensino, mas aqui e ali encontrei inesquecíveis momentos de persistente trabalho pedagógico, mesmo quando aparentemente invisível” (BRANDÃO, 1983, p. 16).

Este processo de construção do músico profissional acontece, muitas vezes, de forma “invisível” como alega Brandão. Mas porquê invisível? Aqui me atrevo a buscar exemplo em outra área de conhecimento, a medicina. O aluno neófito do curso de medicina, logo em seus primeiros contatos com a vida acadêmica, é posto em um laboratório. Um pouco adiante se vê dentro de um hospital, tomado por sinapses que o apresentam ao novo mundo que o espera. O seu olfato se amolda a substâncias antes estranhas, mas que agora impregnam até mesmo em suas roupas. Ele não sabe o que é formação ou o que é o exercício da profissão. Quando ele percebe, já é um médico. Por que isso? Porque ele se forma em um ambiente real, se forma dentro da própria profissão de médico.



Os músicos da OBADX se formaram dentro da própria profissão de músico. O contexto que oportunizou vivências práticas com diferentes experiências musicais, os induziu a um conhecimento angariado na prática, com diferentes fontes de aprendizagem. Eles declaram que, quando perceberam, já estavam na TV, tocando ao lado de seus ídolos, não houve anúncio dizendo: “Olha, se liga, você já é um músico profissional!”.

Esse panorama me permitiu reconhecer um perfil profissional legitimado socialmente, conforme as crenças de Freidson (1998). Se eu utilizasse outros parâmetros, tais como a formação acadêmica ou o registro em uma ordem profissional, para autenticar essa identidade profissional, precisaria abandonar toda a construção sociocultural que levou esses sujeitos sociais a se autodenominarem “Músico Profissional”, como de fato o são, como de fato comprovo nesta pesquisa de doutorado, confirmando que a experiência não depende apenas das condições externas e objetivas, mas é determinada pelo desejo, pela coerência interna entre suas convicções, atitude e propósito de cada um, mesmo em se tratando de um cenário marcado pela sobrevivência em meio à carência de recursos, à violência e discriminação.

Não consigo elaborar uma escrita fiel o suficiente para dimensionar o que os sonhos daqueles jovens revelam. Por mais que me esforce para destacar o quanto a vulnerabilidade social é real, não consigo evidenciar de que forma ela é percebida por cada um deles. Continuo a me perguntar: Por que esta pesquisa foi importante? E a resposta que a mim se achega é: a música transforma, e uma vez transformados por ela, nós podemos transformar as pessoas e o mundo a nossa volta. Que o batuque deles ecoe e que, de fato, abale o firmamento de nossas convicções tão etéreas e temporais. *Namastê!!!*

## REFERÊNCIAS

- A TARDE – UOL. **Jovens músicos levam a cultura baiana para fora do Brasil.** 06/12/2014 às 11:39. Disponível em: <<http://atarde.uol.com.br/cultura/noticias/1644442-jovens-musicos-levam-a-cultura-baiana-para-fora-do-brasil>>. Acesso em: 20 abr. 2015.
- ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. Os velhos capoeiras ensinam pegando na mão. **Cad. CEDES** [online], v. 26, n. 68, p.86-98, 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010132622006000100007&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010132622006000100007&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 7 jul. 2016.
- ABREU, Delmary Vasconcelos de. Compreender a profissionalização de professores de música: contribuições de abordagens biográficas. **Opus**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 141-162, dez. 2011.
- ADELMAN, Clem; KEMP, Anthony. Estudo de caso e investigação-acção. In: KEMP, Anthony (Org.). **Introdução à investigação em educação musical.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1995. p. 111-134.
- ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino de. **Educação musical não-formal e atuação profissional:** um *survey* em oficinas de música de Porto Alegre - RS. 2005, 168 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2005.
- ALVES, Mariana Gaio. A inserção profissional de diplomados de ensino superior numa perspectiva educativa: o caso da faculdade de ciências e tecnologia. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, Pt, 2003.
- ALVES, Rubem. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir.** Campinas, SP: Papirus Editora, 2001. Disponível em: <[http://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/edcampo\\_texto\\_rubem\\_alves\\_a\\_escola\\_com\\_que\\_--\\_existir.pdf](http://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/edcampo_texto_rubem_alves_a_escola_com_que_--_existir.pdf)>. Acesso em: 6 jul. 2016.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Texto, contexto e significativos: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 45, p. 66-71, mai. 1983.
- \_\_\_\_\_. **Etnografia da prática escolar.** São Paulo: Papirus, 1995.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana.** Trad. Roberto Raposo; rev. téc. Adriano Correia. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- ATHAYDE, Celso; MEIRELES, Renato. **Um país chamado favela.** São Paulo: Editora Gente, 2014.
- BACELAR, Jeferson. O negro em Salvador: os atalhos raciais. **Revista de História**, São Paulo, n. 129-131, p. 53-65, dez. 1994.
- BARBOSA, Joel Luís. Uma proposta de educação musical social e brasileira através da prática de instrumentos musicais em “orquestras brasileiras”. **Revista Espaço Intermediário**, São Paulo, v. I, n. I, p. 53-64, mai. 2010.

BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira. A sociologia das profissões: em torno da legitimidade de um objeto. **Boletim Informativo e Bibliográfico de Ciências Sociais**, Anpocs, Rio de Janeiro, v. 36, n. 26, pg. 3-30 set. 1993.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Trad. Mauro Gama e Cláudia Martinelli Gama. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1997.

\_\_\_\_\_. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

\_\_\_\_\_. **Comunidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

\_\_\_\_\_. **Vidas Desperdiçadas**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

BELTRÃO, Mônica. **A capoeiragem no Recife antigo**: os valentes de outrora. Recife: Nossa Livraria, 2007.

BEN-DAVID, Joseph. **Centers of Learning: Britain, France, Germany, United States**. New York: McGraw Hill, 1977.

BEN-DAVID, Joseph. Professions in the class system of present-day societies: A trend report and bibliography. **Current Sociology**, v. 12, n. 3, 1964, p. 247-330.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. Trad. Floriano Fernandes. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1978.

BLACKING, John. Coda: making musical sense of the world. In: WHITE, Avron Levine (Ed.). **Lost in music**: culture, style and the musical event. Londres: Routledge & Kegan Paul, 1987. p. 259-264.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção**. Crítica social do julgamento. Trad. Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

\_\_\_\_\_. **Escritos de educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Esboço de uma teoria da prática**. Precedido de três estudos de etnologia Kabila. Oeiras: Celta, [1972], 2002.

BOWMAN, Wayne. **Action, criticism & theory for music education**. New York: Cambridge University Press, 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Casa de escola**: cultura camponesa e educação rural. Campinas, SP: Papirus, 1983.

BRASIL, Anderson Fabrício Andrade. **Batucando aqui vou trabalhando ali**. Os usos da aprendizagem musical em um projeto social em Salvador – Bahia. 2014, 127f. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2014a.

\_\_\_\_\_. Educação, periferia e transformação... O educador musical e alguns prismas emergentes. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 13, setembro, 2014b, Blumenau/SC. **Anais...** Santa Catarina.

\_\_\_\_\_. O Educador Musical e os Projetos Sociais, algumas reflexões... In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 22, 09-06 out. 2015, Natal/RS. **Anais...** ABEM/UFRN, 2015.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Legislação Informatizada. **Decreto nº 847**, de 11 de outubro de 1890. Promulga o Código Penal. Coleção de Leis do Brasil - 1890, Vol. Fasc. X, p. 2664. (Publicação Original). Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-847-11-outubro-1890-503086-norma-pe.html>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério do Trabalho e Emprego (MTE). **Classificação Brasileira de Ocupações: CBO – 2010**. 3. ed. Brasília: MTE, SPPE, 2010.

BRASIL. **Portal Brasil** - Agência Brasil. Cidade de Salvador completa 467 anos. Publicado: 29 mar. 2016, às 17h30. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/editoria/turismo/2016/03/cidade-de-salvador-completa-467-anos>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Governo. **Índice de vulnerabilidade juvenil à violência 2017: desigualdade racial, municípios com mais de 100 mil habitantes**. Secretaria de Governo da Presidência da República, Secretaria Nacional de Juventude e Fórum Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2017.

BRESLER, Liora. Pesquisa qualitativa em educação musical: contextos, características e possibilidades. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 15, n. 16, p. 7-16, mar. 2007.

BROWN, Carlinhos. **Site oficial**. Biografia. Disponível em: <<http://www.carlinhosbrown.com.br/bio/1960-1989/>>. Acesso em: 01.06.2018.

BYSTRON, Janco. OBA DX Orquestra de Berimbaus Afinados. **YOUTUBE**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=kXgNhCU-zVs>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

CANDUSSO, Flávia Maria Chiara. **Capoeira Angola, educação musical e valores civilizatórios afro-brasileiros**. 2009, 244 f.: il. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2009.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CASTRO JÚNIOR, Luis Vitor. Pedagogia da capoeira: olhares (ou toques?) cruzados de velhos mestres e de professores de Educação Física. 2003. 168 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado da Bahia, UNEB em convênio Université du Québec à Chicoutimi, Senhor do Bonfim, BA, 2003.

\_\_\_\_\_. Capoeira angola: olhares e toques cruzados entre historicidade e ancestralidade. **Revista Brasileira de Ciências e Esporte**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 143-158, 2004.

CERQUEIRA, Daniel et al. **Atlas da Violência 2017 - Ipea e FBSP**. Ipea e FBSP: Rio de Janeiro, 2017.

CHAGAS NETO, Antonio. **Tornar-se professor particular de violino: uma pesquisa biográfica**. 2014, 82 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

CHIZZOTTI, Antônio. O cotidiano e as pesquisas em educação. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Novos enfoques da pesquisa educacional**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994. p. 85-98.

COELHO NETTO, Henrique Maximiano. O nosso jogo. In: **Bazar**. Porto: Chardron, 1928.

CORREIO. Reportagem do CORREIO é finalista de prêmio de jornalismo internacional. **Correio**, Salvador, 02 ago. 2012, Cad. Mundo. Disponível em: <<https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/reportagem-do-correio-e-finalista-de-premio-de-jornalismo-internacional/>>. Acesso em: 17 ago. 2016.

\_\_\_\_\_. Redação. Cad. Bahia. 'É como um artilheiro em frente ao gol', diz Rui Costa sobre ação da PM com doze mortos no Cabula. **Correio**, Salvador, 06 fev. 2015. Disponível em: <<http://www2.correio24horas.com.br/detalhe/bahia/noticia/e-como-um-artilheiro-em-frente-ao-gol-diz-rui-costa-sobre-acao-da-pm-com-treze-mortos-no-cabula/?cHash=29aec7dc0780c803119bd08a679425a9>>. Acesso em: 17 ago. 2016.

COSTA, Francisco Augusto Pereira. Folk-lore Pernambuco: subsídios para a história da poesia popular em Pernambuco. Separata da **Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1908.

COUTINHO, Daniel. **O ABC da capoeira de Angola: os manuscritos de Mestre Noronha**. Brasília: DEFER, Centro de Informação e Documentação sobre a Capoeira, 1993.

DEL-BEN, Luciana Marta. Múltiplos espaços, multidimensionalidade, conjunto de saberes: idéias para pensarmos a formação de professores de música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 11, n. 8, 29-32, mar. 2003.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: Sage, 2005.

DIAS, Leila. **Interações nas práticas pedagógico-musicais: dois estudos de caso**. 2011, 224 f. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2011.

DOOLEY, Larry M. Case study research and theory building. **Advances in Developing Human Resources**, v. 4, n. 3, p. 335-354, 2002.

DURKHEIM, Émile; MAUSS, Marcel. [1903]. **De quelques formes de classification - Contribution à l'étude des représentations collectives**. Année sociologique, VI, (1901-1902), p. 1- 72. Rubrique "Mémoires originaux". Les Presses universitaires de France. 2002.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: uma história dos costumes**. v. 1. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

\_\_\_\_\_. **Mozart: a sociologia de um gênio.** Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

ELLIOTT, David J (Edit.). **Praxial music education: reflections and dialogues.** New York: Oxford University, 2005.

ERICKSON, Frederik. **Talk and social theory: ecologies of speakink and listening in everyday life.** Cambridge: Polity Press, 2004.

FALCÃO, José Luis Cirqueira. **O jogo da capoeira em jogo e a construção da práxis capoeirana.** 2004, 407 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2004.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** Salvador: Editora EDUFBA, 2008.

\_\_\_\_\_. **Os condenados da Terra.** Minas Gerais: Editora UFJF, 2010.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Considerações sobre a pesquisa em educação musical. In: FREIRE, Vanda (Org.) **Horizontes da pesquisa em música.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2010. p.155-175.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa.** 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

\_\_\_\_\_. **Desenho da pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação.** 2. ed. São Paulo: Editora da Unesp, 2008.

FONTOURA, Adriana Raquel Ritter; GUIMARÃES, Adriana Coutinho de Azevedo. História da capoeira. **Revista da Educação Física/UEM,** Maringá, v. 13, n. 2, p. 141-150, 2002.

\_\_\_\_\_. A capoeira em Florianópolis: um resgate histórico. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento,** Brasília, v. 11, n. 2, p. 13-18, jun. 2003.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário de Segurança Pública 2017 ano 11.** Disponível em: <[http://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2017/12/ANUARIO\\_11\\_2017.pdf](http://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2017/12/ANUARIO_11_2017.pdf)>. Acesso em: 14 mai. 2018.

FREIDSON, Eliot. **Profession of medicine: a study of the sociology of applied knowledge.** Chicago: University of Chicago Press, 1988a.

\_\_\_\_\_. **Renascimento do profissionalismo: teoria, profecia e política.** Trad. Celso Mauro Paciornik. São Paulo: Edusp, Coleção Clássicos, n. 12, 1988b. 280 p.

\_\_\_\_\_. **Professionalism reborn: theory, prophecy and policy.** Chicago: University of Chicago Press, 1994.

\_\_\_\_\_. Para uma análise comparada das profissões: a institucionalização do discurso e do conhecimento formais. **Revista Brasileira de Ciências Sociais.** São Paulo, v. 11, n. 31, p.141-145, 1996.

FREIRE, Gilberto. **Sobrados e mocambos.** São Paulo: Global, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática docente. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Vanda Bellard (Org.). **Horizontes da pesquisa em música**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2010.

FREHSE, Fraya. **Ô da Rua!**: o transeunte e o advento da modernidade em São Paulo. São Paulo: EDUSP, 2011.

FRENTE PARLAMENTAR EM DEFESA DA CAPOEIRA. Fundadores da capoeira - Mestre Bimba e Mestre Pastinha. 25 abr. 2010. Disponível em: <<http://frenteparlamentardacapoeira.blogspot.com.br/2010/04/fundadores-da-capoeira.html>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

G1 BA. **Bairro da Liberdade não é o mais negro de Salvador, aponta IBGE**. Em 28/03/2012. Disponível em: <<http://g1.globo.com/bahia/noticia/2012/03/bairro-da-liberdade-nao-e-o-mais-negro-de-salvador-aponta-ibge.html>>. Acesso em: 19 mai. 2015.

G1, MONITOR DA VIOLÊNCIA. **Mapa mostra mais de 3 mil pessoas assassinadas em fevereiro no Brasil**. Atualizado 16 abr. 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/mapa-mostra-mais-de-3-mil-pessoas-assassinadas-em-fevereiro-no-brasil.ghtml>>. Acesso em: 16 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. **Uma semana, 1.195 mortes**: o retrato da violência no Brasil. Por Thiago Reis, G1 atualizado em 09 nov. 2017. Disponível em: <<https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/uma-semana-de-mortes-o-retrato-da-violencia-no-brasil.ghtml>>. Acesso em: 16 abr. 2018.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 1989.

\_\_\_\_\_. **O saber local**: novos estudos em antropologia interpretativa. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

GIDDENS, Anthony. **Política, sociologia e teoria social**. São Paulo: UNESP, 1997.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GOHN, Maria da Glória. Abordagens teóricas no estudo dos movimentos sociais na América Latina. **Cad. CRH**, Salvador, v. 21, n. 54, p. 439-455, dez. 2008.

\_\_\_\_\_. **Educação não-formal e cultura política**: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. São Paulo: Cortez, 2011.

GOMES, William Barbosa. Considerações sobre a submissão de projetos que utilizam métodos qualitativos de pesquisa para agências financeiras. In: SIMPÓSIO DE PESQUISA E INTERCÂMBIO CIENTÍFICO DA ANPEPP, 3, 1990, Águas de São Pedro, SP. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia, 1990, p. 239-243.

GREEN, Anne Marie (sous la direction de). **Musique et sociologie** – enjeux méthodologiques et approches empiriques. Paris: L'Harmattan, 2000.

GROSSI, Cristina; BARBOSA, Paula I. R. Educação musical nas ONGs do Distrito Federal: campo de trabalho e perfil profissional. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 13, outubro, 2004, Rio Janeiro. **Anais...** Rio De Janeiro. CD-ROM.

GUIMARÃES, Maria Eloísa. **Escola, galeras e narcotráfico**. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Departamento de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, PUC-Rio. Rio de Janeiro, 1995.

HASENBALG, Carlos A. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HELLER, Agnes. Uma crise global da civilização: desafios futuros. In: HELLER, Agnes et al. **A crise dos paradigmas em ciências sociais e os desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1999.

HERSKOVITS, Melville J. **Antropologia cultural: o homem e seu trabalho**. São Paulo: Mestre Jou, 1963.

HIKIJ, Rose Satiko Gitirana. **A música e o risco: etnografia da performance de crianças e jovens**. São Paulo: Edusp, 2006.

HOFFMANN, Marise Pimenta; BRANDÃO, Sandra Márcia Chagas. Medição de emprego: recomendações da OIT e práticas nacionais. **Cadernos do CESIT**, Campinas, n. 22, p. 3-38, nov. 1996.

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Dossiê IPHAN 12**. Roda de capoeira e ofício dos mestres de capoeira. Coleção Dossiê dos Bens Culturais Registrados. Brasília/DF: 2014. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/DossieCapoeiraWeb.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 12, n. 10, p. 43-51, mar. 2004.

KEMP, Anthony. Introdução à investigação. In: KEMP, Anthony (Org.). **Introdução à investigação em educação musical**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1995. p. 13-22.

KLEBER, Magali Oliveira. Educação musical em ONGs: o processo pedagógico-musical visto como fato social total. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 14, 25 a 28 de outubro 2005, Belo Horizonte, MG, **Anais...** Belo Horizonte: ABEM, 2005. p. 220-230.

\_\_\_\_\_. **A prática de educação musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro**. 2006, 355 f.: il. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2006.

\_\_\_\_\_. A rede de sociabilidade em projetos sociais e o processo pedagógico-musical. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 19, n. 26, p. 37-46, jul./dez 2011.



\_\_\_\_\_. Música e projetos sociais. In: SOUZA, Jusamara. **Música, educação e projetos sociais**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2014. p. 27-50.

KONDER, Leandro. **Os marxistas e a arte**: breve estudo histórico-crítico de algumas tendências da estética marxista. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

KRAMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. **Em Pauta**, Porto Alegre, v. 11, n. 16/17, p. 49-73, abril/nov. 2000.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LEININGER, Madeleine M (Ed.). **Qualitative research methods in nursing**. In: \_\_\_\_\_. **Ethnography and ethnonursing models and modes of qualitative data analysis** Orlando, FL: Grune & Stratton, 1985. Cap. 3, p. 33-71.

LOURO, Ana Lúcia. Professores universitários e mercado de trabalho na área de música: influências e abertura para o diálogo. **Revista da Abem**, Porto Alegre, v. 11, n. 8, p. 101-105, mar. 2003.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 17, n. 49, p. 11-29, 2002.

\_\_\_\_\_. Etnografia como prática e experiência. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 15, n. 32, p. 129-156, jul./dez. 2009.

MALINOWSKI, Bronislaw. Argonautas do Pacífico Ocidental. Coleção **Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1998 [1922].

MANZINI, Eduardo José. Considerações sobre a entrevista para pesquisa em educação especial: um estudo sobre análise de dados. In: JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto; VICTOR, Sonia Lopes (Org.). **Pesquisa e educação especial**: mapeando produções. Vitória, ES: EDUFES, 2012. p. 361-386.

MARIE, Michelle. **Quer saber por onde anda Wilson Café?** Atravessando fronteiras. Em 21/07/2015. <<http://www.michellemarie.com.br/interviews/2753-atravesando-fronteiras>>. Acesso em: 30 jun. 2016.

MARINHO, Inezil Penna. **Subsídios para a história da capoeiragem no Brasil**. Rio de Janeiro: Tupy, 1956.

MATTAR, Fauze N. **Pesquisa de marketing**. São Paulo: Atlas, 1993. v. I e II.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de; CASTRO, Paula Almeida de (Org.). **Etnografia e educação**: conceitos e usos. Campina Grande: EDUEPB, 2011, 298 p.

MAUSS, Marcel. Ensaio sobre a dádiva. Forma e razão da troca nas sociedades arcaicas. In: \_\_\_\_\_. **Sociologia e antropologia**. v. II. São Paulo: Edusp, 1974.

MAUSS, Marcel; DURKHEIM, Émile. **De quelques formes primitives de classification**. Contribution à l'étude des représentations collectives. Année sociologique, 1903, reed.

BRIAN, Éric; SALOMONE, Jules; WEBER, Florence (Ed.). Paris, Presses universitaires de France, coll: Quadrige, 2017, 150 p.

MEIRELLES, Renato; ATHAYDE, Celso. **Um país chamado favela: a maior pesquisa já feita sobre favela brasileira.** São Paulo: Edita Gente, 2014.

MERRIAM, Alan P. **The anthropology of music.** Evanston: Northwestern University Press, 1964.

MIRANDA, Clícea Maria Augusto de. Memórias e histórias da guarda negra: verso e reverso de uma combativa organização de libertos. In: do SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – ANPUH, 26, São Paulo, julho 2011. **Anais...** São Paulo: ANPUH, 2011.

MERRIAM, Sharan B. **Case study research in education: a qualitative approach.** San Francisco: Jossey Bass, 1988.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social** – crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2002. 288 p.

MOORE, Carlos. **Racismo e sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

MORATO, Cíntia Thais. **Estudar e trabalhar durante a graduação em música: construindo sentidos sobre a formação profissional do músico e do professor de música.** 2009. 307f. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

\_\_\_\_\_. A formação profissional em música: uma reflexão pensada sob o ponto de vista da construção social da profissão musical. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 18, Goiânia, 2010. **Anais...** Goiânia: ABEM, 28/07 a 01 de out. 2010. p. 220-230.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** Trad. Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, Edgar. **O Método 6: Ética.** Trad. Juremir M. da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2005.

\_\_\_\_\_. **Introdução ao pensamento complexo.** Trad. Eliane Lisboa. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MÜLLER, Vânia. Ações sociais em educação musical: com que ética, para qual mundo? **Revista da ABEM,** Porto Alegre, v. 12, n. 10, p. 53-58, mar. 2004.

NASCIMENTO, Antônio Dias. Projetos sociais e educação. In: SOUZA, Jusamara (Coord.). **Música, educação e projetos sociais.** Porto Alegre: Tomo editorial, 2014a, p. 51-62.

\_\_\_\_\_. Entre a música e a escola: um relato de pesquisa em projetos sociais de curta duração. In: SOUZA, Jusamara (Coord.). **Música, educação e projetos sociais.** Porto Alegre: Tomo editorial, 2014b, p. 109-122.

NOSELLA, Paolo. A pesquisa e a formação do espírito acadêmico. **Saberes,** Jaraguá do Sul, n. 2, p. 01-07, 2000.

NÓVOA, António. “Concepções e práticas da formação contínua de professores”. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Formação contínua de professores: realidade e perspectivas**. Aveiro, Pt: Universidade de Aveiro, 1991.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, Alda de. Atuação profissional do educador musical: terceiro setor. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 11, n. 8, p. 93-99, mar. 2003.

PACHECO, Clarissa. Janot pede que Justiça Federal assumo Caso Cabula e classifica absolvição de PMs como ‘curiosa’. **Correio da Bahia**, Cad. Salvador, Salvador, 27 jun. 2016. Disponível em: <<http://www2.correio24horas.com.br/detalhe/salvador/noticia/janot-pede-que-stj-investigue-chacina-do-cabula-rapidez-com-que-pms-foram-absolvidos-e-curiosa/?cHash=7217a8702f2c3d1658e66fac4a8fb8e8>>. Acesso em: 17 ago. 2016.

PAIS, José Machado. Paradigmas sociológicos na análise da vida quotidiana: uma introdução. **Análise Social**, v. XXII (90), n. 1, p. 7-57, 1986.

PAIVA, Ilnete Porpino de. **A capoeira e os mestres**. 2007, 166 f. Tese (**Doutorado em Ciências Sociais**) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

PASTINHA, Mestre. **Capoeira Angola**. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 1988. 78p.

PENNA, Maura; BARROS, Olga Renalli Nascimento e; MELLO, Marcel Ramalho de. "Educação musical com função social: qualquer prática vale?". **Revista da ABEM**, Londrina, v. 20, n. 27, p. 65-78, jan/jun. 2012.

PICHONERI, Dilma Fabri Marão. 2006, 127 f. **Músicos de orquestra: um estudo sobre educação e trabalho no campo das artes**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PIMENTEL, Maria Odília de Quadros. Mercado de trabalho e formação profissional na área de música: um relato de experiência. In: CONGRESSO ANUAL DA ABEM, 21., 2013, Pirenópolis. **Anais...** Pirenópolis: ABEM, 2013.

\_\_\_\_\_. Traços de percursos de inserção profissional: um estudo sobre egressos dos conservatórios estaduais de música de Minas Gerais. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 23, n. 35, p.76-88, jul./dez. 2015.

PIRES, Antônio Liberac Cardoso Simões. **A capoeira no jogo das cores: criminalidade, cultura e racismo no Rio de Janeiro (1890-1937)**. 1996, 260 f. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 1996.

\_\_\_\_\_. **Movimentos da cultura afro-brasileira:** a formação histórica da capoeira contemporânea. Tese (Doutorado em História) – Universidade de Campinas (Unicamp), Campinas, 2001.

\_\_\_\_\_. **A capoeira na Bahia de Todos os Santos:** um estudo sobre cultura e classes trabalhadoras (1890-1937). [Palmas]: Fundação Federal do Tocantins, NEAB, 2004.

\_\_\_\_\_. Os intelectuais, a capoeira e os símbolos étnicos no Brasil. In: ENECULT - ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA, 6, 25 a 27 de maio de 2010, Salvador. **Wordpress**. Salvador: Wordpress Facom-UFBA, 2010. Disponível em: <<http://www.cult.ufba.br/wordpress/24479.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2016.

PORTELLI, Alessandro. O momento da minha vida. As funções do tempo na História Oral. In: FENELON, Déa Ribeiro et al. (Org.). **Muitas memórias, outras histórias**. São Paulo: Olho d'água, 2004. p. 296-313.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Variações sobre a técnica do gravador no registro da informação viva**. 2. ed. São Paulo. CERVE/FFLCH/USP, 1983.

QUERINO, Manuel Raymundo. **A Bahia de outrora**. 3. ed. Salvador: Livraria Progresso, 1954.

RABELLO, Evandro. **Memórias da folia:** o carnaval do Recife pelos olhos da imprensa. Recife: Funcultura, 2004.

RONDON, José Eduardo; BAPTISTA, Renata. Professor que disse que QI de baiano é baixo é alvo de críticas. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 01 mai 2008, Cad. Cotidiano. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0105200824.htm>>. Acesso em: 20 mai. 2016.

REIMER, Bennett. **A philosophy of music education**. New Jersey: Prentice Hall, 1970/1989.

\_\_\_\_\_. David Elliott's "new" philosophy of music education: music for performers only', **Bulletin of the Council for Research in Music Education**, Spring 1996, n. 128, 1996.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine De. **O pequeno príncipe**. Trad. Dom Marcos Barbosa. 49. ed. Rio de Janeiro: Agir - Casa dos Livros, 2006.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine De. **Terra dos homens**. Trad. Rubem Braga. 32. ed. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 2015.

SALAZAR, Leonardo Santos. **Música Ltda:** o negócio da música para empreendedores. Recife: Sebrae, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Edições Afrontamento, 1988.

SANTOS, Boaventura S. **Pela mão de Alice:** o social e o político na pós-modernidade. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1999a.

SANTOS, Boaventura S. Reinventar a democracia entre o pré-contratualismo e o pós-contratualismo In: HELLER, Agnes et al. **A crise dos paradigmas em ciências sociais e os desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1999b.

SANTOS, Elisama da Silva Gonçalves. Educação musical e formação docente: um estudo sobre o perfil profissional de educadores musicais em projetos sociais de Salvador. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA, 2, Rio de Janeiro, 2012. **Anais...** Unirio: SIMPOM, 2012.

\_\_\_\_\_. **Educação musical em projetos sociais: os saberes docentes em ação**. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

SANTOS, Luiz Silva. **Educação, educação física, capoeira**. Maringá: Imprensa universitária, 1990.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1987.

SANTOS, Regina Marcia Simão. “Melhoria de vida” ou “fazendo a vida vibrar”: o projeto social para dentro e fora da escola e o lugar da educação musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 12, n. 10, p. 59-64, mar. 2004.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p.152-165, jan./abr. 2007.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Tradução Graça Cunha, Cândida Hespanha, Conceição Afonso e José António Sousa Tavares. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992. p. 77-91.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SIMÕES, Júlia da Rosa. **Ser músico e viver de música no Brasil: um estudo da trajetória do Centro Musical Porto-Alegrense (1920-1933)**. 2011, 262 f.: il. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

SOUZA, Jusamara Vieira. Repensando a pesquisa em educação musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPPOM, 9., 1996, Rio de Janeiro. **Anais....** Rio de Janeiro: ANPPOM, 1996. p. 80-86.

\_\_\_\_\_. Educação musical: um campo dividido, multiplicado, modificado. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 13, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ANPPOM, 2001a. p. 16-18.

\_\_\_\_\_. Múltiplos espaços e novas demandas profissionais: re-configurando o campo da Educação Musical. In: ENCONTRO NACIONAL DA ABEM, 10, 2001, Uberlândia – MG. **Anais...** Uberlândia: ABEM, 2001b. p. 85-92.

\_\_\_\_\_. A educação musical e práticas sociais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 12, n. 10, p. 7-11, mar. 2004.

\_\_\_\_\_. Educação musical e culturas juvenis: socialização musical, nova oralidade e outras aprendizagens musicais mediadas pela tecnologia. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 18, Londrina-PR. **Anais...** Londrina: ABEM, 2009. p. 521-530.

\_\_\_\_\_. Música em projetos sociais: a perspectiva da sociologia da educação musical. In: SOUZA, Jusamara. (Coord.) et al. **Música, educação e projetos sociais**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2014.

STAKE, Robert E. **The art of case study research**. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1995.

\_\_\_\_\_. Case Studies. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **Handbook of Qualitative Research**. London: Sage Publications, 2005. p. 108-132.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011.

TRAVASSOS, Elizabeth. Redesenhando as fronteiras do gosto: estudantes de música e diversidade musical. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 5, n. 11, p.119-144, 1999.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VENENO DA NOITE. Blogspot. Livro de Manuel Raymundo Querino. **A Bahia de outrora**. Disponível em: <<http://venenodanoite.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 15 mai. 2016.

WAISELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2016: homicídios por armas de fogo no Brasil**. Rio de Janeiro, FLACSO/CEBELA, 2016.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y (de) colonialidad: perspectivas críticas y políticas. **Visão Global**, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012.

WIKIPEDIA. **Capoeira**. Ilustração "Jogar Capoeira" ou Danse de la Guerre, de Johann Moritz Rugendas, de 1835. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Capoeira>>. Acesso em: 11 jun. 2016.

WOLCOTT, Harry F. Posturing in qualitative inquiry". In: LeCOMPTE; Margaret Diane; MILLROY; Wendy L.; GOETZ, Judith Preissle (Ed.). **The Handbook of Qualitative Research in Education**. San Diego: Academic Press, 1992. p. 3-52.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**. Planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZALUAR, Alba; ALVITO, Marcos (Org.). **Um século de favela**. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO MUSICAL

**Questionário de identificação****1. Nome**

---

**2. Idade**

---

**3. Profissão**

---

**4. Profissão(s) dos pais**

---

**5. Sexo**

---

Masculino ( )

Feminino ( )

Outro ( )



**6. Você se considera:**

- Branco
- Preto
- Pardo
- Amarelo ( Descendente de Asiático)

**7. Bairro onde mora**

---

**8. Escolaridade**

- Ensino fundamental
- Ensino médio
- Superior
- Mestrado
- Doutorado
- Pós doutorado

**9. Qual a sua Religião?**

---

## APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA



### UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO MUSICAL

#### **Roteiro de entrevista - OBADX**

1. De onde veio o desejo pela música?
2. Você possui músicos em sua família?
3. Você já teve aula de música na escola?
4. Sua família apoia sua relação com a musical?
5. Algum amigo ou conhecido seu conseguiu ganhar sustento por meio da música?
6. Qual lugar a música ocupa em sua vida?
7. Quais os eventos mais importantes para sua trajetória musical?
8. O que levou você a tocar berimbau? Onde e como foi o seu primeiro contato com esse instrumento?
9. Você toca outro instrumento, qual?
10. Quanto tempo você dedica por semana ao estudo da música
11. O que levou você a tocar na OBADX?
12. Quais as atividades iniciais que mais chamaram a sua atenção na OBADX?
13. O que você mais gosta enquanto músico da OBADX?
14. Você vê a OBADX como um grupo profissional de Música?
15. Qual a sua expectativa em relação ao futuro da orquestra? Onde você acha que ela pode chegar?
16. Você já participou de algum projeto social? Qual?
17. Porque você procurou o projeto social?
18. Qual tipo de atividade você realizou no projeto social?

19. Quanto tempo você permaneceu no projeto social?
20. Como você obtém sustento (Ganha a vida)?
21. Quais as suas atuações profissionais?
22. Você é convidado a tocar em eventos musicais remunerados? (Show, etc.)
23. Você ganha algum dinheiro por meio da música (aula particular, workshop)?
24. Você acha que é necessário um diploma para se tornar um músico profissional?
25. Você conhece músicos que ganham a vida com a música mesmo sem ter um diploma de formação em música?
26. Quais desses eventos você já tocou junto a OBADX

	Shows (Teatro, bar, outros)
	Workshop
	Evento cultural (Feiras, seminários, formaturas)
	Mídias (TV, rádios)
	Vídeos internet

27. A sua vida mudou após o ingresso a OBADX? Quais foram essas mudanças?
28. O que você espera alcançar por meio da Orquestra de Berimbaus?

APÊNDICE C – CARTA DE CESSÃO DE DIREITOS

**Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Voz**  
(para fins de pesquisa)

Eu, \_\_\_\_\_,

RG \_\_\_\_\_, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado na pesquisa de doutorado intitulada “ **De que modo acontece a profissionalização em música em um projeto social em Salvador na Bahia? Um estudo de caso com a OBADX**” sob responsabilidade de *ANDERSON FABRICIO ANDRADE BRASIL* vinculado ao PROGRAMA DE POS GRADUAÇÃO DE MÚSICA – PPGMUS - UFBA

Minha imagem e som de voz podem ser utilizadas apenas para [explicitar todas as formas de utilização da imagem e som de voz do(a) participante na pesquisa. Exemplo: análise por parte da equipe de pesquisa, apresentações em conferências profissionais e/ou acadêmicas, atividades educacionais, etc.].

Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e a pesquisa explicitadas acima. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade do(a) pesquisador(a) responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem e som de voz.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o(a) participante.

---

Assinatura do (a) participante

---

Assinatura do (a) pesquisador (a)

Salvador, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

**ANEXOS**

**ANEXO A – FOTOS DOS INTEGRANTES DA OBADX**

**Foto 19 - Kassy Jones**



**Foto 20 - Wesley Guimarães**



**Foto 21 - Marcia Andrade**



**Foto 22 - Maestro Dainho Xequerê**



Foto 23 - Jeane Alves



Foto 24 - Diógenes Ramos





Foto 25 - Everton Isidoro



## ANEXO B – FOTOS OBADX

Foto 26 - Ensaio com a cantora Margareth Menezes



Foto 27 - Orquestra de Berimbaus Afinados no lançamento do livro Corra para o Abraço



**Foto 28** - Projeto CURTA O VERÃO 2014



**Foto 29** - Projeto MPB - Música Preta Baiana





**Foto 30** - Maestro Dainho Xequerê Mercado IAÔ



**Foto 31**- Orquestra de Berimbaus Teatro UNEB



**Foto 32** - OBADX no congresso do BAHIA OTHON PALACE HOTEL



**Foto 33** - Evento Cãominhada

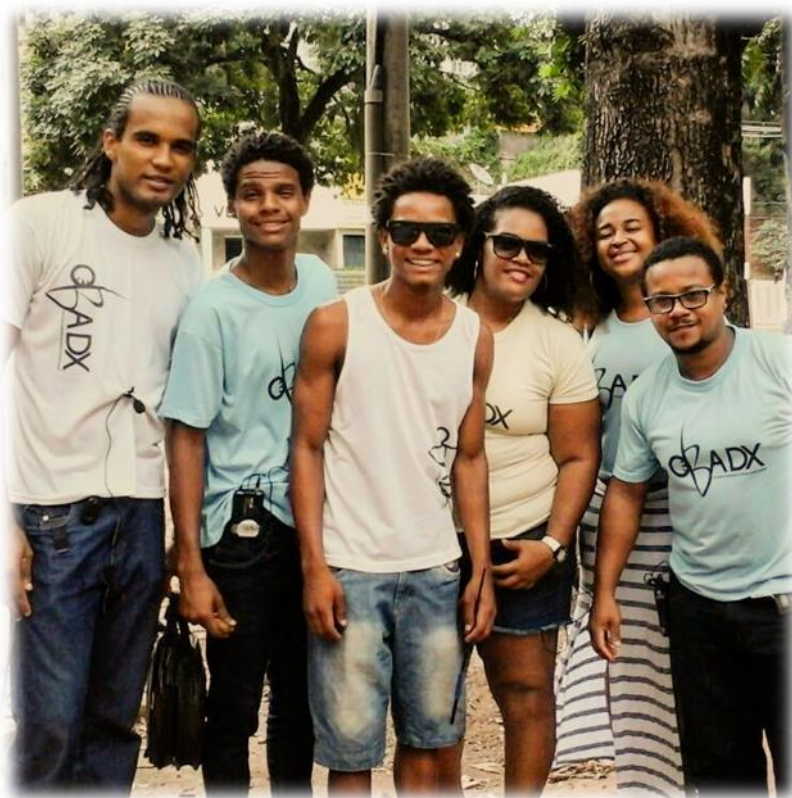




Foto 34 - Ensaio da OBADX



Foto 35 - OBADX no programa BAND FOLIA



**Foto 36** - OBADX no Teatro Sesc Pelourinho



**Foto 37** - OBADX na Caminhada Raízes da Bahia





**Foto 38 - Cãominhada**



**Foto 39 - Conversa com o público sobre o espetáculo Repo Dun**





**Foto 40** - Oficina de Berimbaus afinados ministrada pela OBADX



**Foto 41** - Apresentação OBADX no Evento do grupo de Capoeira Kilombolas



**Foto 42** - Passagem de Som no Teatro Castro Alves



**Foto 43** - Dueto músicos Diógenes Ramos e Jefferson Argolo Mercado IAÔ



**Foto 44** - Márcia Andrade Bailarina da OBA DX no Mercado IAÔ



**Foto 45** - OBADX no Mercado IAÔ





**Foto 46** - Recepção dos fãs após o show



**Foto 47** - Passagem de som antes do show



**Foto 48 - Recortes OBADX**

Foto23-

**Foto 49 - Iluminação durante o show**



**Foto 50** - Encontro com fãs após apresentação



**Foto 51** - Espaço Xisto



**Foto 52** - Dainho Xequerê entrevista na rádio Madre FM



**Foto 53** - Dainho Xequerê e a Orquestra de Berimbaus Afinados na Escola de Música da UFBA





Foto 54 - Orquestra de Berimbaus Afinados e Rafael Pondé



Foto 55 - Orquestra de Berimbaus Afinados e Anderson Brasil





## ANEXO C – MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA OBADX E DA ALUBAC

Figura 18 - CD da OBADX

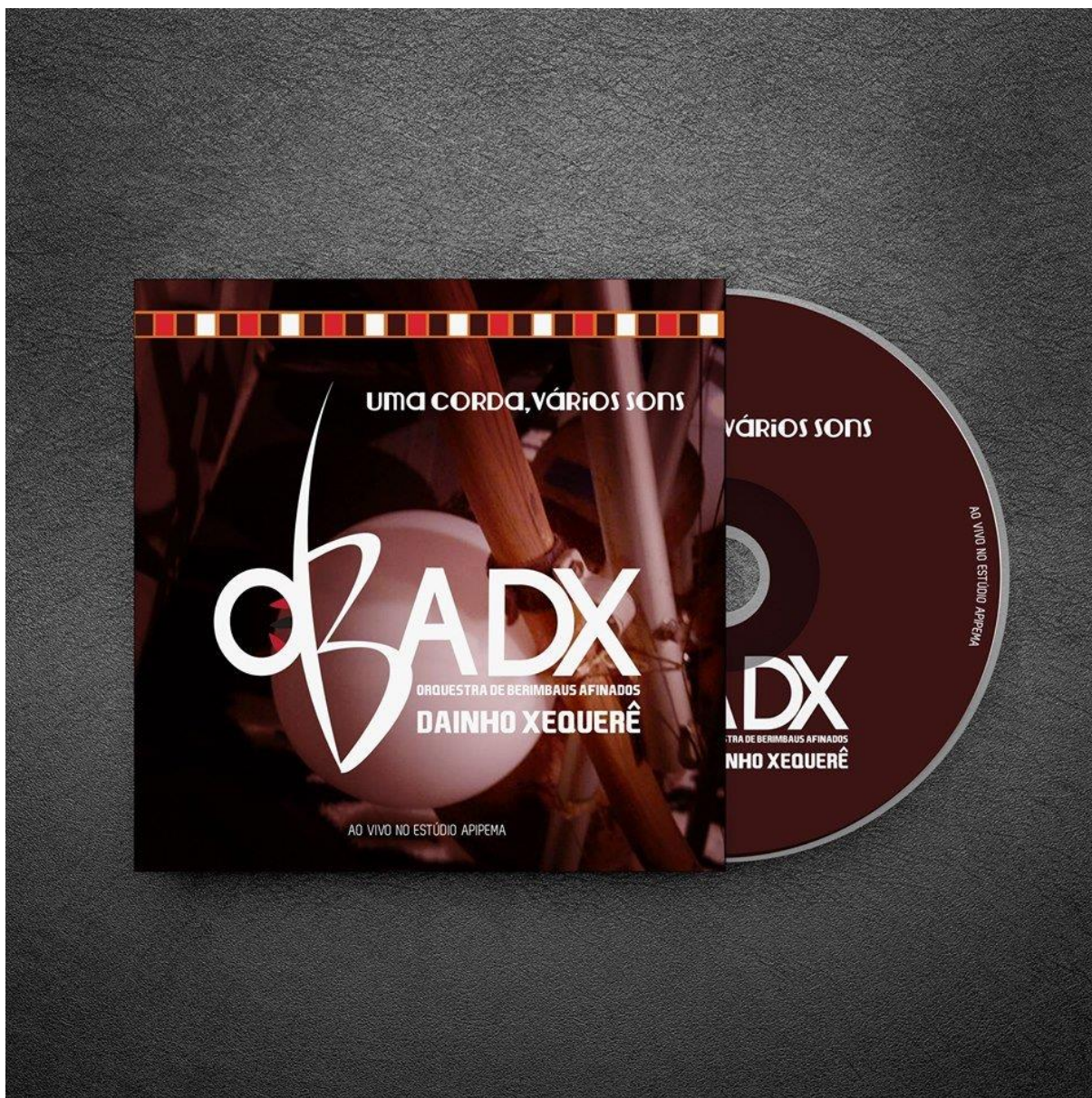
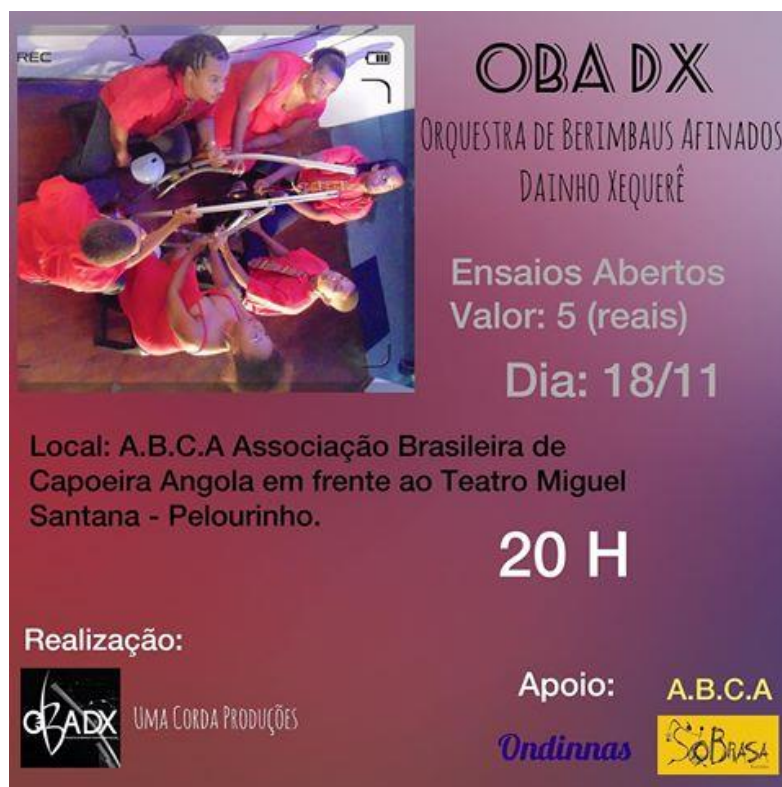


Imagem 01 –

**Figura 19** - Cartaz do ensaio aberto na Associação de Capoeira Angola



**OBA DX**  
ORQUESTRA DE BERIMBAUS AFINADOS  
DANHO XEQUERÊ

Ensaio Aberto  
Valor: 5 (reais)  
Dia: 18/11

Local: A.B.C.A Associação Brasileira de Capoeira Angola em frente ao Teatro Miguel Santana - Pelourinho.

**20 H**

Realização:

**UMA CORDA PRODUÇÕES**

Apoio: **A.B.C.A**  
**SÓBRASA**  
**Ondinnas**

**Figura 20** - Ensaio aberto na Associação de Capoeira Angola



**OBA DX APRESENTA**

**REPODUN**

Local: Estúdio e Espaço Cultural  
**SÓBRASA** - Pelourinho  
Dias: 08, 22 e 29 de novembro  
17h R\$ 5,00



Figura 21 - Cartaz do espetáculo UMA CORDA VÁRIOS SONS para o Facebook



Figura 22 - Cartaz das aulas de Berimbau ministradas pelo maestro da OBADX

***Você quer aprender a tocar  
Berimbaus Afinados?***

***Aula de Música***

***Técnica, Partitura, Afinação...***

***Dainho Xequerê  
OBADX***

***Sábados das 13H as 15 Hs***

***Venha e Garanta sua Vaga!***

***Contatos:  
(071) 98696-5505***

***Apoio:***



***Realização:***



Figura 23 - Cartaz do show no teatro da UNEB



**OBA DX**  
UMA CORDA, VÁRIOS SONS  
ESPETÁCULO



04 DE NOVEMBRO  
19 H  
**TEATRO UNEB**  
**GRATUITO**



REALIZAÇÃO





**Figura 24** - Cartaz de divulgação do Espaço Cultural ESSE É NOSSO

**ESPAÇO CULTURAL  
ESSE É NOSSO**

- ✓ Capoeira (ALUBACC)
- ✓ Atividades Música (Mãos no Ouro)
- ✓ Dança Afro (Márcia Andrade)
- ✓ Letramento (Vou aprender a ler, pra ensinar meus Camaradas)
- ✓ Teatro (Porque eu posso!)
- ✓ Cinema (Nosso Olhar)
- ✓ Maculelê (Jovem Vivo)
- ✓ Sextart (Pague Quanto Puder)

Vila São Lázaro Arraial do Retiro Cabula (Referencia: Rua das Caçambas )  
 Contato: (71) 99372-0206 / (71) 99174-8824

**Figura 25** - Cartaz de divulgação do Show da cantora Inaicyra Falcão com participação da OBADX

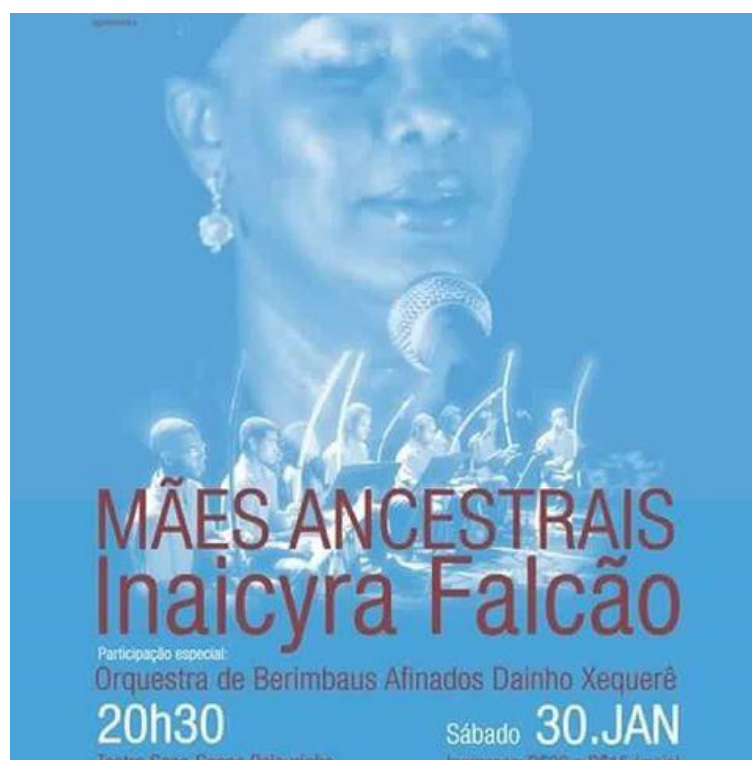


Imagem 08 –

**Figura 26** - Cartaz de divulgação da Cãominhada para o Facebook



**12ª cãominhada Planeta Animal**

v. Centenário

Data:09/10

Horário:8h



Figura 27 - Cartaz de divulgação da OBADX para o Facebook

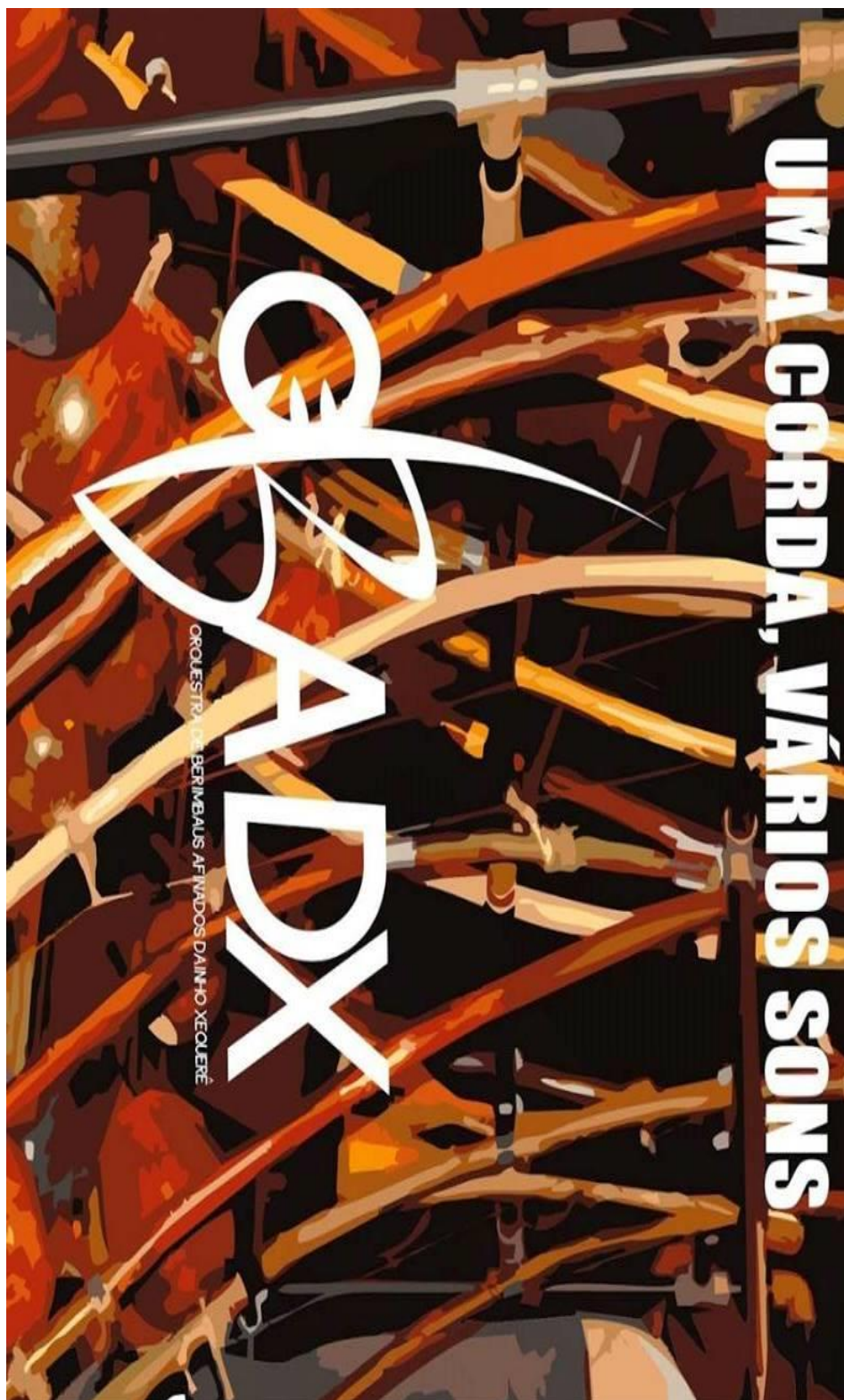




Figura 28 - Cartaz de divulgação da OBADX para o Facebook



Figura 29 - Cartaz de divulgação da OBADX para o Facebook



Figura 30 - Cartaz do espetáculo UMA CORDA VÁRIOS SONS

ESPETÁCULO

# UMA CORDA VÁRIOS SONS

# GRADIX

ORQUESTRA DE BERIMBAUS AFINADOS DAINHO XEQUERÊ

**14 e 15  
de Maio** **20h** LOCAL: **ESPAÇO  
XISTO BAHIA**  
QUARTA e QUINTA

Valor R\$ 10 e R\$ 5 até o dia 10/05 | R\$ 20 e R\$ 10 após dia 10/05 | Vendas no local

• DIRETOR ARTÍSTICO | LUIS BANDEIRA • DIRETOR MUSICAL | DAINHO XEQUERÊ • MÚSICOS | DHIGO RAMOS, KIID PAIXÃO,  
GLAD CONCEIÇÃO, JEFFERSON ARGÔLO, KASSY JONES, MÁRCIA ANDRADE, CAMILA SANTANA  
• BAILARINA | MÁRCIA ANDRADE • SOM | EVANDO CESAR • LUZ | MAYRÁ CARDEAL DE JESUS  
• DESIGNER GRÁFICO | SÉRGIO MONTEIRO • PRODUÇÃO | SAULO SANTANA

APÓS  
ESPAÇO  
XISTO BAHIA



Figura 31 - Cartaz do espetáculo UMA CORDA VÁRIOS SONS

ESPETÁCULO

# UMA CORDA VÁRIOS SONS

**BADX**  
ORQUESTRA DE BERIMBAUS AFINCADOS DANILLO XELODÊ

NOVA  
TEMPORADA  
TEATRO  
GAMBOA

07 e 08 de Março 20h  
sexta e sábado

09 de Março 17h  
domingo

R\$ 10 inteira  
R\$ 5 meia

APOIO:  
TEATRO GAMBOA NOVA

Figura 32 - Cartaz do espetáculo UMA CORDA VÁRIOS SONS

ESPETÁCULO

# UMA CORDA VÁRIOS SONS

**ADDX**  
ORQUESTRA DE BERIMBAUS AFINADOS DAINHO XEQUERÊ

**06|02**  
QUINTA-FEIRA

**19h**  
ARENA SESC-SENAC  
PELOURINHO

**ENTRADA FRANCA**

**PARTICIPAÇÕES: DENISE CORREIA E JONIELSON COSTA (Hang Drum)**

• DIRETOR ARTÍSTICO | LUIS BANDEIRA • DIRETOR MUSICAL | DAINHO XEQUERÊ • MÚSICOS | DHIGO RAMOS, KIID PAIXÃO, GLAD CONCEIÇÃO, JEFFERSON ARGÔLO, KASSY JONES, MÁRCIA ANDRADE, CAMILA SANTANA  
• BAILARINA | MÁRCIA ANDRADE • SOM | EVANDRO CESAR • LUZ | MAYRA CARDEAL DE JESUS  
• CONTRA REGRA | PAI ALBANO • APOIO PRODUÇÃO | MARINES GUERRA

APOIO:

TEATRO SESC-SENAC PELOURINHO



Figura 33 - Cartaz do espetáculo UMA CORDA VÁRIOS SONS

**ESPETÁCULO**

# UMA CORDA VÁRIOS SONS

**22 NOV 19H**  
**TEATRO UNEB**  
5\$ Preço Único

# GADIX

ORQUESTRA DE BERIMBAUS AFINADOS DAINHO XEQUERÊ

**PARTICIPAÇÃO:**  
**Alê Santana**

FORMA TÉCNICA

\* DIRETOR ARTÍSTICO | LUIS BANDEIRA • DIRETOR MUSICAL | DAINHO XEQUERÊ • MÚSICOS | DHIGO RAMOS, KIID PAIXÃO, GHAD CONCEIÇÃO, JEC FERSON, ARGÔLO, KASSY JONES, MÁRCIA ANDRADE, CAVALO SANTANA • BAILARINA | MÁRCIA ANDRADE • SOM | EVANNO CESAR  
\* LUZ | MAYRA CARDEAL DE JESUS • DESIGNER GRÁFICO | SÉRGIO MONTEIRO • PRODUÇÃO | SAULO SANTANA

APÓIO

 **UNEB**

**Mercadinho  
Tend Tudo**  
Tel: 3384-7778  
96182042

**CONTATO**  
(71) 8654-2183  
9178-3382  
8223-0867

FOTOGRAFIA: KID



Figura 34 - Material de divulgação do Teatro Gamboa Nova



Figura 35 - Cartaz de divulgação da ALUBACC

*Espaço Cultural*  
*Esse é Nosso*  
**CAPOEIRA ALUBACC**

**26/08**  
**08hs**  
*Berimbalada*  
*Roda de Capoeira*  
*Roda de Conversa*

*Luta de resistência*  
*Não é folclore !*

Organização: Prof. Xequerê  
Associação Lúdica Baiana de Capoeira Cabula

End: Vila São Lázaro, Arraial do Retiro,  
Cabula.  
Cont: 99372-0206

Figura 36 - Cartaz de divulgação do curso de dança de Matriz Africana

***Espaço Cultural Esse é Nosso***  
**Dança de**  
***Matriz Africana***  
**COM MÁRCIA ANDRADE**

***Sábados***  
**16H**

*Início 05/08*  
*Vagas Limitadas*



*End: Vila São Lázaro, Arraial do Retiro, Cabula.*  
**Informações**  
**071 99174-8824 / 99372-0206 zap**



Figura 37 - Cartaz de divulgação do curso de ritmos de Candomblé



**CURSO MÃOS NO COURO**  
*RITMOS DE MATRIZ AFRICANA*  
**ANGOLA**  
**RITMOS**  
**CANTIGAS**  
**TÉCNICAS**  
**Sábados: 14 às 16H**  
**Local: Estúdio do Esse é Nosso**  
**Arraial do Retiro, Cabula**  
**Contato: 99372-0206**  
**@ESSEENOSSO**  
Instagram





Figura 38 - Cartaz de inauguração do Espaço ESSE É NOSSO

**20 DE MAIO**  
**INAUGURAÇÃO DO ESPAÇO ESSE É NOSSO**

**O QUE TEREMOS?**

- 09hs Bate Papo sobre substâncias Psicoativas com Doutor Antônio Nery Filho
- 12hs Caruru
- 14hs Aula de percussão Mãos no Couro com Dainho Xequerê
- 18hs Vídeo sobre o Esse é Nosso.
- 19hs Roda de Capoeira
- 20hs Apresentações Culturais e Banda.

**COMO CHEGAR:**  
Vila São Lázaro, Arraial do Retiro, Cabula.  
Referência: Bar de Moreira, rua das caçambas

**CONTRIBUIÇÃO: 1 KG DE ALIMENTO NÃO PARECÍVEL**

Logos de parceiros: Espaço Esse é Nosso, Prefeitura Municipal de Cabula, Prefeitura Municipal de São Paulo, Prefeitura Municipal de São José do Bonfim.

Figura 39 - Cartaz de divulgação do Curso de percussão Mãos no Couro

**CURSO MÃOS NO COURO**

*Ritmos da Cultura Popular*  
Oficineiro  
*Dainho Xequerê*

*Quintas 8hs*  
*Vagas limitadas*

**RUMPI**

**RUM**

**LÉ**

**Cont: 99372-0206**  
*Espaço Cultural Esse é Nosso*  
*Arraial do Retiro, Cabula.*

**MÃOS NO COURO**

*Mãos no Couro*

*... não apenas com*  
*... mãos e pés de couro*



Figura 40 - Cartaz de divulgação do Curso de percussão Mãos no Couro



**CAFÉ CIENTÍFICO CULTURAL DO  
GRUPO HCEL**


**Mãos no Couro: Ritmos  
de matriz africana da  
nação angola**

**COM XEQUERÊ**

**DATA: 17/03/2017**  
**LOCAL: Auditório I**  
**HORÁRIO: 08h às 12h**



FACED



HCEL