



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ELTON CARLOS DO NASCIMENTO

**CANTOS E BATUQUES:
O SAMBA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS PRIVADOS DE LIBERDADE**

Salvador
2012

ELTON CARLOS DO NASCIMENTO

**CANTOS E BATUQUES:
O SAMBA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS PRIVADOS DE LIBERDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Rodolpho Jungers Abib.

Salvador
2012

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Nascimento, Elton Carlos do.

Cantos e batuques : o samba na educação de jovens privados de liberdade /
Elton Carlos do Nascimento. – 2012.

189 p.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Rodolpho Jungers Abib.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de
Educação, Salvador, 2012.

1. Assistência a menores. 2. Juventude – Educação. 3. Samba – Aspectos
sociais. 4. Delinquentes juvenis – Reabilitação. I. Abib, Pedro Rodolpho
Jungers. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III Título.

CDD 362.74 – 23 ed.

ELTON CARLOS DO NASCIMENTO

**CANTOS E BATUQUES:
O SAMBA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS PRIVADOS DE LIBERDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Educação e aprovada pela seguinte banca examinadora:

Pedro Rodolpho Jungers Abib - Orientador
Pós-Doutor em Ciências Sociais – Universidade Clássica de Lisboa
Doutor em Ciências Sociais aplicadas à Educação – Universidade Estadual de Campinas

Miguel Angel García Bordas
Doutor em Filosofia e Letras - Universidade Complutense de Madrid

André Luis André
Doutor em Geografia – Universidade Estadual Paulista

Salvador, ____ de _____ de 2012.

Este trabalho é dedicado às:

Diversas “Marias”, pois são elas o som, a cor, o suor, a dose mais forte e lenta de uma gente
que ri quando deve chorar, e não vive, apenas aguenta.

A elas que têm a força, a raça e a gana sempre, que trazem no corpo a marca Maria, Maria,
mistura a dor e a alegria.

E a elas que tem manha, tem graça e tem sonho sempre.

Estas “Marias” são todas as mães e avós dos jovens que estão internos nos programas de
medidas socioeducativas pelo Brasil.

Mulheres guerreiras com as quais temos muito que aprender, pois são aquelas que mais
acreditam e lutam pelos jovens.

AGRADECIMENTOS

Pessoas fundamentais na construção deste trabalho...

Primeiramente a todos(as) da Fundação Ford pelo apoio e à equipe da Fundação Carlos Chagas por acreditar em meu projeto de pesquisa que hoje se concretiza.

A Pedro Abib, orientador, professor, amigo e parceiro de rodas de samba por me fazer crer a cada dia mais na força da cultura popular como uma possibilidade real de se construir uma educação voltada para a transformação social.

A todos os funcionários da CASE/SSA, em nome da Coordenadora Patrícia Alves, Derício Filho, Anativo Oliveira, Adailton Soares e Aryovaldo Conceição, e às professoras da Escola Carlos Formigle, Caroline, Rita, Andrea, Graça e Ilçara pela contribuição e incentivo, ajuda e orientações na condução das oficinas de samba.

Ao Ex. Juiz Nelson Santana do Amaral pela credibilidade e confiança depositada na proposta de intervenção educacional com os jovens da CASE Salvador, e ao gerente da unidade Carlos Viana.

Às professoras Roseli Rodrigues Mello, Elenice Camarosano e Wanda Carvalho, e aos professores Augusto César Leiro e Marcos Dal Bello, educadores que acreditam na mudança por meio da educação.

Às minhas amigas Dimaura Carvalho, Cândida Moraes, Débora Mattos Maia, Micheli Brasileiro, Migh Danae e Heloisa Crnkovic.

Aos amigos irmãos Luiz Carlos Nascimento, Ramilson Silva, Gustavo Biagione, Fernando Petrilli, Israel, Thiago Araújo, Matheus Parra, Guilherme Nascimento, Luis Neto, Carlos Milhorini, Lucas Ribeiro e Carlos Alberto Marrara Partel, pelo exemplo de amizade e companheirismo.

Aos membros da roda de samba comunitária do grupo Botequim, Ênio Bernardes, Roberto Ribeiro, Everton Marco, Edson Sete Cordas e Daniela Amoroso.

Aos artistas e sambistas baianos pela sabedoria transmitida e inspiração por meio de suas obras, Walmir Lima, Reginaldo de Itapuã, Martinho da Cuíca, Riachão, Nelson Rufino e aos cordelistas e repentistas mestre Bule Bule e Paraíba da Viola.

Às pastoras de minha vida pelo estímulo e exemplo de força e garra feminina, Rosana Nascimento, Elizabeth Milhorini, Joana Darc, Rosimeire Parra, Rosimara Correia, Gabriela Valeska, Franciele Lara do Nascimento, Gecica Laines.

Aos meus pais Luiz Ribeiro do Nascimento e Geralda Maria do Nascimento (*in memoriam*), pelos valores ensinados em meio a seus próprios exemplos.

À minha companheira e futura esposa, Kely Cristina, pela cumplicidade e apoio incondicional nesta difícil jornada.

E, por fim, mas não menos importante, aos jovens do grupo “Samba Eu e Ela”, sujeitos que aqui demonstraram ser possível mudar e ter esperança para com nossos semelhantes.

Samba
Eu o digo com prazer
Me inspira e tira
O mau que há em meu viver
Domina tudo em mim todo o meu ser
Me faz bem, me quer tão bem
E traz também um novo viver
Eu vou tentar me segurar
Pra não chorar
De tanto prazer
A luz que me seduz vem de você
A sua imensidão físgou meu coração
Me ensina a viver em qualquer situação
Quem tem o samba na veia é mais, muito mais
Eu agradeço ao meu criador
A grande força dos nossos ancestrais.¹

¹ **Novo viver** - Música do álbum “Sentimento Popular” do ano de 2003, composta por Magno Souza e Maurílio de Oliveira, integrantes do grupo de samba paulistano Quinteto em Branco e Preto.

RESUMO

O campo de estudos teve como mote central as relações educacionais estabelecidas a partir do universo temático do samba, tendo como sujeitos da ação os jovens internos na Comunidade de Atendimento Socioeducativo – CASE/SSA. O esforço deste estudo foi demonstrar, a partir da condição dada de jovens em conflito com a lei internos no Programa de Medidas Socioeducativas, quais seriam os mecanismos que poderiam ser gerados num processo pedagógico com vistas à superação desta condição por meio do samba. Assim, utilizando o gênero musical samba, buscou apresentar suas contribuições para a ação pedagógica, pois ao problematizar questões em torno das temáticas como violência, marginalização, exclusão social e identidade, pode dar sua contribuição para a vida destes jovens na construção de alternativas que possam fazê-los refletir em torno dos atos infracionais, e, em consequência disso, buscar a superação da condição em que se encontram. Este estudo utilizou-se de uma oficina onde foram exploradas as temáticas acima mencionadas, considerando a configuração da roda de samba como uma metodologia para a aquisição dos dados, sendo registrada por meio de um diário de campo, e da observação participante.

Palavras chave: Educação. Juventude. Samba. Medidas Socioeducativas.

ABSTRACT

The field of studies had had as main topic the educational relationships established in thematic universe of 'samba', having as social subjects of action the young who live permanently in Centre of Educational Aid (CASE) in Salvador. The aim of this survey was to demonstrate, considering the conditions offered to the young in conflicts with the internal regiments of the Program of Socio-educational Measures, what it would be the means that could be generated in a pedagogical process, aiming to resolution of this condition through samba. Thus, on using the musical genre named samba, we have tried introduce its contributions to pedagogical practice, so when we discuss questions around subjects like violence, marginalization, social exclusion and identity, we can help, through samba, the specific young in building ways which can make them re-think of their marginal actions and, because of this, look for overcoming such condition. This survey occurred in a workshop where were discussed the subjects mentioned above, considering the circle formed by the participants during the events as methodology to acquire data, being notified in academic paper.

Key-words: education, youth, samba, socio-educational measures.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Indicativo quantitativo das visitas feitas <i>in loco</i> .	95
Quadro 1 - Etapas de aproximação.	97
Figura 1 – Sala onde foi realizada a oficina na CASE/SSA.	107
Figura 2 – Organograma: grupo de jovens que participaram das atividades.	108
Figura 3 - Momento de cantar e tocar os sambas.	113
Figura 4 - Umbaúba, sementes e pedras para a construção do ganzá.	120
Figura 5 - Ganzás prontos, pintados e estilizados.	120
Quadro 2- Os sonhos respondidos pelo grupo.	129
Quadro 3 - As dificuldades apontadas pelo grupo.	130
Figura 6 – Refrão do samba.	132
Figura 7 - Versos compostos.	132
Quadro 4 – Versos compostos pelo grupo.	132
Quadro 5 - O entendimento sobre malandragem.	135
Figura 8 - Cantando e tocando samba, realizada na 5ª atividade.	143
Quadro 6 – Qual é o seu dom?	148
Quadro 7 – O que irá fazer quando sair da CASE/SSA?	149
Figura 9 – Mosaico para a divulgação da oficina.	153
Figura 10 – Estampa atrás da camiseta.	154
Figura 11 - Estampa na camiseta com os jovens e o nome do grupo.	154
Figura 12 - 1ª Apresentação do Grupo Samba Eu e Ela.	155
Figura 13 - Interação com o público cantando e sambando.	155
Figura 14 - Convite para evento.	157
Figura 15 – 2ª Apresentação do Grupo Samba Eu e Ela.	159
Figura 16 – O Grupo “Samba Eu e Ela” em ação na UFBA.	159

SUMÁRIO

1 INICIANDO A RODA DE SAMBA	13
1.1 AQUELES QUE VERSAMOS PARA O FORTALECIMENTO DOS “CANTOS E BATUQUES”	19
2 A HARMONIA ENTRE EDUCAÇÃO, JUVENTUDE E ARTE	26
2.1 O RITMO PARA PENSAR E AGIR NA EDUCAÇÃO	26
2.1.1 Socioeducação para além de um espaço de ressocialização	34
2.2 SER JOVEM É PENSAR QUE O DIA É HOJE: O CONCEITO DE ADOLESCÊNCIA E DE JUVENTUDE	44
2.2.1 Juventude e o ato infracional	48
2.3 EDUCAR É UMA ARTE: A ARTE NO EDUCAR NA SOCIOEDUCAÇÃO	55
3 A CADÊNCIA DO SAMBA E A FORÇA DE SUA TRADIÇÃO	63
3.1 O SAMBA E UM “BOCADINHO“ DE SUA VIDA	63
3.2 O SAMBA E SEUS SABERES EDUCACIONAIS	70
3.2.1 Do veneno ao antídoto: o samba e o rap: uma possibilidade educacional	72
3.2.2 “Aí tem que ser malandro”	77
3.2.3 As letras de samba mandam o seu recado	82
4 OS CAMINHOS PERCORRIDOS PARA A COMPOSIÇÃO DESTE SAMBA	88
4.1 O <i>LÓCUS</i> DA RODA DE SAMBA	88
4.2 DELINEAMENTO DO ESTUDO	90
4.3 CAMINHOS TRILHADOS PARA CONHECER UMA REALIDADE: COMO PROCEDER NESTE UNIVERSO?	91
4.3.1 As dificuldades em se pesquisar nas instituições socioeducativas	93
4.4 DA ACEITAÇÃO AO ACOLHIMENTO	96
4.4.1 A sensibilização para a pesquisa	97
4.4.2 Formalização da pesquisa	100
4.4.3 Aproximação com o universo dos jovens internos	100
4.4.4 A realização da oficina “Cantos e batuques: o samba na educação”	104
4.5 INSTRUMENTOS PARA COMPOR O MODO DE AGIR	105
4.6 COMO FORAM IDENTIFICADOS OS JOVENS	106
5 CANTOS E BATUQUES: ESQUENTANDO OS TAMBORINS	110
5.1 PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM OS BATUQUEIROS	111
5.2 A HISTÓRIA DO SAMBA COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO	116
5.2.1 A prática reflexiva da mudança a partir de referenciais concretos	119
5.3 O SAMBA MANDANDO SEU RECADO: A IMPORTÂNCIA DE SUAS LETRAS	123
5.4 SOU MALANDRO OU NÃO SOU?	135
5.5 A APRENDIZAGEM SOCIAL A PARTIR DA RODA DE SAMBA	142
5.6 ROMPENDO OS MUROS E AS GRADES COM O GRUPO “SAMBA EU E ELA”	150
5.6.1 Apresentação na Escola Municipal Carlos Formigle	153
5.6.2 Apresentação na Universidade Federal da Bahia (UFBA)	156
6 EU ESTOU AQUI E QUERO SER VISTO	165

REFERÊNCIAS	173
APÊNDICES	181
APÊNDICE A – IDENTIFICAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA	182
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO AOS SUJEITOS DA PESQUISA	183
APÊNDICE C – CERTIFICADO DE CONCLUSÃO DA OFICINA	184
APÊNDICE D – OFÍCIO À SEGUNDA VARA DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE	185
APÊNDICE E – OFÍCIO À COMUNIDADE DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO - CASE/SSA	186
APÊNDICE F – JUSTIFICATIVA DA PESQUISA AO JUIZ DE DIREITO TITULAR DA SEGUNDA VARA DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE E À GERENTE DA COMUNIDADE DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO - CASE/SSA	187
APÊNDICE G – APRESENTAÇÃO DO EDUCADOR E PESQUISADOR	188

1 INICIANDO A RODA DE SAMBA

*Quando eu canto, é para aliviar meu pranto
E o pranto de quem já tanto sofreu...
Canto para anunciar o dia, canto para amenizar a noite,
canto pra denunciar o açoite, canto também contra a tirania
Canto porque numa melodia acendo no coração do povo
A esperança de um mundo novo e a luta para se viver em paz!
O meu canto é uma missão.
(João Nogueira e Paulo César Pinheiro - Minha Missão).*

Gostaria de neste momento tomar a liberdade para poder trazer um pouco da relação do pesquisador com o objeto de estudo (o samba), os sujeitos da pesquisa (jovens internos no programa de medidas socioeducativas), mostrando uma dinâmica relação no envolvimento homem-educador-pesquisador com a temática abordada.

No ano de 1998, era músico de um grupo de samba na cidade de São Carlos, onde realizava apresentações todos os finais de semana em um bar com o nome “De repente acontece”. Este espaço ficava à frente da residência de uma família negra e tradicional da cidade. Esta casa funcionava como um reduto de resistência da música negra, e tinha no samba a principal manifestação popular difundida.

Em torno do samba, naquele espaço de resistência, eu percebia certo magnetismo que reunia à sua volta sambistas, intelectuais, operários, homens, mulheres, crianças, pessoas de idades diferentes, crenças variadas e pessoas que apreciavam os mais variados gêneros musicais, como o pessoal do *rap*¹, da *black music*, do sertanejo e do *rock*, que também frequentavam o lugar.

Percebia, então, que o samba, ou melhor, este espaço onde o samba era realizado, estava para além de questão musical, e, sim, como um *lócus* onde ocorriam festas em torno de bebida, comida, música e dança. Ao mesmo tempo, aconteciam reuniões sociais, pois lá se debatia desde futebol até política, passando por cultura, filosofia e poesia, dando-se aí a socialização de um saber estabelecido nas compreensões e concepções de mundo entre as pessoas em um nível de igualdade no diálogo, onde todos participavam como queriam e como podiam.

¹ O termo *rap*, em inglês, significa “rhythm and poetry” (ritmo e poesia), surge na Jamaica década de 1960, e levado para os Estados Unidos pelos jamaicanos, especificamente para os bairros pobres de Nova Iorque, no começo da década de 1970. Os cantores de *rap* são conhecidos como *rappers* ou MC’s, (mestres de cerimônia). Geralmente são produzidos por jovens negros como forma de expressão cotidiana dos problemas das periferias.

Estes momentos foram fundamentais para minha formação musical, pessoal, de identidade e pertencimento da cultura negra. Neste espaço me sentia muitas vezes importante e acolhido por uma comunidade que valorizava a transmissão da memória por meio da oralidade num nível de interação e participação ativa, na troca de saberes a partir das experiências de convivência social. Hoje percebo, a partir dos estudos a respeito do samba, e tomo a liberdade de afirmar que o “De repente acontece” se parecia muito com as casas das Tias Baianas, redutos de resistência negra no Rio de Janeiro no início do século XX, como afirma Muniz Sodré (1998). Referindo-me ainda a este espaço pode-se identificar pelo imenso território brasileiro outras casas semelhantes como as das Tias Baianas, que lutam pela manutenção da tradição e pela resistência da cultura negra nos tempos atuais.

Assim, inicialmente foi desta rica experiência como participante do “De repente acontece” que percebi o samba como um caminho possível a ser explorado e potencializado como aspecto educativo, que traz em seu bojo uma formação de teor educacional, de identificação e pertencimento, não apenas da cultura negra, mas, sim, da cultura popular brasileira; sendo, desta forma, uma possibilidade real de potencializá-lo como meio educacional significativo para as pessoas em diferentes espaços mediados pela educação, seja na rua, na escola ou no grupo de amigos.

O início da minha atuação como educador em sala de aula, se deu no segundo ano do curso de pedagogia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), no ano de 2003, como alfabetizador de jovens e adultos. Esporadicamente, trabalhava alguns conteúdos históricos do universo do samba em sala de aula. Essa ação se apresentava como um diferencial nas atividades em sala, pois, mesmo aqueles que diziam não gostar da linguagem musical do samba, se interessavam pelos seus fatos históricos e pelas crônicas dos próprios personagens do samba, que eram trazidas e contadas em sala de aula.

Entretanto, no ano de 2005, atuando agora em outro espaço educacional, em estágio de graduação, tive a pretensão de levar uma proposta educacional com o samba para jovens autores de ato infracional, que estavam cumprindo medidas socioeducativas na cidade de São Carlos, interior do Estado de São Paulo. Este trabalho encerrou-se com um relatório de estágio, que mais tarde foi meu objeto de pesquisa na monografia de conclusão de curso.

A problemática dos jovens autores de ato infracional sempre foi algo que esteve presente em minha vida nas convivências estabelecidas com colegas do futebol, da escola e da rua, que morava em um bairro periférico da cidade de São Carlos. Assim, esperava, neste momento, que esta minha proximidade, como todo jovem de periferia, pudesse, de alguma forma, contribuir pedagogicamente para a construção de uma proposta educacional que

despertasse o interesse do grupo de jovens, desenvolvendo, a partir disso, atividades em torno do samba *com* eles.

Com todas as especificidades e exigências do mundo acadêmico, dou início no ano de 2006 à minha pesquisa com o samba, envolvido com jovens autores de ato infracional, o que culminou no Trabalho de Conclusão de Curso intitulado: “O samba como recurso pedagógico para adolescentes do programa de medidas socioeducativas em meio aberto de São Carlos”, na Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR).

Ao me formar como pedagogo em meados de 2007, realizo a seleção para exame de pós-graduação com a temática “Juventude, samba e educação”, na mesma instituição. Não obtendo êxito, começo a buscar outros caminhos, e atuo por três anos como coordenador e educador de projeto educacional de incentivo à leitura e ao conhecimento na cidade de São Carlos. Neste trabalho sempre utilizava da música e, não distante disso, o samba como mediador educacional para o incentivo da leitura de crianças e jovens. Concomitantemente, apresentava meu Trabalho de Conclusão de Curso por congressos regionais, nacionais e internacionais. Estava, portanto, levando a crida importância do samba na educação até onde conseguia naquele momento.

No ano de 2008, me inscrevi no Programa Internacional de Bolsas de Estudos de Pós-graduação da Fundação Ford. O programa tem como objetivo o apoio a pesquisadores(as) que tenham como proposta de pesquisa a redução da pobreza e da injustiça social para o desenvolvimento humano da sociedade. Desta forma, com a mesma temática, “O samba na educação de jovens autores de ato infracional”, fui eleito bolsista no início de 2009, sendo selecionado com mais 44 bolsistas de mestrado e doutorado, de um total de mais de 1000 inscritos por todo o país. Começo a receber recursos para viagens e inscrições em até quatro exames de pós-graduação no Brasil, e, uma possibilidade no exterior, esta última descarta por acreditar que à formação que buscava as universidades brasileiras me dariam todo respaldo necessário para pesquisa. Percebo hoje que estava certo nesta escolha.

Dentre os exames de seleção, fui aprovado em dois programas de pós-graduação, primeiro da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) em Educação, na linha de pesquisa “História, Política e Sociedade”, e, em segundo, na Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA). Esta última foi escolhida pela bagagem e experiência de meu orientador, Dr. Pedro Rodolpho Jungers Abib, com a temática da cultura popular e educação. Agora a minha certeza de ter feito a escolha certa se confirma outra vez.

Em 2010, mudo do interior de São Paulo para a capital baiana, Salvador, tudo novo, nova cidade, nova universidade, uma nova moradia, uma cultura distinta daquela acostumada, nem melhor e nem pior, apenas diferente. Os estranhamentos foram muitos, porém o sentir-me acolhido e pertencido foi se construindo no contato com o samba, e com os sambistas da cidade. O primeiro convite surgiu por intermédio de meu orientador Pedro Abib para frequentar e participar de uma tradicional roda de samba que ocorre até hoje em diferentes localidades de Salvador, com o intuito de levar a cultura do samba para as comunidades da capital baiana.

Frequentar as rodas de samba e participar como sambista foi fundamental na construção de referências na nova cidade de estudos, pois o crescimento como pessoa foi inevitável, como sambista, enriquecedor, e, como pesquisador de samba, essencial para a condução desta proposta investigativa: os olhares lançados sobre o objeto de pesquisa e os sujeitos que dela fizeram parte, ora eram de educador, ora de pesquisador, e em diversos momentos de um jovem sambista também.

Tive contato nestas rodas de samba com sambistas da velha guarda baiana e da nova geração, pesquisadores da cultura popular, educadores musicais, compositores e cantores anônimos e consagrados da Bahia como: Walmir Lima, Sr. Reginaldo de Itapuã, Nelson Rufino, Ênio Bernardes, Pedro Abib, Martinho da Cuíca, Edson Sete Cordas, Firmino de Itapuã, Riachão, Cacau do Pandeiro, o cavaquinista Roberto Ribeiro, as Ganhadeiras de Itapuã, e os sambadores e sambadeiras de roda do Recôncavo Baiano.

Além disso, obtive contato com outras expressões da cultura popular brasileira como o repente e o cordel com os mestres Bule Bule e Paraíba da Viola, representantes da legítima poesia popular nordestina. A capoeira foi outro importante referencial com mestre Cafuné da escola de mestre Bimba, e o grande e saudoso capoeira Mestre João Pequeno da escola de mestre Pastinha. Assim, este contato direto com estas referências da cultura popular baiana pode propiciar vivências em um rico universo da sabedoria popular. Aliado a isso, ressaltar as peças teatrais e filmes assistidos, que foram um importante momento de reflexão em torno do objeto de estudo.

Outro fator preponderante foi conhecer a rica região cultural do Recôncavo Baiano, conhecendo a casa de dona Dalva, importante referência do samba de roda Suerdieck,² em Cachoeira – BA, e a cidade de Santo Amaro da Purificação do grande sambista Assis Valente.

² O Samba de Roda Suerdieck surgiu em 1961, leva o nome de uma extinta fábrica de charutos da cidade de Cachoeira–BA, região do Recôncavo Baiano, e tem como idealizadora Dona Dalva Damiana de Freitas, ex-funcionária da fábrica Suerdieck.

Entre estas viagens pude apreciar palestras e eventos que contribuíram para o desenvolvimento do meu trabalho, dentre eles uma entrevista feita como o sambista e pesquisador da cultura negra Nei Lopes, uma das referências sólidas desta pesquisa, que realizou uma palestra na Festa Literária Internacional de Cachoeira (FLICA), intitulada “Letras e tretas: o samba na realidade e na ficção de Nei Lopes” em Cachoeira – BA; também a palestra: “O samba na educação” realizada na cidade de Salvador com a participação de Euzelina Dores do Samba, pesquisadora de samba, educadora e sambista, outro importante referencial teórico utilizado nesta investigação.

Ao ter a oportunidade de conhecer realmente a cidade de Salvador com suas contradições, entrei em contato com diversos projetos sociais voltados para juventude, e, em consequência disso, recebi o convite para ministrar oficinas de samba no projeto “Sinaleiras”³ em dois momentos distintos, onde a atividade foi desenvolvida para mais de 200 jovens da periferia da cidade de Salvador. Fui convidado a ministrar outra oficina sobre samba e educação para os alunos e educadores da Universidade Estadual da Bahia (UNEB), na 12ª Jornada Pedagógica do CBCE–BA. Também pude levar um pouco do conhecimento sobre o samba para as crianças do Bairro Alto das Pombas de Salvador, em um projeto de extensão do Grupo de Pesquisa Griô, de que faço parte. Estas atividades realizadas pela capital histórica baiana se apresentaram como um importante avanço para a defesa deste trabalho, pois pude estender esta proposta de pesquisa acadêmica para além dos muros da universidade, e com isso fortalecer o objeto pesquisado a partir de outras experiências.

As múltiplas experiências com o samba e com a cultura popular da Bahia somadas com minha vida foram construídas nas relações diversas com diferentes sujeitos, nos mais distintos espaços: casa/rua, bares/igrejas, escolas frequentadas/empresas trabalhadas; e nas relações harmoniosas e conflitantes, permeadas por mediações pessoais e interpessoais com homens/mulheres, crianças/adolescentes, adultos/idosos, patrões/empregados e professores/alunos.

O estar na relação com o outro - considerando este outro muitas vezes diferente em suas múltiplas particularidades e peculiaridades - fez com que a construção deste estudo

³ O Projeto Sinaleira - organizado pela Prefeitura Municipal de Salvador, por meio da Secretaria de Educação Cultura, Esporte e Lazer (SECULT), em parceria com o Ministério Público do Trabalho (MPT), Ministério Público Estadual (MPE), Senai e Fundação José Silveira - tem como objetivo enfrentar a exploração de trabalho de crianças e adolescentes em situação de rua, em especial nas sinaleiras do município de Salvador, desenvolvendo uma proposta pedagógica de educação em tempo integral, fundamentada nas diretrizes curriculares da Rede Municipal de Ensino, em consonância com o currículo dos cursos profissionalizantes.

trouxesse consigo as significações destas múltiplas relações com o mundo, vividas em minha trajetória. Assim, estas aspirações da vida pessoal contribuíram significativamente para o olhar deste pesquisador e o desenvolvimento desta pesquisa.

Ao buscar compreender a situação destes jovens por outra perspectiva e por outros olhares, busquei outros referenciais, para além da experiência vivida no cotidiano. Estes referenciais se constituíram em diversos filmes assistidos, que foram produzidos nas últimas décadas e que novamente contribuíram para reflexões e posicionamentos em torno da questão de nossa juventude. Trago, portanto, o filme de Hector Babenco, “Pixote a Lei do Mais Fraco”, e as produções “Tropa de Elite I” e “Tropa de Elite II”, de José Padilha, passando por “Última Parada 174” de Bruno Barreto, que relatam a violência em suas várias facetas, como também “Cidade de Deus”, de Fernando Meirelles, e um filme lançado recentemente, “O contador de histórias”, do diretor Luiz Villaça, que conta a trajetória, baseada em fatos reais, de Roberto Carlos Ramos, menino de rua que passa por diversos abrigos e instituições para menores chegando a ser educador de uma delas. Estas histórias me fizeram repensar a sociedade que vivemos com seus conflitos, corrupções, violências, mas também repensar meios e caminhos a serem trilhados na educação para a superação destes problemas, aqui transformado em problema de pesquisa científica.

Igualmente, foram ouvidas muitas músicas que tratam da temática, destaco as letras críticas e irreverentes do sambista Bezerra da Silva intitulado “Portavoz do morro”, que traz em seu repertório várias vozes sociais que falam diferentes textos e linguagem, como o calão de policiais, bandidos e contraventores, a gíria, o jargão político, sendo estas linguagens que comunicam a realidade multifacetada, isenta de verdade absoluta que sustente inflexibilidade no julgamento moral, como afirmou Letícia Vianna (1998).

Ao falar das influências musicais, enquanto jovem, negro e morador de periferia, não posso deixar de ressaltar o *rap* como gênero musical, que trouxe em minha fase de adolescência, e traz até os dias de hoje, questionamentos sobre minha condição, e da maioria da população juvenil residente nas periferias do país. Para tanto, as canções dos Racionais Mc’s, Rappin Hood, Mv Bill e Thaíde, dentre outros “manos” e “minas” existentes por todo o território brasileiro, criando trincheiras de resistência e de luta, por melhores condições de vida, utilizando das forças do microfone e das rimas como um caminho de protesto. Assim, Azevedo e Silva (*in* ANDRADE, 1999) reforçam meus sentimentos quando dizem que o *rap* cria formas de sociabilidade, pertencimento e ao mesmo tempo denúncia, resistência e crítica social a um sistema que a todo tempo produz exclusão e marginalização de uma população jovem e negra.

Assim, na história da literatura, do cinema e da música os artistas têm em comum em suas produções retratar problemas vivenciados na sociedade enfrentados por crianças e jovens no Brasil. Uns escrevem, outros cantam, alguns filmam, mas todos trazem em sua essência a denúncia do processo de exclusão nas mais diferentes histórias de crianças e jovens, marginalizados ao longo da construção histórica da sociedade que fazemos parte.

Assim, esta pesquisa envolve não apenas um pesquisador com seu objeto de estudo, em uma relação de observação em um recorte de tempo e espaço para a coleta de dados, seguidos da sistematização de um trabalho acadêmico, mas, uma síntese das vivências passadas ao longo de uma trajetória de vida, respectivamente como filho, jovem, trabalhador, estudante, educador e pesquisador em construção, sempre acompanhado do samba em todo este percurso.

Nesta trajetória de vivências no mundo, surge a força motivadora desta pesquisa, pois as inquietações deste trabalho estão alicerçadas em não apenas indagar a pedagogia sobre ações socioeducativas previstas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), mas, sim, propor ações em torno do samba demonstrando o quanto ele pode ser explorado em seu rico manancial cultural, potencializando seus saberes educativos na relação pedagógica estabelecida com os sujeitos aqui trabalhados.

Assim, o objetivo deste trabalho foi apontar de que forma o samba contribuiu para uma proposta educativa com o grupo de dez jovens da Comunidade de Atendimento Socioeducativa de Salvador-BA (CASE/SSA). Proposta que trabalhou as temáticas: marginalidade, violência, drogas, exclusão social, bem como identidade cultural, afirmação como sujeito de direitos e consciência sociopolítica, atreladas à busca de alternativas dignas para a superação da condição em que estão, potencializando na cultura popular, do samba, um caminho a ser construído no coletivo.

Para isso, se fez necessário dialogar com diferentes áreas do conhecimento, trazendo para as discussões postas aqui juristas, assistentes sociais, pedagogos, cientistas, como também autores de romances, antropólogos, sociólogos e sambistas, entre outros que contribuíram com a discussão proposta.

1.1 AQUELES QUE VERSAMOS PARA O FORTALECIMENTO DOS “CANTOS E BATUQUES”

Neste caminhar, desenvolvendo atividades pedagógicas em torno do samba com o intuito de observar as relações, as falas, os gestos e olhares para a produção de um relatório de pesquisa,

precisei assumir um papel de educador, exercitando a dialética da proximidade e do distanciamento (COSTA, 2001). Assim, ao caminhar não caminhava só, pois nos passos dados sempre tinha o apoio de colegas, profissionais do espaço pesquisado, e, além disso, o respaldo do diálogo posto com toda a literatura escolhida para fundamentar este trabalho, que será apresentado logo abaixo.

Na roda de samba, como um momento de celebração cultural, existem múltiplas funções no seu entorno: a música, a dança, a comida e a bebida, onde todos participam dentro de suas capacidades e possibilidades, em torno do mesmo ambiente, contribuindo para a formação da roda. Portanto, foi trazida para sustentar este estudo uma diversidade de referenciais: bibliográficos, fonográficos, videográficos e diálogos com sambistas, que deram a base de sustentação desta pesquisa, formando o alicerce a partir da sociabilidade de conhecimentos em distintas áreas do saber, assim como na própria configuração de uma roda de samba.

A utilização de diferentes referenciais bibliográficos foi importante na composição deste trabalho; por isso utilizei, além da literatura especializada, outras produções literárias da ficção como a poesia, o romance e o cordel para trazer para este texto dissertativo olhares distintos, e de momentos distintos, que reforcem e representem uma realidade de um determinado momento histórico ao qual não fizemos parte retratado pelos escritores da época. A exemplo disso, trouxe o livro de Jorge Amado, “Capitães da areia”, que retrata os jovens da Bahia no começo do século XX.

Desta forma, o romance é representante da descrição de uma realidade não presenciada, mas que ao mesmo tempo é atual, apresentando problemas ainda hoje vividos pela sociedade brasileira, afinal, além de ser filha do mundo, “a obra é um mundo, e convém antes de tudo pesquisar nela mesma as razões que a sustentam como tal” como afirma Antonio Candido (*apud* AZEVEDO, 2011, p.8). E ainda reforça que ver criticamente uma obra literária “é escolher um dos momentos deste processo como plataforma de observação” (p.8).

Alguns romances por constituírem sempre uma ascensão de informações principalmente no que diz respeito aos jovens brasileiros, em especial aqueles que estão na condição de vulnerabilidade social, implicaram e conflitaram parte da construção desta pesquisa, pois sempre foi possível ligá-los ao cotidiano das pessoas que fizeram e fazem parte de vida deste pesquisador. Destaco, portanto, dentre estas obras literárias, “Capitães da areia” de Jorge Amado (2008), passando por “Alucinado som de tuba”, escrito por Frei Betto (1998), “Pixote: infância dos mortos”, de José Louzeiro (2009), e a literatura marginal “Capão pecado”, do escritor Ferréz (2005), todos eles retratando a infância e as condições dadas de

sobrevivência de crianças e jovens pelas periferias e favelas nas mais diversas regiões do Brasil. E o livro investigativo “Falcão: meninos do tráfico”, de Mv Bill e Celso Athayde (2006), que adentrou nas particularidades das periferias das grandes capitais brasileiras, entrevistando meninos que sobrevivem do tráfico de drogas.

Entender o mundo dos principais personagens destas obras: Pedro Bala e os capitães da areia, Nemo e Banana, amigos inseparáveis em “Alucinado som de tuba”, Pixote e seus amigos Dito, Manguito e Fumaça nas aventuras pelas ruas do Rio de Janeiro, Rael e Matcheros, jovens amigos que vivem a realidade paulistana do bairro Capão Redondo, onde poucos que não moram ali conhecem e muitos discriminam, até os “falcões” de uma realidade dura apresentada pelo *rapper* Mv Bill e seu produtor Celso Athayde, mostrando fatos cotidianos dos jovens pelos principais cantos brasileiros.

Somando a estes livros de literatura, pesquisas científicas acrescentaram e reforçaram a compreensão destes jovens na preceptiva da ciência acadêmica. O trabalho de André Luis André (2006) - “Visíveis pela violência!” - contribuiu para a compreensão da busca dos jovens pela visibilidade, ou talvez melhor dizendo, para sair da invisibilidade. Estes jovens procuram na violência um artifício de saída da sombra para evitar a condenação da invisibilidade, e, ao menos por um instante, sentirem-se vivos e vistos. No mesmo sentido Mione Sales (2007) - em seu livro “(In)visibilidade perversa” - aponta como é potencializada a imagem diante de jovens autores de ato infracional, e o quanto este estigma negativo está imerso na sociedade e dificulta a ação de políticas públicas em torno destes jovens.

Mas, buscando neste trabalho compreender estes jovens pela brecha do potencial criativo e da busca da visibilidade, que surgem por meio de manifestações artísticas e culturais, agora não mais pelos atos infracionais e nem pelas imagens condenatórias emitidas pelos jornais e pela televisão, ocorreu um intenso diálogo com pesquisadores e pesquisadoras do mundo juvenil, contribuições de Ana Paula Corti, Maria Virginia de Freitas e Marília Pontes Sposito (2001); Juarez Dayrel (2005); José Machado Pais (2001, 2003, 2010); Augusto César Leiro (2004); e Luiz Eduardo Soares, Mv Bill e Celso Athayde (2005), que acreditam na educação de jovens mediada pela arte, ou entendê-los a partir dela, como uma forma de serem não só vistos, mas ouvidos, sentidos e percebidos como membros ativos e transformadores da sociedade.

Ao falar de educação de jovens estruturou-se esta pesquisa influenciada pelas concepções de educação da obra de Paulo Freire (1996, 2000, 2001, 2005, 2007); Carlos Rodrigues Brandão (2007); e Moacir Gadotti (1995).

Para falar especificamente sobre os jovens autores de ato infracional foi imprescindível a “Pedagogia da presença” (1997) e “A presença da pedagogia: teoria e prática da ação socioeducativa” (2001) do pedagogo Antonio Carlos Gomes da Costa, para entender o mundo dos jovens internos e suas perspectivas. Os estudos de Maria Liduina de Oliveira e Silva (2005) para compreender a “proteção” e a “punição” no processo histórico das medidas socioeducativas; no mesmo sentido, Roberto da Silva (1998) em “Os filhos do governo” contribuiu para entender a formação da identidade criminosa das crianças institucionalizadas. O aporte das investigações de Gilca Carrera (2005) e Cândida Morais (2011), ambas realizaram sua pesquisas no mesmo espaço em que esta dissertação desenvolveu suas atividades, deram suas contribuições para um maior entendimento do *lócus* pesquisado e a relação com seus profissionais.

Falou-se do embasamento e da contribuição de autores na juventude, na educação, na concepção de jovens em situação de vulnerabilidade social, e inseridos no Programa de Medidas Socioeducativas (PMSE); agora serão apresentados aqueles que solidificaram esta pesquisa por meio dos estudos com o samba.

Para entender o objeto samba foram trazidos para contribuir neste processo José Ramos Tinhorão (1997) e sua história da música popular brasileira, Muniz Sodré (1998) e Roberto Moura (2004), apresentando o samba como forma de resistência e as sabedorias advindas deste universo, os estudos de Hermano Vianna (2007) e sua perspectiva da história do samba, e Fabiana Lopes da Cunha (2004), mostrando a transformação do samba da “marginalidade ao estrelato”, que trouxeram contribuições significativas para entender como se distribui esta manifestação popular na história do Brasil, juntamente com o almanaque de André Diniz (2010) com seus fatos históricos falando da biografia dos grandes sambistas brasileiros.

O olhar aguçado de Nei Lopes (2008, 2011) - um sambista-pesquisador e um pesquisador-sambista - enriqueceu muito esta dissertação, pois em seu “Samba de bamba” além de apresentar o samba de improviso denominado “partido alto⁴” nos brinda em seu texto com ricas entrevistas com importantes nomes daqueles que solidificaram a história do samba.

Ao falar de samba não se pode deixar de falar da malandragem, que é um dos elementos educativos explorados aqui. Para isso, a temática foi bem desenvolvida a partir dos estudos de Cláudia Mattos (1982), Giovanna Dealtry (2009) e Leticia Vianna (1998), que

⁴ Partido Alto é um das ramificações do samba e tem como diferencial o improviso de versos a partir de um refrão simples. Um dos grandes sambistas, Antonio Candeia Filho, conceitua partido alto como “um tipo de samba em que o refrão se repete e os versos que se seguem devem obedecer ao mesmo tema proposto.”. (LOPES, 2008, p.23).

trouxeram a história de Bezerra da Silva na “Trajetória e obra de um sambista que não é santo”.

Ao ter a base epistemológica com os estudos supracitados, caminha-se para os autores e autoras que falam da importância do objeto de pesquisa samba na educação, dentre eles destaque Pedro Abib (2005), com seu “jogo de saberes” na roda de capoeira e na roda de samba, Elzelina Dóris dos Santos (2003) em seu caderno de textos “Cantando a história do samba”, os estudos de Maria Guimarães (1998), que debatem a trajetória da música negra no Brasil e a sua relação com a juventude, mais recentemente os estudos de Eduardo Conegundes de Souza (2007) com a importância do processo de transmissão dos saberes relacionados à roda de samba, e por fim a pesquisa de Daniela Amoroso (2009), que identifica na estética do samba de roda do Recôncavo Baiano uma forma de afirmação cultural e agente transformador daqueles que dela fazem parte.

Todo este arcabouço de livros e pesquisas apresentado acima foram somados a conversas e entrevistas informais com sambistas que ocorreram em Salvador, na região do Recôncavo Baiano, na capital e no interior paulista, e no Rio de Janeiro. Estas falas dos personagens do rico universo do samba fortalecem esta pesquisa, visto que são argumentos de autoridade daqueles que escreveram e escrevem a história do samba a partir de suas vivências e criações em meio a esta manifestação da cultura popular.

Para tanto a literatura, o cinema e a música foram partes fundamentais para a constituição desta obra, como também as experiências de vida deste pesquisador. Deste modo, é a partir destas relações que se defende a importância de desenvolver na ação pedagógica de jovens em medidas socioeducativas uma alternativa educacional expressiva e significativa para os sujeitos da pesquisa.

O levantamento de aflições e preocupações com problemas que estão no cotidiano do país, a partir das relações com espaços, pessoas e manifestações artísticas, torna-se parte significativa da vida, que, de uma forma ou de outra, tentamos entendê-los e explicá-los, com a possibilidade de intervir, contribuindo para avanços e transformações significativas em nosso entorno e em nossa sociedade.

A partir de todo arcabouço teórico apresentado acima, os passos foram dados e começou o trabalho de pesquisa que se propôs a debater acerca dos elementos próprios do samba e sua importância no processo formativo de jovens.

O caminho a ser traçado passa agora por uma pequena apresentação, com o intuito de que estas palavras iniciais forneçam um breve contexto das partes que compõem esta pesquisa.

No primeiro capítulo, foi apresentado o interesse pelo estudo e a pesquisa, juntamente com experiências vividas por este autor, estabelecidas nas vivências e relações entre pessoas, lugares, culturas e no próprio samba, como também toda literatura de fundamentação criando bases para o estudo realizado na produção de uma pesquisa social, que contribua significativamente para uma pedagogia voltada para a juventude.

O capítulo segundo falará sobre a importância no ato de educar, definindo qual a concepção de educação posta aqui, que irá guiar todo o processo educativo dos jovens inseridos na Comunidade de Atendimento Socioeducativa de Salvador (CASE/SSA). Ainda de que forma se pode repensar o processo educativo das medidas socioeducativas, indo de um espaço historicamente criado com fins punitivos para um espaço educativo, onde se desenvolvam possibilidades destes jovens se assumirem como sujeitos de sua história e da história, transformando suas vidas e o mundo a sua volta. Neste mesmo capítulo será abordado o conceito de juventude, a fim de se rever o olhar sobre o jovem que comete ato infracional enfatizando os anseios, as frustrações, desejos, medos, juntamente com a construção de alternativas dignas para a superação da condição em que eles se encontram. Para isso, será elucidada a importância da música, da dança, do teatro entre outras expressões artísticas e culturais nas ações educacionais com a juventude.

No capítulo terceiro será posta em linhas breves a história do samba, enfatizando principalmente sua história de marginalização e perseguição. A partir disso, desenvolvido o objetivo central deste trabalho apontando a importância do samba como subsídio metodológico, para o diálogo junto aos jovens internos em torno de temáticas como violência, marginalidade, exclusão social, juntamente com a construção de alternativas de construção de projetos de vida. Desta forma, pretende-se trazer a importância do samba não apenas como um gênero musical brasileiro, mas outros elementos que contemplem e permeiem esta cultura regada de significações diversas como religião, ancestralidade, tradição, herança cultural, ritual e dança que giram em torno de uma resistência cultural de afirmação de uma identidade.

No capítulo quarto será descrita a metodologia utilizada para a pesquisa e os procedimentos para a coleta de dados. Este capítulo demonstrará todo o caminho trilhado com seus percalços e dificuldades no processo de imersão no *lócus* pesquisado, e como foi realizada a delimitação dos sujeitos que compuseram este trabalho.

Na sequência, no quinto capítulo, será apresentada a oficina “Cantos e batuques: o samba na educação”, identificando nas atividades a relação dos sujeitos da pesquisa que são os jovens com o objeto pesquisado que é o samba, mostrando nesta dissertação qual foram as relações do samba como mediador na ação educativa de grupo de jovens.

Por fim, diante das experiências realizadas sobre este estudo, no capítulo sexto serão levantadas algumas considerações a respeito de tudo que foi observado, sentido, vivenciado e produzido neste tempo de convivência com o grupo de jovens; por consequência, alguns caminhos e alternativas para se trabalhar com jovens que estão entre os muros e grades do sistema de internação, tendo o samba como referência cultural, social e político.

2 A HARMONIA ENTRE EDUCAÇÃO, JUVENTUDE E ARTE

*O mundo me condena, e ninguém tem pena
Falando sempre mal do meu nome
Deixando de saber se eu vou morrer de sede
Ou se vou morrer de fome
Mas a filosofia hoje me auxilia.*
(Noel Rosa).

Será apresentada, nesta seção, em seu primeiro item, a discussão conceitual de educação que fundamentou esta pesquisa, trazendo o debate para a socioeducação, e, que em consequência disso, ocorra uma reflexão para um novo projeto educacional que possibilite aos jovens autores de ato infracional, em seu processo formativo, uma educação que parta do princípio da autonomia defendida pelo educador Paulo Freire.

No segundo item será fundamentado o conceito de juventude, bem como em qual base conceitual este trabalho está apoiado para a definição desta categoria. Seguidamente será discorrido sobre o jovem autor de ato infracional, a imagem que a mídia passa acerca destes jovens e como este fator se relaciona com as ações pedagógicas no PMSE.

E, no terceiro item, será discorrida a importância e as contribuições das manifestações culturais, principalmente as musicais, no processo educativo destes jovens, em especial, aquelas que são produzidas no mesmo meio social em que eles estão inseridos, e como elas podem ser um caminho alternativo para se tornarem visíveis, não mais pelo ato infracional cometido, mas, sim, em torno das ações culturais presentes no mundo juvenil.

2.1 O RITMO PARA PENSAR E AGIR NA EDUCAÇÃO

As relações educacionais estão presentes no cotidiano das pessoas, nas relações aprendidas dentro de casa, depois aprendidas *na* e *com* a rua, nos grupos de amigos, na igreja e na escola. A educação está sempre ao redor do ser humano, nos diversos momentos ou fases da vida. Assim como afirmou o pensador Paracelso (*apud* MÉSZÁROS, 2008, p. 23) “a aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice, de fato, quase até a morte, ninguém passa dez horas sem aprender nada.”.

E educação e as práticas educativas ocorrem em distintos lugares e espaços, nas relações e experiências estabelecidas com o outro, e com o mundo à nossa volta, aprende-se, nestas relações, o saber, a vida e o trabalho.

Portanto, é comum ouvir dizer que a educação pode mudar a vida das pessoas, a educação como uma importante ferramenta para o desenvolvimento do nosso país, e a máxima reproduzida pelo senso comum que a educação *é a base de tudo*. Uma síntese disso é afirmar então que a educação é um instrumento favorável a todos que a ela estão submetidos? Um fator positivo, principalmente para as populações desfavorecidas como um dos mecanismos para melhorar sua condição de vida?

Todavia, quando se estuda a teoria da educação e suas correntes, é perceptível que a educação, principalmente a educação formal, pode ser também um instrumento contra um tipo de grupo social, principalmente aqueles marginalizados, e, em contrapartida, a favor de outros, geralmente aqueles que são detentores do poder econômico. A este respeito, Brandão (2007, p.100) diz: “É preciso acreditar que, antes, determinados tipos de homens criam determinados tipos de educação, para que depois ela recrie determinados tipos de homens”. Neste sentido, é importante refletir que em torno de toda ação pedagógica existe a questão: a *que* e a *quem* ela serve?

Na lógica deste pensamento, sobre a educação e sua função social, dois autores apresentam suas posições e apontam o caráter reprodutivista das relações de poder na sociedade por meio do sistema escolar e outros aparelhos do Estado. Um é Althusser com os aparelhos ideológicos do Estado, e o outro é Pierre Bourdieu com a teoria da reprodução.

O filósofo francês Louis Althusser, quando fala sobre os aparelhos ideológicos do Estado, dá uma dimensão de quanto a escola e outros espaços onde ocorrem processos educativos podem estar a favor de determinados grupos sociais. A este respeito ele afirma que: “A escola (mas também outras instituições do Estado, como a Igreja e outros aparelhos como o Exército) ensina o ‘know-how’ mas sob a forma de assegurar a submissão à ideologia dominante ou o domínio de sua ‘prática’.” (ALTHUSSER, 1985, p. 58-59).

Para tanto, o autor aponta diferenças entre os aparelhos controladores do Estado que se dividem em Aparelhos de Repressão e Ideológicos. O primeiro utiliza-se da força e da violência como forma predominante na manutenção do aparato controlador por meio das instituições como o exército, a polícia, as prisões, dentre outros. Já os aparelhos ideológicos de Estado lançam mão da ideologia para controlar e dar a manutenção necessária ao *status quo*. Assim, os Aparelhos Ideológicos de Estado não se confundem com os Aparelhos Repressivos de Estado, e o que irá distinguir, no fundo, um do outro é que um atua através da violência e outro pela ideologia.

Para o sociólogo francês Pierre Bourdieu (2001), o sistema educacional consegue reproduzir por meio de uma violência simbólica as relações de doutrinação e dominação, ou

seja, a estrutura de classes, reproduzindo de maneira diferenciada a ideologia da classe dominante. Para ele, as forças simbólicas fazem os sujeitos do processo educativo pensarem e agirem de tal forma que não percebem que legitimam com isso a ordem social e econômica vigente.

Sendo assim, a escola é reprodutora da dominação, pois no sistema educacional a dominação e a reprodução das relações sociais são evidentes, sendo reproduzidas pelas representações simbólicas, ou seja, as ideias que os homens fazem dessas relações. Assim, a função do sistema de ensino é servir de máquina de legitimação das desigualdades sociais. Para o autor, a escola está longe de ser libertadora, a escola é conservadora e mantém a dominação dos dominantes sobre as classes populares, sendo ela um instrumento de reforço das desigualdades como reprodutora cultural, pois ocorre o acesso desigual entre grupos sociais distintos. Assim:

[...] o sistema escolar cumpre uma função de legitimação cada vez mais necessária à perpetuação da “ordem social” uma vez que a evolução das relações de força entre as classes tende a excluir de modo mais completo a imposição de uma hierarquia fundada na afirmação bruta e brutal das relações de força. (BOURDIEU, 2001, p.311).

Assim, Bourdieu entende que a transformação não ocorre dentro destes espaços ideológicos do Estado, no caso a escola. Para ele a transformação só pode ser produzida nas lutas sociais, e não nas interações professor-aluno. Embora neste trabalho se concorde que a escola, a família e o *locus* aqui pesquisado, o PMSE, são aparelhos ideológicos do Estado, e, não obstante isso, podem reproduzir uma sociedade desigual a favor de uma minoria da elite burguesa, se quer apresentar outra perspectiva em torno da educação.

A perspectiva defendida aqui é que os espaços educacionais instituídos pelo Estado podem e devem agir a favor das populações, que delas fazem parte, agora não mais transmitindo conhecimentos com o objetivo de domesticar e condicionar, mas, buscar em seus princípios instrumentalizar estas pessoas para que possam intervir no meio social onde vivem construindo alternativas a partir de suas necessidades.

Para tanto, compreender qual a finalidade da educação em seus mais distintos espaços, a escola, a igreja, a família, e assim, fazer a crítica a partir da função social exercida sobre seus sujeitos, se torna um caminho possível, mas não único. Não querendo esgotar na negação, ou apenas nas críticas, e entendendo as necessidades de construção de propostas que contribuam como uma alternativa de transformação social, aqui defendidas por intermédio da

educação, serão apontadas - a partir dos estudos de Paulo Freire, Moacir Gadotti, Carlos Brandão e Antonio Gramsci - possibilidades de se pensar e agir na educação.

Paulo Freire acredita que a educação transformadora pode, sim, ocorrer na escola, mas ela somente acontecerá na interação do educador e educando, sendo esta interação condição necessária para a transformação social. Nesta relação estabelecida, do professor e aluno, do educador e educando, tem que se valorizar a vida social do aluno/educando, e que isso seja um estímulo ao desenvolvimento social destes sujeitos

Freire (1996) - em *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* - defende a educação como um caminho necessário para a justiça e a paz. Discorre, ainda, sobre o compromisso ético do educador para o engajamento político e libertador dos educandos e afirma, sobre a ética, que significa o educador “reconhecer que somos seres *condicionados*, mas não *determinados*. Reconhece que a História é tempo de possibilidade e não de *determinismo*, que o futuro, permita-me reiterar, é *problemático* e não inexorável.” (FREIRE, 1996, p. 19). E completa, em seu livro *Política e educação*, que:

Este ser social e histórico, que somos nós, mulheres e homens, condicionado, mas podendo reconhecer-se como tal, daí poder superar os limites do próprio condicionamento, “programado [mas] para aprender” – teria necessariamente que entregar-se à experiência de ensinar e de aprender (FREIRE, 2007, p.69).

Assim sendo, pensar educação, para Freire, é compreender que somos sujeitos em um mundo que não é estático e nem imutável, e que o ensinar-aprender e o aprender-ensinar são caminhos para a busca da transformação e superação das condições de dominados, tendo na educação um instrumental capaz de auxiliar neste processo.

Com isso, se pode pensar que existem diferentes finalidades em torno do ato de educar. Ela pode ser libertária ou autoritária, uma educação a favor do opressor ou do oprimido, uma educação a favor da igualdade ou para o fomento da desigualdade. Nas diversas funções da educação se apresenta, neste momento, duas possibilidades de pensar educação, a partir da autonomia e da heteronomia. É importante afirmar que elas não são únicas e nem exclusivas, mas são duas formas que ao serem apontadas servirão para sustentar em qual concepção de educação este trabalho esta fundamentado.

Assim sendo, como Freire (1996) descreveu uma educação para *autonomia*, pode-se entender que o oposto deste conceito é uma educação para a *heteronomia* que, ao contrário da autonomia, busca em sua prática fazer com que os indivíduos incorporem elementos para a manutenção da sociedade desigual e autoritária.

A educação heterônoma tem como preceito básico inferir sobre o aluno ou o educando uma série de valores e de normas de comportamentos, para além da ordem, da disciplina e do respeito ao outro, o que são de fato imprescindíveis para vivermos bem em uma sociedade. Todavia, de fato o que está posto em uma educação heterônoma são valores para além destes apresentados com várias funções e finalidades de servirem para a constituição e perpetuação de um sistema social injusto e desigual, por meio de aprendizados que poderão ser utilizados contra a emancipação das pessoas, com objetivo de manter a sociedade desigual, injusta e autoritária, não levando em conta as necessidades dos educandos.

Anunciado por Babette Harper (1980) e um coletivo de autores, estes aprendizados pode ser apresentados como o aprender de cada um por si, do individualismo e da competição, o aprendizado do sentimento de inferioridade e de submissão e não do respeito, o aprendizado ao respeito à ordem estabelecida por meio do medo do conflito. Todas as aprendizagens aqui descritas têm uma função social bem definida e com objetivos bem traçados, pois:

Assim, de tanto fazermos a experiência da desigualdade e o aprendizado da dependência acabamos por perder nossa capacidade de trabalhar, de criar, de viver em comunidade. Acabamos por perder nossa visão crítica da realidade, nosso poder de imaginar e de construir alternativas. (HARPER *et al.*, 1980, p.98).

Ao dizer que existem formas antagônicas de ver uma sociedade, a dos dominantes e a dos dominados, entende-se que há, também, pensamentos divergentes sobre a educação e suas formas de ensinar no mundo para estes diferentes grupos, pois “o fato de uma tendência ser dominante não exclui seu antagonismo.” (GADOTTI, 1995, p.156).

Portanto, o antagonismo de uma educação heterônoma que serve ao sistema reprodutivo de tendência educacional hegemônica não é única e nem exclusiva, a exemplo deste antagonismo, se pode trazer para esta discussão a educação autônoma que defendo neste trabalho.

A construção ou fundamentação de uma educação que tenha como objetivo interesses coletivos da população significa acreditar que esta educação é possível sim, porém “é preciso que saibamos que modelos sociais iremos transmitir, que conteúdos estamos veiculando, que classe estamos defendendo, de que ponto de vista estamos pensando a educação: do ponto de vista do povo ou do sistema?” (GADOTTI, 1995, p.140).

Enquanto educador e educadora é necessário que tenhamos a dimensão e clareza da função social do ato de educar, e como esta ação se distribui no processo social dos

educandos, e a serviço do *que* e de *quem* as práticas educativas estão sendo guiadas. O exemplo citado acima evidencia que a educação dos assentados rurais, que objetivam uma educação que atenda às necessidades do grupo, é um exemplo para entender como as práticas se distribuem no processo social, e, a partir disso, organizá-las de forma que atendam às reais necessidades de determinados grupos sociais. Isso é um ato político, pois se assume um posicionamento no mundo e com o mundo.

Diante disso, Freire (2007) afirma que é impossível pensar a educação de forma neutra, e que toda ação e/ou prática educativa são permeadas por valores que, quando vistos de ângulos diferentes em função de interesses de grupos ou de classes, concebem intencionalidades e argumentos que as justifiquem e as fortaleçam perante aqueles que recebem estas práticas educativas. Assim, o educador, enquanto praticante, deve buscar a compreensão de seu ato de educar, realizando uma reflexão em torno de suas ações pedagógicas, percebendo se elas estão orientadas por valores e normas de comportamento, pois, na ação do educar:

O que existe de fato são exigências sociais de formação de tipos concretos de pessoas *na* e *para* a sociedade. São, portanto, modos próprios de educar - por isso, diferentes de uma cultura para outra -, necessários à vida e à reprodução da ordem de cada tipo de sociedade, em cada momento da história. (BRANDÃO, 2007, p.71).

Então, são estas duas possibilidades de se pensar e agir na educação, que não são únicas e nem exclusivas, mas, no entanto, nos dão uma dimensão de um antagonismo educacional, que busco abordar, neste momento, para ilustrar que educação é um ato político. Aliás, “a educação sempre foi política, o que precisamos é ter clareza do **projeto político** que ela defende, politizando-a.” (GADOTTI, 1995, p.140) (grifo do autor).

Para esta clareza, da qual afirma Gadotti (1995), há a necessidade de se tomar uma posição para o ato educativo. Neste sentido, como já foi dito, Freire (2007) alerta que, se não há concepção de educação neutra, deve-se repensar qual o posicionamento assumido nas práticas educativas de educadores e educadoras, professores e professoras, frente às mais diversas situações do ato de educar, e nos distintos espaços onde ela ocorre. Assumir, então, uma postura tendo objetivos mediatos ou imediatos na prática educativa:

É exatamente esta necessidade de ir mais além de seu momento atuante ou do momento em que se realiza – *diretividade da educação* – que, não permitido a neutralidade da prática educativa, exige do educador a assunção, de forma ética, de seu sonho, que é político. Por isso, impossivelmente neutra, a prática educativa coloca ao educador o imperativo de *decidir*, portanto, de *romper* e de *optar*, tarefas de sujeito participante e não de objetivos manipulados (FREIRE, 2007, p. 70).

Por compreender que é fundamental ter a dimensão de qual modelo social se pretende defender, enquanto educador e pesquisador, posicione-me em torno do ritmo do pensar e agir a educação neste trabalho. Para tanto, o pensar e o agir na educação, que orienta esta pesquisa, têm como finalidade identificar processos que possam contribuir não apenas para a ação educativa de jovens em privação de liberdade – os sujeitos de nossa pesquisa – mas também, uma educação que possibilite a emancipação de qualquer indivíduo, em qualquer espaço onde ocorra a ação educativa.

A concepção de educação deste trabalho está alicerçada nos pressupostos de uma pedagogia que valoriza o lugar, e, não obstante isso, a existência das pessoas, compreendendo que esta existência traz elementos para a construção de uma proposta educacional feita com conhecimentos oriundos da vida dessas pessoas. E, a partir disso, possam servir como instrumento, ao mesmo tempo de valorização da identidade cultural dos sujeitos, como também, um instrumento de superação das condições desiguais em que se encontram. Pois, “uma identidade cultural que implica respeito pela linguagem do outro, pela cor do outro, o gênero do outro, a classe do outro, a orientação sexual do outro, a capacidade intelectual do outro; que implica a habilidade para estimular a criatividade do outro.” (FREIRE, 2001, p.60).

Para tanto, é necessário entender que apenas o respeito e o conhecimento da realidade do outro não são condições suficientes para constituir um projeto educativo transformador da condição daquela classe popular, mas é uma condição fundamental para se caminhar em direção a uma educação autônoma.

Para isso, entende-se educação para transformação aquela que mergulha no tempo e no espaço dos indivíduos, e junto a eles busque compreender, problematizar e refletir, desafiando a todos aqueles que estão no processo de ensinar-aprender e aprender-ensinar, oferecendo meios e caminhos possíveis de superação das desigualdades sociais a que estão submetidos, indo ao encontro dos pensamentos do educador Paulo Freire (2005), refletindo e problematizando a existência dos mesmos.

Todos os seres humanos têm suas próprias histórias individuais, seus desejos, anseios e opiniões. Todas estas manifestações já existentes dentro das pessoas devem ser

trazidas para o processo de ensinar e aprender. Estas vivências têm que ser valorizadas no ato de educar, que, ao estabelecer uma relação de diálogo e respeito, viabiliza a criação de elementos não autoritários que irão contribuir para o processo formativo dos sujeitos. “Pois somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz também de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação.” (FREIRE, 2005, p. 96).

Para isso, Freire (2005) aponta caminhos para a construção de uma educação libertadora e emancipadora. Estes caminhos, que também são compartilhados e defendidos neste trabalho, andam aos passos da dialogicidade, da problematização, da crítica e da reflexão e ação, a partir dos seguintes princípios: a **educação dialógica** deve ser estabelecida por meio do ensinar e aprender, e do aprender e ensinar, pois o professor/educador ao mesmo tempo em que ensina ele se relaciona com o ambiente vivido pelo aluno/educando, aprendendo, também, neste processo; a **educação problematizadora** se dá pela busca da superação das contradições existentes entre educadores e educandos, rompendo com as características verticais da educação bancária, que é uma forma de educação que deposita o conhecimento nas pessoas sem relação estabelecida entre as áreas do conhecimento, bem como com o cotidiano dos educandos. Assim a construção do ensinar acontece inicialmente para o conhecimento e a problematização da realidade vivida pelos educandos; a **educação crítica** deve ser estabelecida e desenvolvida com a tomada de responsabilidade social e política pelo educando, em que ele possa valorizar sua existência *no* e *com* o mundo, e portando, saiba de seu papel como agente transformador na sociedade; e a **educação voltada para a reflexão e ação do educando**, ou a *práxis* (teoria e prática), em que ao adquirir um conhecimento teórico e erudito o educando possa realizar conexões com o cotidiano vivido, enriquecendo a sua investigação para atuar e intervir em sua realidade.

Muito embora, neste trabalho, o *lócus* pesquisado não seja a escola, entende-se que o Programa de Medidas Socioeducativas pode ser um dos aparelhos ideológicos apontados em Authusser, e um espaço de reprodução social como afirmou Bourdieu. Assim, a partir das reflexões feitas sobre educação, serão apontadas agora características do Programa de Medidas Socioeducativas, identificando possibilidades para além de um espaço de ressocialização, esta que busca apenas habituar os educandos a leis e normas diretivas da sociedade, mas, sim, que o ato de educar possa interferir no mundo destes jovens, criando possibilidades de serem atores de suas próprias vidas. Para tanto, serão apresentados alguns possíveis caminhos para agir em um processo educativo nestes espaços, utilizando-se das brechas deixadas pelo próprio sistema que os condenou e os pune.

2.1.1 Socioeducação para além de um espaço de ressocialização

Como foi visto anteriormente, a educação têm suas funções estabelecidas dentro da sociedade. Em uma análise mais ampla, ela poder buscar o caráter emancipador do educando, contribuindo para a formação de sujeitos transformadores ou ter a função de manutenção e reprodução de uma realidade.

Quando se fala sobre educação nos espaços socioeducativos muito se questiona sobre a finalidade da aplicação destas medidas aos jovens autores de ato infracional. Os posicionamentos emergem desde o senso comum até o conhecimento científico, promovendo a realização do debate em torno desta questão, em que uns apontam que a socioeducação se fundamenta como forma de punição do Estado, tendo como objetivo único à manutenção do *status quo* por meio da ressocialização das crianças e jovens, e outros que acreditam, também, que a socioeducação tem seu caráter reprodutivista e punitivo, porém, pode ser utilizada para contrapor os valores de adaptação dos sujeitos.

Neste sentido, Soares (2005) se posiciona com relação às instituições responsáveis pelo processo educativo de jovens em regime de internação, afirmando que o grande erro destas instituições é justamente ao invés de:

Reforçar a auto-estima dos jovens transgressores no processo de sua recuperação e mudança, as instituições jurídico-políticas os encaminham da direção contrária: punem, humilham e dizem a eles: “Vocês são o lixo da humanidade.”. É isso que lhes é dito quando são enviados às medidas “socioeducativas”, que não merecem o nome que têm [...]. As Instituições os condenam à morte simbólica e moral, na medida em que matam seu futuro, eliminando as chances de acolhimento, revalorização. Mudança e recomeço. (ATHAYDE; BILL; SOARES, 2005, p.218).

Todo este pensamento estigmatizado do jovem “transgressor”, como um potencial criminoso, é facilmente visto nos meios de comunicação, reduzindo em análises simplistas, com visão disciplinadora e conservadora, que se estende à opinião pública. Elas podem ser identificadas, e tornam-se emblemáticas quando inicia a discussão em torno da redução da maioria penal. Estas representações sociais do jovem autor de ato infracional interferem diretamente na configuração das propostas educacionais. Por isso, o que se defende, neste momento, é indagar de que forma a pedagogia pode dar a sua contribuição para que eles não se vejam mais confrontados com a vida dos atos infracionais.

É necessário, neste momento, entrar em diálogo pesquisadores, juristas, educadores e assistentes sociais, que, além de atuarem na socioeducação, desenvolveram seus estudos na

área, e, que ajudem a elucidar a questão do *punitivo* e do *educativo*, compreendendo como são estabelecidas e intermediadas as relações educativas nestes espaços.

Para compreender inicialmente esta problemática, é importante buscar o entendimento da base legal que sustenta a aplicação das medidas socioeducativas. Esta base legal atualmente está amparada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que substituiu o Código de Menores⁵ criado em 1979.

O ECA é a Lei Federal nº. 8069, de 13 de julho de 1990, diploma legal que substituiu o Código de Menores. Sua doutrina fundamental é a da “proteção integral”, em consonância com o *caput* do artigo 227 da Constituição Federal de 1988, que preconiza a “prioridade absoluta” às questões atinentes à criança e ao adolescente.

Em sua doutrina de proteção integral, para a aplicação de medidas ao atendimento do adolescente em privação de liberdade, o ECA tem como princípios básicos: o direito à defesa, entender o adolescente em seu contexto sócio-familiar, combinar ações socioeducativas e de proteção, tendo sempre em vista a socialização do jovem e o respeito à condição de pessoa em desenvolvimento. Assim, o artigo n.113 deixa claro que tem como prerrogativa a atividade pedagógica para a aplicação das medidas, sobretudo as que levam em conta a interação adolescente, família e comunidade.

O “Capítulo IV – Das Medidas Socioeducativas” (Artigos 112 a 125), bem como o “Capítulo V – Da remissão” (Artigos 126 a 128) do referido estatuto, são reservados ao trato do adolescente autor de ato infracional, incluindo atribuições e competências para a aplicação das medidas. Desta forma, o ECA estabelece as seguintes medidas socioeducativas, sendo classificadas em dois grupos: as medidas aplicadas em “meio aberto”, e as medidas executadas em “meio fechado”.

1 – Medidas socioeducativas *em meio aberto* são aquelas aplicadas como forma restritiva de liberdade, em que o adolescente continua no convívio social, mas com algumas ressalvas feitas pelo Juiz da Vara da Infância e Juventude. Elas são quatro:

⁵ No ano de 1990 o Código de Menores do ano de 1979 foi substituído pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Para maiores informações ver o livro “Filhos do governo” de Roberto da Silva (1998), em que o autor faz um estudo das ações educativas e/ou punitivas de jovens em privação de liberdade. Também ver a tese de doutoramento de Maria Liduína da Silva (2005), da PUC-SP, “O controle sócio-penal dos adolescentes com processos judiciais em São Paulo: entre a ‘proteção’ e a ‘punição’”.

- **A advertência:** A normatização está no Artigo 115, diz que “a advertência consistirá em admoestação verbal, que será reduzida ao termo e assinada.”. Tal medida consiste na repreensão conferida pelo próprio Juiz da Vara da Infância e Juventude, é a mais amena das aplicações do ECA, que tem caráter educativo e punitivo. Aplica-se normalmente a adolescentes que cometem infrações leves;
- **A obrigação de reparar o dano:** É regulamentada pelo Artigo 116. Esta medida prevê a restituição do bem ou compensação da vítima, tem caráter coercitivo e educativo, levando o adolescente a reconhecer o erro cometido. A ação de reparar o dano é do adolescente, ou seja, intransferível;
- **A prestação de serviço à comunidade:** É conhecida pela sigla PSC e está regulamentada no Artigo 117. É a medida que visa à integração entre o adolescente, a família e a comunidade, em ações que têm como prerrogativa o bem comum. Os vários atores envolvidos revestem a medida de um caráter participativo e comunitário. A operacionalização da medida pode ser realizada pela entidade previamente determinada pelo Juiz da Infância e Juventude e devidamente cadastrada no Ministério Público, segundo o que consta no ECA;
- **A liberdade assistida:** Conhecida pela sigla LA, é regulamentada nos Artigos 118 e 119. O aspecto coercitivo dessa medida se encontra no fato de que o adolescente tem obrigações a serem cumpridas, pois sua liberdade está restringida ao comparecimento regular ao posto de atendimento indicado pelo Juiz, onde sua vida sócio-familiar será acompanhada.

2 – As medidas em *meio fechado* são aquelas consideradas privativas de liberdade, pois sua característica consiste em ser aplicada fora do convívio social dos adolescentes. São duas:

- **A semiliberdade:** Regulamentada no Artigo 120, esta medida garante o direito de ir e vir, porém afasta o adolescente do convívio sócio-familiar de origem. Aqui é onde permeia o caráter coercitivo. Já o caráter educativo está na característica do programa de dar oportunidades de acesso aos serviços gerais.
- **A internação:** Regulamentada nos Artigos 121 a 125, diz em seu Art. 121: “A internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar da pessoa em

desenvolvimento.”. A internação tem como característica a exclusão dos adolescentes do convívio social, e seu prazo limite da privação de liberdade é de três anos.

Todas as medidas socioeducativas descritas acima são aplicadas de acordo com o princípio da proporcionalidade. Assim, cada infração recebe tratamento específico para que seja atribuída a medida mais adequada ao ato infracional. Além disso, deve-se levar em conta a capacidade e as condições do jovem cumprir a medida, respeitando seu contexto sócio-familiar.

Maria de Liduina Oliveira e Silva (2005) defende que, mesmo com os avanços do Código de Menores de 1979 até o ECA de 1990, o que ocorreu foram continuidades e discontinuidades entre as leis, e que ainda o ECA, bem como foi o Código de Menores, continua a servir da “sociedade de controle”. A este respeito Roberto da Silva (1998, p.71) chama a atenção:

O Brasil sempre se deparou com esta contradição: por um lado, adota posturas avançadas na legislação, acompanhando os principais avanços consagrados nos tratados e nas convenções internacionais, mas, por outro, essa mesma legislação avançada serve para mascarar e camuflar uma prática arcaica e discriminatória.

Nos estudos de Silva (2005), com relação à internação, ele ressalta que uma vez que é negado o desejo e a vontade do adolescente e de seus familiares na participação da medida socioeducativa, o que prevalece é a imposição pelo Estado sendo ela de conteúdo coercitivo, sancionatório e punitivo, pois este mesmo Estado “intervém sobre a pessoa do infrator, coibindo-o e/ou tentando persuadi-lo para que ele não infracione novamente.”. Neste mesmo sentido, Frasseto (1999, p. 168) aponta que da:

[...] paz social através da educação do infrator impondo-lhe coercitivamente um programa de ressocialização, define-se que a medida sócio-educativa é primordialmente um ato de ingerência estatal na esfera de autonomia do indivíduo. E a vontade estatal que sobrepõe à vontade do cidadão, tolhendo-lhe o pleno exercício de seus direitos fundamentais naturais, obrigando-o a submeter-se a um determinado regime sem se importar com sua anuência.

Como descrito anteriormente, e com o posicionamento dos autores acima, as medidas socioeducativas podem funcionar como um aparelho reprodutor de legitimação da

“ordem social”, a qual aponta Bourdieu (2001), e, como um Aparelho Ideológico do Estado, como afirma Althusser (1985).

Em contrapartida, na luta para romper com um aparato estrutural de perpetuação e reprodução desta “ordem social” nas ações dentro de unidades de internação, o desembargador Amaral e Silva (2012) aponta que o “grande avanço será admitir explicitamente a existência da responsabilidade penal juvenil, como categoria jurídica, enfatizando o aspecto pedagógico da resposta como prioritário e dominante.”.

Desta forma, torna-se fundamental entender o pedagógico como um dos caminhos para desenvolver um projeto educativo para além de uma ressocialização, que veja nestes jovens possibilidades de não apenas inserirem-se novamente na mesma sociedade que os excluiu, mas que eles possam ser agentes transformadores dela mesma. Assim, como já dito, não se quer dizer que jovens ao cometerem ato infracional não devam ser responsabilizados pelos seus atos. O que é reforçado, aqui, é que não será por meio da violência, da humilhação e do constrangimento que estes jovens buscarão alternativas de vida fora dos atos infracionais, mas, sim, pelo fazer educativo libertário e transformador, devendo ser este o caminho principal das ações socioeducativas.

Sobre as práticas educativas em sistema de internação, que foram realizados no mesmo espaço onde foi desenvolvido este trabalho, a CASE/SSA, Gilca Carrera (2005, p.163) evidencia em suas conclusões que:

Quando o processo educativo se desenvolve nas instituições numa perspectiva de prática ativista como um conjunto de atividades que sem a vigilância da reflexão, sem o compromisso com a transformação social, primam pela ocupação de tempo e do espaço, não proporcionam ao indivíduo uma aquisição de instrumentais que o posicione como *ser-no-mundo*, a educação se torna também como um instrumento de coerção.

Então se deve entender, com isso, que a reflexão sobre o agir e pensar na educação significa captar que toda ação educativa está permeada por valores e concepções que ora podem ser construídas para libertar o indivíduo, desenvolvendo suas particularidades e habilidades, ora são construídas de forma a que os indivíduos incorporem os elementos e as condições para a manutenção de uma sociedade desigual e autoritária.

Sabe-se que, como já visto anteriormente neste trabalho, estudiosos da teoria da educação afirmam que, tanto na escola quanto em outros espaços de ensino, a educação pode servir de instrumento de controle das pessoas, para a difusão das ideias de um Estado opressor e controlador. Este pensamento reforça que o educador pode ser mais um componente do

sistema, com finalidade de servir a quem o constitui como educador, usando-o para interesses particulares e políticos mesmo sem que ele perceba. Assim, o educador, acreditando que sua prática está sendo mais humana ao buscar modificar realidades injustas e opressoras, ele:

Age por si próprio, livre e em nome de todos, (e) imagina que serve ao saber e a quem ensina, mas, na verdade, ele pode estar servindo a quem o constituiu, a fim de usá-lo, e ao seu trabalho, para os usos escusos que ocultam também na educação – nas suas agências, suas práticas e nas ideias que ele professa – interesses políticos impostos sobre ela e, por meio de seu exercício, à sociedade que habita. (BRANDÃO, 2007, p.12).

A educação, neste caso, é uma ação onde os professores e educadores personificam todos os elementos autoritários mesmo que não queiram, ou não percebam, que sua ação educativa está a favor da manutenção das injustiças.

Em contrapartida, pode-se entender, também, que o educador/professor tem a possibilidade de atuar para ser além de mais uma peça na engrenagem do sistema, e que seu ato de educar pode agir a favor, e em nome de uma classe social que historicamente foi excluída e condicionada à reprodução e perpetuação do *ethos* capitalista. Assim, ao utilizar seu saber a favor de quem ele ensina, sem interferências de interesses de uma classe dominante, ele atuará na concepção de uma educação para conscientização e contra modelos de reprodução social.

A educação e os espaços onde ela acontece podem servir à reprodução das desigualdades e ao fortalecimento de ideias e pensamentos, que busquem viabilizar a opressão e a manutenção do estado de controle; porém, ela pode existir para a superação das desigualdades e a busca de liberdade entre os homens, mesmo dentro destes espaços. Portanto, como se pode realizar uma educação dentro desta perspectiva?

Primeiramente, é importante assumir que o agir contra modelos reprodutivos constituídos historicamente não é tarefa fácil, pois existe uma série de fatores que criam barreiras, dificultando as ações educativas, ainda mais na formação dos jovens autores de ato infracional, internos em estabelecimento socioeducativos. Para isso, é fundamental a contribuição dos estudos de Paulo Freire (1996, 2001, 2000, 2005) e Gramsci (1998). Freire em sua educação para a autonomia e emancipação do educando, e Gramsci na atuação nas brechas e nos espaços de contradição dentro das instituições onde ocorra a educação.

De tal modo, se vê como uma possibilidade de trabalhar e construir uma educação que seja utilizada para interferir no próprio cotidiano destes jovens e, assim, renová-los ou modificá-los. A mudança não é um processo fácil, porém possível, como afirma Freire (2000).

Porque atuar sobre uma pedagogia de superação dentro de suas contradições entre opressores e oprimidos é fazer “da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que a pedagogia se fará e refará.” (FREIRE, 2005, p. 34).

O estudo de Elydio dos Santos Neto (2009) apontou possibilidades - a partir de Paulo Freire e Gramsci - de contribuições para pensar a educação em um perspectiva progressista. O autor revela que a crítica reprodutivista mostrou que a escola não tem poder para transformar a sociedade, mas para Antonio Gramsci a escola pode participar do processo de emancipação se ela atuar em brechas e nos espaços de contradição, sendo que, só assim, poderá ocorrer uma contribuição contra uma concepção hegemônica de educação.

Esta possibilidade pode estar presente na função do trabalho vivo, buscando a unidade entre escola e a vida, e o professor ou educador é o mediador desta função, pois:

Na medida em que o mestre é consciente dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura que ele representa e o tipo de sociedade e de cultura representado pelos alunos, sendo também consciente de sua tarefa, que consiste em acelerar e em disciplinar a formação da criança conforme o tipo superior em luta com o tipo inferior. Se o corpo docente é deficiente e o nexos instrução-educação vem dissolvido, visando a resolver a questão do ensino de acordo com esquemas no papel nos quais se exalte a educatividade, a obra do professor se tornará ainda mais deficiente. (GRAMSCI, 1989, p.79).

Um dos caminhos para contribuir na educação contra-hegemônica é justamente o professor - ou o mestre, como define Gramsci - fazer que sua prática possa intervir nos espaços educativos com a finalidade da transformação da sociedade.

Fazendo alguns questionamentos, sobre esta possibilidade de atuar a favor da mudança, Santos Neto (2009) elenca, a partir de seus estudos da obra de Paulo Freire e Gramsci, algumas formas possíveis para que ela aconteça. Uma delas é identificar os espaços de contradições dentro das escolas e utilizá-los a favor da construção de uma educação crítica e emancipadora com um olhar aguçado, atento e sensível às necessidades dos sujeitos e das comunidades atendidas pelas escolas. A outra é contribuir para a problematização e o desenvolvimento do pensamento crítico na relação pedagógica com os alunos. Uma terceira é dialogar e defender as próprias ideias, argumentando para travar a luta política em seu sentido amplo, com respeito à visão de mundo das outras pessoas; e dialogar com o coletivo onde a prática pedagógica possa ser discutida e refletida, estabelecendo um processo criativo, aberto, e permanente de sua reinvenção.

Estes caminhos apresentados podem ser uma alternativa que contribua para uma prática educativa do professor, levando os alunos a conhecerem conteúdos, não como a única e exclusiva verdade, mas como um ponto de partida em sua formação.

Para tanto, acreditar na educação voltada para a autonomia, e vê-la como uma saída para contrapor uma educação ideológica da classe dominante, é acreditar na mudança por meio da educação mesmo com suas dificuldades e contradições, pois:

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 da sua negação, não temos outro caminho, senão viver pensando a nossa opção, encarná-la diminuindo, assim a distância entre o que dizemos e o que fazemos. (FREIRE, 2000, p 21).

Neste mesmo sentido, Freire (2001) ao refletir sobre as possibilidades e limites da educação: “é preciso ter cuidado para não exagerar na positividade e não exagerar na negatividade” (p.175). Aqui me posiciono que ao entender a educação como um subsistema de um sistema maior, ela só não pode ser pensada apenas como o único meio para romper a lógica hegemônica, mas deve ser considerada com mais seriedade por toda a sociedade.

Trazendo a discussão para a aplicação das medidas socioeducativas, é importante ressaltar que, mesmo sendo aplicadas sobre a tutela do Estado, e com interesses bem definidos, como apresentados acima, o educador pode e deve buscar em sua prática pedagógica ações que busquem fomentar a igualdade e oportunidades no desenvolvimento social destes jovens que dela fazem parte.

O educador é uma parte importante e fundamental neste processo, mesmo sabendo de todas as dificuldades que estão em torno do ato de educar, e dos profissionais da área da educação, como suas condições salariais, as estruturas dos espaços físicos onde atuam para desenvolver suas atividades e a falta de motivação mediante a sua desvalorização.

Entender as limitações e possibilidades dos espaços educativos, juntamente com as condições dos educadores e professores, não é o suficiente, pois todos têm que assumir a responsabilidade como parte desta sociedade para atuar sobre todos os problemas existentes em torno dos jovens. Compartilhar outras experiências se faz um ponto positivo a ser explorado nesta situação, não se restringindo a responsabilizar apenas a ação do educador e do professor, pois vive-se em uma sociedade em que ocorre:

Poder, despotismo, opressão, violência, injustiça, sim, como há também solidariedade e fraternidade. Porém o fato decisivo para cada um de nós é este: tudo o que vivemos nos diz respeito no nível de responsabilidade em alguma medida, mesmo que no nosso esforço e nossas energias apontem na direção oposta, porque somos cúmplices da sociedade em que vivemos – com seus defeitos e qualidades – por omissão ou contribuição ativa. (ATHAYDE; BILL; SOARES, 2005, p. 223).

Este pensamento, se assumido como um compromisso coletivo, pode fortalecer todo o trabalho educativo, transcendendo um pensamento simplista, egoísta e moralista sobre a questão do ato infracional, e, não obstante isso, a respeito dos próprios jovens e de suas vidas.

O que está proposto nesta pesquisa são as orientações e diretrizes das práticas pedagógicas, que venham atender aos interesses e as necessidades dos sujeitos deste trabalho. “Pois com base no tripé homem/mundo/conhecimento que pretendemos empreender a construção de uma proposta pedagógica dirigida às crianças e aos jovens em situação de especial dificuldade.” (COSTA, 2001, p. 26).

Por isso, o primeiro passo é acreditar que as medidas socioeducativas, quando aplicadas dentro do princípio de uma educação autônoma, podem alcançar resultados satisfatórios no processo de socialização deste grupo, sendo esse processo fundamental para o seu êxito, pois pode construir oportunidades para um novo papel social, menos estigmatizado destes jovens e que eles possam, dentro destas estruturas sociais nas quais vivem, serem compreendidos em sua questão social, étnica, de gênero, preferência sexual, religiosa e de classe. E, também, entender a conjuntura social na qual, enquanto pesquisador, estamos imersos para:

Apreender a rede de relações sociais e de conflitos de interesse que constitui a sociedade, captar os conflitos e contradições que lhe imprimem um dinamismo permanente, *explorar as brechas e contradições que abrem caminho para as rupturas e mudanças, eis o itinerário a ser percorrido pelo pesquisador que se quer deixar educar pela experiência e pela situação vivida.* (BRANDÃO, 1985, p. 25). (grifo nosso).

Do mesmo modo, o educador socioeducativo, ao menos em sua sala de aula, tem sua autonomia, ou melhor, pode trabalhar em favor dela, utilizando-se do próprio sistema educacional, que, na maioria das vezes, pode estar com a finalidade de punição e repreensão, para a realização de uma ação pedagógica voltada para que aos jovens compreendam seu papel político e social e desenvolvendo suas habilidades e ou potencialidades. Como já visto

acima, ele possa utilizar das brechas do sistema nestes espaços de contradição, atuando a partir de estratégias de aplicação de suas práticas educativas.

Defende-se aqui, portanto, uma educação que busque viabilizar a conscientização do educando, levá-lo a entender sua situação de oprimido, e agir a favor de sua libertação e dos indivíduos, como defendeu Paulo Freire (2005). E, neste caso específico, uma libertação para além dos muros dos sistemas de medidas socioeducativas de privação de liberdade. Libertação para que este educando possa encarar o mundo à sua volta e compreender-se como sujeito participante e ativo e se manifestar como agente transformador sobre ela.

A partir disso, o significado da palavra tão utilizada na socioeducação de jovens *ressocialização* não pode ser pensada como um ato de reconduzir, reinserir, readaptar ou outros *res*, que apenas denotam que o problema está apenas no ato cometido pelo jovem. Como afirmou Frasseto (*apud* SILVA, 2005, p. 179):

Não se pode, sem que se descole os pés do chão, alimentar uma crença de que a ressocialização, a reeducação, a recuperação, a reinserção, a reintegração ou outros “res” que se queira como alvos viáveis, traduzem-se em programas efetivos, com resultados palpáveis e mensuráveis. Reeducação e ressocialização não passam, na realidade possível de hoje, de mistificação. Seu sucesso, eventual, agrega-se muito mais aos esforços do próprio educando do que a qualidade de intervenção que se lhe ministrou.

Contudo o *re* que deve ser utilizado é o *repensar*, *reavaliar* qual é o tipo de educação que se quer, e com quais finalidades para com os educandos. A este respeito, o pedagogo Antonio Carlos Gomes da Costa (1997), um dos colaboradores e defensores do Estatuto da Criança e do Adolescente, educador e estudioso das ações socioeducativas e defensor da promoção e defesa dos direitos do público infanto-juvenil, diz que:

Não se trata, portanto, de ressocializar (expressão vazia de significado pedagógico), mas de propiciar ao jovens uma possibilidade de socialização que concretiza um caminho mais digno e humano para a vida. Só assim ele poderá desenvolver as promessas (as possibilidades) trazidas consigo ao nascer. (p. 21).

Diante deste cenário, afirma-se que um dos maiores desafios das medidas socioeducacionais venha a ser a criação de novas modalidades da prática educativa, sendo estas não mais punitivas e, sim, educativas. Melhor dizendo, que a educação não venha a ser punitiva, e, sim, constituída de uma formação cultural e científica, que estimule a opinião crítica e reflexiva, atrelada à criação de estratégias que possam possibilitar uma vida fora do

tráfico de drogas ou de outros atos que possam ser um atrativo aos jovens que cometeram delitos.

A intenção, nesta pesquisa, foi propor uma atividade que contribuísse e minimizasse os problemas e dificuldades encontradas pelos sujeitos que passam por estes espaços socioeducacionais, buscando alternativas pedagógicas que tenham como finalidade auxiliar em sua educação. Assim, é entendido que as medidas socioeducativas podem ter o caráter punitivo para legitimar a ordem social daqueles que estão sob a sua tutela. Porém, quando aplicadas junto aos jovens atendidos, de forma que os contemplem como sujeitos de direitos, compreendendo seus anseios, medos, frustrações, como, também, seus sonhos e desejos, podem ser importantes na construção de projetos de vidas destes jovens longe dos atos infracionais.

A proposta educacional defendida é o desenvolvimento do samba enquanto uma manifestação da cultura popular, para além de um gênero musical, que funcionou como fio condutor destes princípios educativos para os jovens em questão. Diante do exposto, na próxima seção, será apresentado o que se entende por juventude e sua relação com as manifestações artísticas.

2.2 SER JOVEM É PENSAR QUE O DIA É HOJE: O CONCEITO DE ADOLESCÊNCIA E DE JUVENTUDE

Trazer para a discussão os conceitos de adolescência e juventude é importante para que se possam identificar alguns debates em torno destas questões, operacionalizando estes conceitos. Nesse sentido, será apontado o caminho conceitual que será percorrido neste trabalho investigativo.

A adolescência, para Palácios (1995), em seu conceito mais geral, designa esta etapa da vida, a qual se apresenta em um recorte etário entre 12 até 18 anos incompletos, caracterizando um momento de transição entre a infância e a fase adulta, momento que é caracterizado por uma série de fenômenos biológicos e principalmente mudanças físicas, relacionadas com uma série de hormônios. Ainda em Palácios (1995), a conceitos juventude, pode ser classificada entre os 12 e 24 anos de idade, consequência de uma rejeição e insubmissão às normas sociais postas, e nos questionamentos de padrões que permeiam nossa sociedade.

Estas transformações, também, ocorrem no âmbito psicossociológico, o que resulta em conflitos na transição da adolescência para a juventude. Nesta fase, estes conflitos podem

ser caracterizados pela formação de identidade, assinalando a busca do “eu” no mundo, descobrindo quem sou? Onde estou? E por que estou no mundo? Mundo, este, dotado de valores éticos, morais, raciais, em que se tem um modelo do “Ser humano”, na concepção adotada pelo mundo ocidental.

No ECA, em seu Livro I, Artigo 2º, os termos criança e adolescente são classificados da seguinte forma: “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade”. Esta definição identifica as fases criança e adolescente como etapas distintas da vida; ainda no Artigo 2º, Parágrafo único, o ECA afirma o seguinte: “Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade.”.

Percebe-se, no caso do ECA, que não existe um rigor na classificação dos conceitos infância, adolescência e juventude, apenas um recorte etário que sirva para distinguir uma da outra, para que a lei possa ser aplicada.

O delineamento dos conceitos expostos acima dá-se por critérios de idade e/ou biológicos e também psicológicos, classificando-os como um momento de passagem ou transição para a vida adulta.

Para tanto, para fundamentar este trabalho na definição e na compreensão sobre juventude, será abordado um coletivo de pesquisadores que elegem o conceito para além dos critérios etários: Leiro (2004), Pais (2003, 2010), Sales (2007) e Dayrell (2007, 2005).

Os estudos de Mione Sales (2007), na sua pesquisa com adolescentes e a violência, caminha em outro sentido das determinações acima citadas, pois ela afirma que o conceito juventude não se limita a uma fração social a ser reduzida apenas a uma faixa de idade, porém, diz que este conceito contém desejos e aspirações reforçadas pela mídia na era do consumo.

Neste mesmo sentido, caminha a definição de Juarez Dayrell (2005), em sua pesquisa com jovens da periferia de Belo Horizonte. Para o autor, existe uma necessidade de compreensão de juventude para além de conceitos austeros, presos em definições fechadas e ríspidas e, sim, conceitos que busquem a parte de um processo e entenda um conjunto de experiências vivenciadas pelas pessoas em seu contexto social.

José Machado Pais (*apud* ALMEIDA & EUGENIO, 2006) expõe duas formas de se pensar e de olhar a cultura juvenil, uma é a *prescritiva* e a outra, *performativa*. A *prescritiva* é aquela que é imposta pela sociedade e “que tornam rígidas as modalidades de passagem de uma a outra fase da vida.” (p.7). Ela ainda é reveladora da ordem e do controle. A forma *performativa* “emerge de ilhas de dissidência em que se têm constituído os cotidianos

juvenis.” (p.7), a partir de novas sensibilidades e realidades. Assim ela nem sempre se enquadra nas culturas *prescritivas* que a sociedade lhes impõe.

A sensibilidade e a realidade que emergem da cultura juvenil podem ser exemplificadas por grupos reunidos em torno da música, dança, grafite, skate, teatro e outras formas de expressão e manifestações culturais de convivência. A este respeito:

[...] é importante desvendar as sensibilidades performativas das culturas juvenis em vez de nos aprisionarmos a modelos prescritivos com os quais os jovens já não se identificam. Por exemplo, o hip hop é um claro exemplo de cultura performativa. Desde logo, nas *mesclagens criativas de música* (sobretudo através de rap, *djing*, *beat-fox*, funk), nas *performances corporais* (*break dance*, *smurf*, *double dutch*), no grafitismo (através dos *tag* ou *graf*), no *street basket* [...] (PAIS in ALMEIDA & EUGENIO, 2006, p.13).

Portanto, partir das reflexões acima, acerca do referencial teórico que acredita não em uma juventude homogênea e definida, mas, sim, em juventudes, que é o caminho para compreender os sujeitos deste trabalho; pois, “Assim é possível se falar de jovens rurais, jovens mulheres, jovens estudantes e jovens professores; é diferente de se falar de jovens simplesmente se referindo como uma fase de vida.” (LEIRO, 2004, p.68). E, também, nas relações estabelecidas com diversos fatores que permeiam sua existência no mundo; a cultura, o trabalho, as relações afetivas, as questões espaciais, são apenas algumas de tantas outras que interferem na dinamicidade do conceito juventude. Portanto:

A juventude é uma categoria socialmente construída e ganha contornos próprios em contextos históricos, sociais e culturais distintos, marcada pela diversidade nas condições sociais (origem de classe, por exemplo), culturais (etnias, identidades religiosas, valores, etc.), de gênero e, até mesmo geográficas, dentre outros aspectos. Além de ser marcada pela diversidade, a juventude é uma categoria dinâmica, transformando-se na medida das mudanças sociais que vêm ocorrendo ao longo da história. **Na realidade, não há tanto uma juventude e sim jovens**, enquanto sujeitos que a experimentam e sentem segundo determinado contexto sociocultural onde se insere. (DAYRELL, 2007, p. 5) (grifo nosso).

O posicionamento assumido, aqui, com relação ao entendimento de ser jovem, não é compreender esta fase apenas como arraigada de conceitos transitórios para uma fase adulta, em que apenas, nesta fase, acontecerá a plena condição de cidadania, reduzindo a juventude como fase de preparação. Dayrell (2005) define esta condição do “vir-a-ser”, e considera que para a juventude o que importa é o “aqui e o agora” de um presente vivido, em que eles vivem sentimentos distintos como diversão, prazeres, sonhos, trocas afetivas, como também expõem suas angústias frustrações, incertezas da vida.

Esta ideia, dos jovens viverem o hoje e o agora, está refletida na letra do samba “Meu mundo é hoje, eu sou assim”, composto por Wilson Batista e José Batista, em que cantam:

*Meu mundo é hoje
Não existe amanhã pra mim
Eu sou assim
Assim morrerei um dia
Não levarei arrependimento
Nem o peso da hipocrisia .
(Meu tempo é hoje, 2003).*

Neste sentido é que foi traçado o caminho nesta investigação, potencializando as necessidades do *aqui e agora*, problematizando e refletindo as questões de sua vida pessoal e institucional dentro do programa de medidas socioeducativas, e as possibilidades a serem construídas fora destas instituições e fora dos atos infracionais.

Considerando a problemática em torno do termo juventude, Leiro (2004) ressalta que “as culturas e pedagogias juvenis, socialmente referenciadas no movimento popular, nem sempre são refletidas positivamente na mídia, notadamente nos jornais, nos programas de auditórios da TV e nas telenovelas.” (p.62).

Posto assim, quando apresentam-se os jovens que cometeram ato infracional, o estigma, o preconceito e a desconfiança aumentam significativamente no imaginário de nossa sociedade. O que alimenta uma postura disciplinadora e punitiva, como única forma e muitas vezes exclusiva, de resposta a estes jovens considerados “subversivos” e perigosos para a sociedade. Esta imagem é concebida no imaginário social diante do conceito de jovem, pois:

Os saberes, valores e normas de conduta, muitas vezes, tentam aprisionar as juventudes em uma juventude e, devido à sua relativa instabilidade ocupacional, familiar e habitacional é, a esses sujeitos, associada a condição de portadores de “problemas sociais”. Tal ideário de juventude vem se afirmando como “mito ou quase mito” e encontra eco na grande mídia que difunde uma cultura juvenil como algo pré-definida, ameaçadora à sociedade e edificada como conduta heterônoma. (LEIRO, 2004, p. 68).

Quando se trata, portanto, de jovens que cometeram algum tipo de ato infracional, esta cultura juvenil ameaçadora, à qual Leiro (2004) se reporta, é potencializada quando se fala de jovens que estão cumprindo Medidas Socioeducativas (MSE). Assim, é necessário entender agora como o imaginário social para com os jovens, em especial os sujeitos aqui trabalhados, interferem no processo educativo nos espaços responsáveis por sua educação.

2.2.1 Juventude e o ato infracional

Já foi apontado o pensamento sobre as medidas socioeducativas, agora será discorrido sobre os principais personagens que são inseridos nestes programas, e como a sociedade os vê a partir do ato infracional cometido por eles.

O jovem autor de ato infracional é um tema recorrente, desde o senso comum até as pesquisas científicas, pois várias acepções em torno deste grupo de jovens são potencializadas na sociedade brasileira, classificando-os, ora como criminosos em potencial ora como vítimas da sociedade. E ao mesmo tempo em que a sociedade nega e negligencia direitos básicos ao jovem brasileiro, gerando em sua essência sujeitos que buscam viabilizar sua sobrevivência por meio do tráfico de drogas, da prostituição e do roubo, também os abandona, os penaliza e os subjuga. Pois, é um grupo social que busca assumir uma visibilidade social que muitas vezes é remetida a conflitantes formas de comportamento, que emergem sob forma de rebeldia, revolta e situações consideradas de delinquência. Aí surge o marginal.

O marginal é quase um observador que, fora das relações que o sistema produz, fica quase proibido de viver, embora sobreviva e resista. É exatamente buscando realizar funções básicas de existência que ele, condenado à observação política, econômica, técnica, científica e midiática, repudia sua condição e cria suas próprias estratégias de vivência, diante das dificuldades de se instrumentalizar das estratégias geradas pelo Estado e pelos agentes de mercado. Isto não faz dele um herói ou um vilão, não faz dele nem bom nem ruim. (ANDRÉ, 2009, p. 99).

Para o autor - em resposta à violência sofrida pelo Estado em negar os direitos básicos para sua sobrevivência, o que ele chama de *ultraviolencia urbana*, em que as pessoas ficam alijadas da política institucional, impedidos de criar mecanismos políticos normais - se inserem ou criam pequenos circuitos econômicos, incriminados juntamente com o trabalho precário, superexplorado ou autoexplorado buscam a sua sustentação de bens de consumo “no qual as pessoas, grupos, e classes subalternas, sobretudo os jovens, vão se engajar na busca por reconhecimento e visibilidade pública tendo seus comportamentos e escolhas condicionados e direcionados para alcançarem as melhores posições.” ANDRÉ (2006, p. 39).

A condição marginal juvenil coincide diretamente com fatores ligados à inserção socioeconômica, em que a falta de horizontes profissionais, as altas taxas de desemprego e a falta de equipamentos socioculturais têm alimentado o *fantasma* da marginalidade, da delinquência e da possibilidade da ruptura da ordem social. (ATHAYDE; BILL; SOARES, 2005).

Freire (2005, p.69) define como marginalizados “seres fora de” ou “à margem de”, que para ele são os oprimidos. O autor afirma que o caminho para a superação desta condição é transformar sua condição marginal, incorporando a estrutura que o oprime e assim transformá-la para que possa fazer-se “seres de si”, e não se adapte a situação que lhe é imposta pelo opressor.

No entanto, a resposta a esta situação do ser marginal de se fazer visto engajado na busca por reconhecimento, como afirma André (2006), ou a buscar ser “seres de si”, como afirma Freire (2005), muitas vezes por meios ilegais, se tem uma resposta do Estado na criação de leis disciplinares, que embora são necessárias para que estes jovens sejam responsabilizados pelos seus atos, muitas vezes são aplicadas com intuito “vingativo” e punitivo, e não socioeducativo como deveria ser. E, para que esta lei seja aplicada, o Estado oferece a esta população a polícia de forma a repreender violentamente as ações do marginal como solução dos problemas, sendo apoiada em grande parte pela opinião pública e dimensionada e potencializada pelos meios de comunicação como a melhor alternativa para minimizar a questão da violência juvenil. André (2006) defende como sendo a *contraviolência*, ou seja, ações reativas, suscitadas pela exclusão seletiva global. Neste mesmo sentido, Sodré (1992, p.13) define:

É necessário, por isso, levar em consideração o conceito de violência social, como o de um efeito inerente à sociedade de classes, quando se segue a linha do pensamento marxista no sentido de que a materialização de realizações baseadas na propriedade privada impõe o exercício de uma violência social.

Para ele existe o *Estado de violência*, que se configura na negligencia do Estado para com as necessidades básicas de sobrevivência das populações, e o *Ato de violência* que se configura na ação de ruptura da ordem vigente. Esta última é visível, portanto, se torna alvo da ação de um Estado presente para punir e admoestar, mas ausente em suas responsabilidades para com a maioria da população. Aí surge o ideal punitivo, como a melhor alternativa para sanar “este mal”, como define a mídia televisiva em seus programas sensacionalistas, que pouco ou nada contribuem em torno desta questão.

O estigma e a punição em torno destes jovens nunca contribuiu e nunca irá contribuir para a construção de alternativas de superação da condição em que se encontram. O que pode ocorrer é a intensificação de sua marginalidade, bem como opiniões preconcebidas da sociedade civil, o que resulta em uma discussão de que o caminho é punir mais e com maior intensidade.

Um dos exemplos que ilustra esta questão são os debates em torno da redução da maioria penal; alguns juristas, advogados, jornalistas e sociedade civil acreditam ser esta a melhor alternativa para a minimização dos problemas sociais, pois:

As imagens veiculadas pela imprensa e pela mídia eletrônica, cada vez mais frequentes e cotidianas, pintam cenários dramáticos com cores muito fortes: a de jovens, alguns até no limiar entre a infância e a adolescência, audaciosos, violentos, dispostos a tudo e prontos para qualquer tipo de ação, inclusive matar gratuitamente. (ADORNO, 1999).

Assim, as ideias concebidas, com relação aos jovens que cometem ato infracional, que estão presentes no imaginário social, intensificam a luta para o aumento de punição, como aponta Sales (2007, p.23), um “ponto de inflexão e encruzilhada ideológica do mais resistente conservadorismo, como pano de fundo da cobertura da violência pela mídia.” Ainda mais quando parte de alguns políticos, com interesse em sua promoção político-partidária e social aderem o juízo da punição como concepção paliativa, no pensamento, aqui entendido, como paliativo negativo.

O objetivo posto neste momento é problematizar as questões a partir do ato infracional, acreditando que o jovem deva, sim, ser responsabilizado por sua ação ilegal e que ele possa lidar com as consequências de seus atos, elucidando as questões *entre* o educar e *como* educar a partir das necessidades deste grupo de jovens. Portanto:

Não temos nenhuma dúvida de que a participação dos jovens na criminalidade é uma escolha que envolve sua responsabilidade individual. Entretanto, é obrigação do governo e da sociedade tudo fazerem para impedir que crianças e jovens se vejam confrontados com a escolha da carreira do crime: é nossa responsabilidade maior garantir as crianças e jovens uma inserção ativa e promissora na sociedade. (GREGORI, 1999).

Mas quando as garantias do Estado com as crianças e adolescentes não funcionam ou simplesmente não acontecem, estes jovens podem ser inseridos no mundo da criminalização, pois “são impulsionados por uma série de fatores individuais e sociais, como o ressentimento diante da falta de oportunidades reais de mobilidade social e de baixa fruição de consumo, do lazer e da diversão, o que franquearia uma disposição às transgressões.” (SALES, 2007, p.255).

Estas transgressões podem gerar jovens autores de atos infracionais, que, ao serem inseridos no Programa de Medidas Socioeducativas, estão sobrepostos a mecanismos paliativos, que podem ser negativos, quando é apresentada apenas a ideia de ressocialização,

normatizando uma ordem vigente, que foi pervertida, ou positivos, quando buscam uma socialização que crie possibilidades dos jovens serem agentes ativos dentro da sociedade.

Desta forma:

Quando circunscrevemos determinado grupo ou indivíduo como vulnerável, exposto ao risco de envolvimento com a violência e o crime, nossa intenção é protegê-lo, humanizá-lo, abrir-lhe alternativas, evitando a criminalização repressiva que os estigmatiza, demoniza e condena ao círculo vicioso das profecias que se autocumprem. (ATHAYDE; BILL; SOARES, 2005, p.209).

Assim, surgem as medidas socioeducativas, como foi descrito anteriormente, as quais têm como prerrogativa a atividade pedagógica na sua aplicação, sobretudo as que levam em conta a interação adolescente, família e comunidade.

Ao falar de jovens autores de ato infracional, criam-se estigmas no imaginário da sociedade, que mais tarde se transformam em conceitos definidos, os quais são rotulados pelas mídias com várias definições como: *sementes do mau, cria de bandidos, menores infratores*. Toda esta terminologia traz em sua essência o estigma de criminosos em potencial, que acaba em disseminar na sociedade civil concepções preconceituosas, que irão influenciar diretamente na promoção das ações educacionais.

Este fato pode ser percebido e ilustrado no livro “Pixote: a infância dos mortos” de José Louzeiro (2009); no diálogo entre dois funcionários e o diretor de um cemitério, fica nítida a visão da sociedade sobre adolescentes moradores de rua. Neste diálogo, ocorre uma discussão em torno do que fazer com o corpo de um menino de rua (Pixote, personagem principal do livro) que ao invadir um cemitério fora baleado e morto por seus funcionários. Observe o trecho do diálogo entre dois funcionários e o diretor do cemitério.

- E a agora, o que acham que se deva fazer?
- Muito simples, doutor – afirma Negão. – Se mete o moleque num buraco e ponto final.
- Não creio que seja tão simples assim – argumentou o doutor Alencar.
- Esses pivetes tão largado no mundo, doutor. Duvido que apareça alguém por aqui para reclamar – afirma Galetto. (LOUZEIRO, 2009, p.25).

É importante destacar que este trecho retirado de um romance reflete opiniões que não são unânimes, mas, no entanto, apresentam-se como uma parte do pensamento da sociedade civil brasileira. A frase “estes pivetes tão *largado* no mundo e duvido que apareça alguém por aqui para reclamar”, evidencia um posicionamento que pode intervir ou influenciar no trabalho desenvolvido nas medidas socioeducativas, intensificando o caminho

da punição a partir do constrangimento, vendo os jovens como “feras” a serem domadas, entendendo que esta é melhor forma de educar; e que estes jovens marcados por seus atos são diferentes dos outros de sua idade, e têm que receber tratamento corretivo e disciplinar, como exemplo para que não recaiam na mesma situação ou, em contrapartida, tratamento assistencialista, vendo-os como coitados e não como sujeitos de direitos e deveres.

Estes jovens, muitas vezes, ao serem rotulados pela sociedade como criminosos em potencial, pode ser observada, aí, uma aparente “conspiração contra sua mudança” (ATHAYDE; BILL; SOARES, 2005, p. 100), pois olham apenas para seu ato infracional, e não os olham como seres humanos com direitos à vida, à liberdade, a recomeçar e buscar novos horizontes.

O mistério da vida vem marcado por encontros e desencontros, pois no início estes jovens têm uma infância cheia de possibilidades, e logo vem a precoce frustração e a violência que dilacera e destrói os sonhos. Estes jovens vão ficando à deriva dos desígnios políticos, que cada gestão nos impõe, pois começam a sentir as durezas da exclusão social e vão se entusiasmando pela possibilidade de serem respeitados, ou pertencidos por meio do crime. A sociedade não é capaz de ver a totalidade do ser humano e de tratá-lo pessoalmente e socialmente como um ser feito de muitas necessidades e possibilidades, mas, este é visto como um potencial criminoso, tendo seu ato infracional como algo isolado do contexto social, econômico e cultural, inviabilizando os direitos mínimos à sobrevivência do ser humano.

Esta reflexão se fez importante e tem como intenção entender as crianças e jovens do Brasil que vivem em situação de vulnerabilidade social. Ao caminhar pelas ruas das grandes cidades não é difícil encontrar jovens pobres e negros nos semáforos, nas praças ou jogados pelos cantos destes grandes centros urbanos. Muito embora, hoje, esta característica não seja exclusiva destes grandes centros. Mas será que estas crianças e jovens que vivem pelas ruas, ou buscam o seu sustento por meio delas são *vistos* ou reconhecidos pelas pessoas que por ali passam? Nesta situação quem é observado não é o Paulo, o Marcos, o Fernando, a Ana ou a Maria, jovens com suas respectivas idades, histórias de vida, com suas dificuldades e dotados de sentimentos diversos, desejos, frustrações, anseios e perspectivas. Aquele ou aquela que estão ali, no entanto, é o “menino sujo”, “perigoso”, a “menina perdida”, que a qualquer momento podem vir a incomodar os transeuntes, pedindo dinheiro ou tentando cometer pequenos furtos. Estes olhares e estigmas, ao serem lançados sobre estes jovens, excluem suas singularidade e particularidades, como identificou Luiz Eduardo Soares (ATHAYDE; BILL; SOARES, 2005).

Portanto, quando se fala de jovens autores de ato infracional, a imagem dos sujeitos postos aqui é potencializada, rotulados como bandidos, criminosos, ladrões. Este pensamento, como já exposto em outro momento, se deve a uma grande contribuição da imprensa brasileira, despertando assim não mais o sentimento de *invisibilidade*, mas o de *visibilidade* por meio da criminalização e do estigma de potencial criminoso. A cobertura feita pela mídia, em relação aos atos infracionais cometidos por jovens, aponta aspectos factuais com soluções simplistas e imediatistas a favor de uma sociedade de controle da ordem vigente, contribuindo para a formação de novas mentalidades em defesa da manutenção do *ethos* do sistema que vivemos.

A produção dramática tradicional e parte da mídia tendem a perpetuar a ideia simplesmente simplista do que há os bons de um lado e os maus de outro. É certo que existe toda uma corrente cultural com um enfoque das pessoas e situações muito mais cheias de nuances. A arte, a literatura, o cinema contemporâneo forçam-se por descobrir a complexidade dos seres, de suas relações, das experiências vividas, mostrando o irrealismo do discurso em preto e branco. (HULSMAN & CELIS, 1993, p.56).

Esta dicotomização entre o bem e o mal reflete diretamente no pensar e no agir sobre determinado ato cometido por um jovem. Para entender melhor, uma ilustração de Louk Hulsman e Jacqueli Bernart de Celis (1993), dois pesquisadores dos sistemas penais, que apontam uma situação que contribui para dimensionar e compreender o quanto o pensamento e o olhar para o jovem que cometeu um ato infracional pode ter várias formas. Eles trazem uma história de cinco jovens estudantes que moram em uma mesma casa, todos dividindo as despesas, quando subitamente um dos jovens em um ataque de raiva quebra o televisor e os pratos da casa, que eram de todos. Os outros quatro jovens ao ver a situação reagem de formas distintas: **O primeiro** age com ódio e rancor e tenta agredir também com violência se igualando àquele que viera a quebrar os pratos. **O segundo** afirma que violência é ineficiente e recomenda a expulsão seguida da cobrança dos danos. **O terceiro** propõe uma solução terapêutica e vê o agressor como um pobre infeliz e vítima que necessita de apoio. **O quarto** tem o pensamento voltado para dividir a responsabilidade entre todos envolvidos, sem paternalismo, não se rendendo a culpabilidade apenas de uma pessoa, mas buscando compreender a responsabilidade de todos no ocorrido, e como se pode criar uma solução coletiva para o acontecido.

Os dois primeiros posicionamentos evidenciam a punição a partir da vingança como a melhor alternativa ou pela agressão ou pela expulsão do jovem transtornado. O

terceiro ao propor uma solução terapêutica também aponta a responsabilidade somente a uma pessoa. Por mais que o ato cometido pelo jovem pode se apresentar como um caso de responsabilidade individual, o ato está relacionado com todos que vivem juntos. É neste ponto que quero evidenciar que o problema é do coletivo, pois todos fazem parte de uma mesma comunidade, que, embora pequena, pode simbolizar a sociedade em que vivemos, onde todos têm responsabilidade sobre a ação do outro, sendo cúmplices dos defeitos e qualidades da sociedade. Melhor dizendo, antes de apontar para o desejo de mudança no outro, neste caso específico dos jovens autores de ato infracional, em seu *ato de violência*, como escrito anteriormente, devemos assumir sempre nossa porção de responsabilidade, não diluindo-a em uma mera posição arrogante, moralista e preconceituosa de nossas virtudes em função do ato cometido pelos jovens. Assim, “tanto quanto mudar os outros, teríamos de nos empenhar em mudarmos a nós mesmos e mudar a sociedade que propicia aos jovens experiências tão devastadoras, desde a primeira infância.” (ATHAYDE; BILL; SOARES, 2005, p.233). Neste caso, entender que o problema é bem maior, pois vivemos em um *Estado de violência*, como apresentado antes nesta seção no posicionamento de Sodré (1992).

Portanto, o pensamento do quarto jovem demonstra uma postura mais justa com base no diálogo e na mediação do conflito como forma preponderante para solucionar o problema que é coletivo. Mais do que isso é se reconhecer também como parte responsável da situação causada. Athayde aponta neste sentido que:

Esses jovens se tornam vítimas deles mesmos e acabam vitimando outras pessoas, na ciranda dos inocentes, Porque, como todos sabemos, aqui nessa guerra todo mundo atira, todo mundo fabrica munição, todo mundo cheira, fuma, todo mundo pratica a corrupção, só que todo mundo veste a máscara da inocência, a aureóla dos anjos. (ATHAYDE & BILL, 2006, p.93).

A intenção com isso não é apontar culpados, mas sim demonstrar que, se situação do jovem autor de ato infracional for vista como um problema coletivo e não apenas um problema pontual do próprio jovem, pode ser um caminho possível a contribuição de diversos setores sociais: governamentais, ONG's, setor privado, universidades e sociedade civil. Assim sendo, é importante entender este mundo juvenil com o apoio destes segmentos sociais que busquem compreendê-lo para além do estigma de potencial criminoso, e sim como jovens como quaisquer outros, com seus problemas e dificuldades, e também com seus sonhos e desejos.

Considerando o que foi dito acima, aqui se quer enfatizar a pertinência do trabalho com jovens na situação de internos no PMSE, com atividades que desenvolvam a função

pessoal e social, com desdobramentos políticos e com dimensão histórica, como reforça Costa (2001). Ainda para Costa (2006, p. 465) o olhar para estes jovens:

Em termos de conteúdo, há que substituir as práticas assistencialistas e correccionais-repressivas por um modelo garantista, capaz de trazer as conquistas do estado democrático de direito para o interior do sistema de administração da justiça juvenil. Em termos de método, devemos lembrarnos de que não estamos diante de infratores que por acaso são adolescentes, mas diante de adolescentes que por circunstâncias se envolveram na prática de atos infracionais. Portanto, tudo que serve para trabalhar com adolescentes serve para trabalhar com adolescentes em conflito com a lei.

No entanto, temos jovens que, independente de estarem ou não na condição de restrição de liberdade, por sua vez vivem um momento de intensidade de sentimentos, descobertas e prazeres. Diante disso, vão construindo suas identidades e projetos de vida e para darem conta dessa tarefa lançam mão dos mais diferentes recursos: família, meios de comunicação, religião, grupos de amigos, elaborando uma diversidade de resposta e alternativas para o mundo em que estão inseridos. Uma delas são as próprias manifestações artísticas e populares.

2.3 A ARTE NO EDUCAR NA SOCIOEDUCAÇÃO

A partir do exposto acima se faz indispensável, agora, demonstrar o quanto é importante entender os espaços socioeducativos como locais de aprendizado e desenvolvimento pedagógico, e não como estabelecimentos punitivos em que os jovens são vistos como um problema, mas, sim, parte deste problema, onde a sociedade de forma geral é responsável por deixá-los serem confrontados com situações que favoreçam o seu embate com o mundo dos delitos.

Para isso, defende-se que um importante mecanismo é o trabalho educativo mediado por manifestações artísticas, principalmente aquelas presentes no mundo juvenil. Assim, se faz necessário salientar a importância do trabalho com estas manifestações artísticas, e suas influências no processo educativo do jovem brasileiro, e daqueles que estão em cumprimento de medidas socioeducativas restritivas de liberdade.

A arte está presente na vida da humanidade desde os tempos das cavernas, o que fez com que o homem pudesse compreender e atribuir significados ao mundo em sua volta. Assim, se dá a importância da arte na formação do ser humano, como afirma Costa (2001, p.109): “Foi através da arte que pela primeira vez o homem entendeu e representou o mundo

em torno de si. O senso estético é uma maneira permanentemente válida de apreender o mundo e atuar sobre ele, através de uma atividade dotada de sentidos.”.

Estes sentidos podem e devem ser desenvolvidos no trabalho pedagógico de jovens, em contrapartida aos pensamentos pragmáticos, que julgam que este aspecto não traz benefícios concretos e imediatos na educação. Para tanto, são eles dotados de competências e habilidades que os viabilizam como seres participativos no mundo. Assim, da educação voltada para a arte, ou tendo na arte um fio condutor para o ato de educar, tem que se procurar entender que “usá-la como um mero recurso ocupacional é fazer mal uso de um instrumento vital para estruturação e emancipação de nosso jovens.” (COSTA, 2001, p.107). Além do recurso ocupacional, muitas vezes a o trabalho musical, por exemplo, se realiza no intuito de formar músicos ou instrumentistas.

Todavia, aqui, o samba foi explorado em seus vários aspectos: o seu contexto histórico, suas canções, seus personagens e a própria estrutura funcional de uma roda de samba, que será discorrido mais a fundo no próximo capítulo.

João Francisco Duarte Jr. (1996) afirma a importância dos processos educacionais que envolvam a arte, e como esta é fundamental para despertar o indivíduo para uma maior atenção ao seu próprio processo de sentir e ser levado a conhecer o que, talvez, não tenha oportunidade de experimentar na vida cotidiana. Desta forma, poder expressar aquilo que o inquieta e o preocupa.

Faz-se necessário destacar que as produções artísticas de origem popular, geralmente com fortes ligações com a tradição histórica das populações, expressam seus valores, sentimentos, por meio da poesia, da dança, da música, dos causos e contos, pois são narrativas arraigadas de riquezas, que vêm de uma tradição oral, que lutam para seu reconhecimento e valorização. Ao longo da história foram marginalizadas e pomenorizadas mediante uma cultura padronizada de poder. Em contrapartida a esta cultura hegemônica, Homi Bhabha (1998, p.240) afirma que “é com aqueles que sofreram o sentenciamento da história – subjugação, dominação, diáspora, deslocamento – que aprendemos nossas lições mais duradouras de vida e pensamento.”.

Um dos caminhos percorridos, neste trabalho, foi levantar alguns pontos em torno do valor e importância de fazer educação no Brasil a partir das manifestações da cultura, que emanam de várias facetas culturais brasileiras, desde o Brasil crioulo, o sertanejo, o caipira, o caboclo e indígena como destacou Darcy Ribeiro (2006) em seu livro “O povo brasileiro”.

Para Abib (2004), um dos maiores ensinamentos da cultura popular é a criação de possibilidade de se pensar e agir sobre os processos de educação vigentes em nossa sociedade,

a partir de olhares diversos e possibilidades distintas; o autor completa ainda que um dos caminhos possíveis para serem seguidos pela educação é criar uma relação complementar entre os saberes da racionalidade acadêmico-científica, com os saberes populares de culturas tradicionais. Dentre essas possibilidades foi eleito o samba para a composição desta pesquisa.

Defendo aqui, no entanto, as possibilidades que provêm do poder identitário da cultura popular para o fortalecimento do grupo de jovens marginalizados e institucionalizado no PMSE; a busca de reflexões e mudanças em sua condição atual é a finalidade propositiva deste trabalho. Assim, há uma importância da compreensão de identificação nas manifestações artísticas, pois:

Conhecendo a arte de meu tempo e cultura, adquire fundamentos que me permitem uma concomitante compreensão do sentido da vida que é vivida aqui e agora. E mais: conhecendo a arte pretérita da cultura onde vivo, posso vir a compreender as transformações operadas no seu modo de sentir e entender a vida ao longo da história, até meus dias. (DUARTE, 1996, p.70).

Assim sendo, foi eleita, aqui, a canção como parte importante da nossa cultura, por ser algo tão acessível⁶ à população brasileira, principalmente no meio juvenil, lembrando que a demanda por essa tipologia de ensino são grupos sociais que estão sendo cada vez mais marginalizados e excluídos por uma sociedade que estereotipa os jovens, condenando-os, a partir de um julgamento sumário influenciado pela mídia.

Nota-se que a canção é uma importante estratégia de trabalho, por ser uma linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, cooperando como uma melhor socialização de conhecimento no mundo juvenil.

A música é algo facilmente assimilado pela comunidade juvenil, tendo ela uma grande dimensão sensível, com importância de transformar condicionamentos sociais, como afirma Dayrell (2005), ao pesquisar a música na socialização da juventude, especificamente o *rap* e o *fun*, reafirma o posicionamento de outros pesquisadores, que a música é o principal produto consumido pela juventude, pois ela os acompanha em grande parte das situações no decorrer da vida cotidiana, como linguagem comunicativa, que dialoga com outros tipos de linguagem.

A partir da linguagem musical sempre é possível ousar e imaginar, pois ela é o caminho para a criação de propostas educacionais mais significativas e pertencentes ao

⁶ Esta acessibilidade se restringe às nossas possibilidades sociais e culturais de apreciação de um ou de outro gênero musical, ou a relação que ela estabelece com o grupo social de que fazemos parte.

cotidiano de um público jovem, tornando o espaço, onde se estabelecem as relações de aprendizagens, mais democrático, partindo do diálogo à tolerância e ao respeito mútuo entre as partes envolvidas na ação. Para H. J. Koellreuter (*apud* BRITO, 2001), a arte como instrumento de libertação pode tornar-se uma ferramenta indispensável para a educação, pois oferece uma contribuição essencial à formação do ambiente humano, desde que seja integrado à sociedade e supere a alienação social.

E para reconhecer-se dentro de um processo educacional, entende-se que o samba na educação, o objeto de estudo proposto aqui, foi um caminho nesta trajetória explorada de modo que estes jovens, a partir do entendimento desta manifestação popular, possam ter olhares distintos para uma realidade histórica, e para sua própria realidade vivida no presente, para que assim sejam protagonistas de suas histórias de vida, e não mais subjugados ao desejo dos outros e condenados à sua própria sorte.

Neste cenário, entende-se processo educacional transformador como aquele que possibilita a compreensão e a ressignificação de um status que não é estático e nem imutável. A consciência reflexiva “deve ser estimulada: conseguir que o educando reflita sobre sua própria realidade. [...] a educação não é um processo de adaptação do indivíduo à sociedade. O homem deve transformar a realidade para ser mais.” (FREIRE, 1979, p.31).

O olhar proposto por Freire, também, foi o olhar escolhido nesta investigação, pois somente por um projeto educativo que prioriza o diálogo igualitário, valorizando a linguagem cultural de um povo, e que contribua para a percepção dos conflitos vivenciados pelo grupo, junto às suas visões de mundo e problematizando-as, pode ser transformadora. É isso que foi objetivado neste trabalho, o samba e suas contribuições na busca da superação das dificuldades do ser no mundo e com o mundo, pois “Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais serão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder o desafio. Desafiados, compreendem o desafio da própria ação de captá-lo.” (FREIRE, 2005, p.80).

Este desafio pode partir das manifestações advindas da mesma cultura destas crianças e jovens. Assim, o samba configura-se como um legítimo representante a frente dos problemas vivenciados na história de homens e mulheres brasileiros, para fundamentar uma proposta de transformação possível.

A escolha pelo samba, para além das vivências deste pesquisador como apreciador, músico e frequentador deste universo rico, diversificado e educativo, deve-se, também, à importância histórica desta manifestação autêntica da cultura popular brasileira, e por elementos aqui defendidos, como fonte de significações para o mundo juvenil, que

contribuirão no processo educativo destes jovens. O pesquisador Roberto Moura (2004) traduz bem o entendimento que se têm nesta pesquisa sobre samba e educação. Assim:

Estudar a função da música é mais do que saber o que ela é. É compreender mais significativamente o que ela representa para as pessoas – e como. Nas canções as letras produzem funções particulares para a sociedade na medida em que elas sempre expressam valores. No caso do samba, isso é indiscutível. (p.52).

Partir das características estabelecidas no samba, enquanto concepção de vida, e acreditar que quando conflitadas com o cotidiano elas podem contribuir na problematização da realidade que envolve o jovem e assim ser instrumento de modificação, pois demonstra que uma realidade só pode ser alterada quando o homem descobre que é modificável e que ele o pode fazer, como ressaltou Freire (2005).

E um destes caminhos é buscar compreender como se distribuem no processo social os movimentos culturais pertencentes ao mundo destes jovens, como forma de potencializar sua fala por meio da arte a que cada grupo juvenil se identifica ou se sente pertencido.

Buscar entender, ou melhor, definir, o conceito de cultura juvenil, na atualidade, significa não se atentar apenas a uma especificidade ou modalidade cultural pertencente ao mundo juvenil, mas entender a maneira de viver ou de se expressar dentro de práticas cotidianas da juventude, ou das juventudes que expressam determinados valores e significados em sua própria vida cotidiana, como afirma José Machado Pais (2003). Pesquisas deste autor demonstram que é possível pensar o trabalho educativo a partir da música, como na experiência do estudo de caso em um projeto de intervenção social com um grupo de jovens chamado “Batoto Yetu” em Portugal; entre esses jovens:

Sugerem-se reais possibilidades de emancipação através da música e da dança. Sem motivação extrínseca ou intrínseca para as aprendizagens do ensino formal, esses jovens dão mostras de uma notável capacidade criativa – tendo como suporte ágeis recursos de improvisação - quer no âmbito de suas subculturas de rua (associadas ao *hip-hop*). (PAIS, 2010, p.146).

Facilmente pode-se identificar grupos juvenis pertencidos às mais variadas expressões culturais; os *skatistas*, os *grafiteiros*, os *emos*, a galera do *surf*, os *funkeiros*, os *rappers* e o pessoal do samba, dentre outros. Como demonstraram os estudos de Romilson Santos (2011) sobre educação e cultura juvenil:

São esses cenários multiculturais e identitários que se constituem possibilidades de sociabilidades, encontros, desencontros das culturas juvenis. Cenários estes, que prevalecem a música, a arte de rua, a intervenção urbana, as manobras radicais, a literatura, a poesia, as expressões culturais diversas. (p.79).

É interessante notar que todos estes grupos exemplificados, cada qual com sua linguagem particular seja na forma de se vestir ou de se expressar, estão ligados diretamente ou indiretamente à questão musical, apreciando um ou outro gênero musical, identificando-se, muitas vezes, até com mais de um gênero. Seja no *rap*, *rock*, pagode, samba, *funk* ou sertanejo, estes jovens se sentem pertencidos a determinados grupos: é a música um fio condutor das relações estabelecidas entre eles.

Estes grupos se organizam em torno destas expressões musicais, muitas vezes utilizando-as como forma de resistência e protesto podendo ser chamada de “arte engajada”, assim como define Regina Novaes e Christina Vital; em a “Juventude de hoje: (re)invenções da participação social”, as autoras afirmam que existem grupos de jovens que se organizam a partir de objetivos artísticos e culturais, “cujas atividades têm repercussões políticas nos locais onde vive e na construção do espaço público, provocando repercussões políticas.” (in THOMPSON, 2005, p.129).

As organizações a que as autoras se referem podem ser exemplificadas pela própria literatura científica, que, ao investigar específicos grupos ligados ao movimento da arte, chamam a atenção para sua importância e relevância, pois promovem novas formas de pertencimento social, que lhes permitem expressar suas angústias, seus problemas e, também, construir caminhos alternativos por meio de sua arte.

Nesta direção, o trabalho das pesquisadoras Janaina Rocha, Mirella Dominich e Patrícia Casseano (2001) sobre o *rap* e a cultura do *hip-hop* evidenciam como esta produção cultural, originária da periferia e de grupos juvenis, torna-se um forte mecanismo, que gera conhecimentos em torno das práticas coletivas organizadas, que originam formas de pertencimento e identificação de grupos a partir de processos culturais. Também, o pesquisador André Luiz André (2006) utilizou-se do *rap*, enquanto objeto musical produzido pelos “grupos sociais subalternos”, como elemento de seus estudos para análise do processo de identificação, autorrepresentação e diferenciação do que ele chama de marginais urbanos.

Já, os estudos de Juarez Dayrell (2005) apresentam como o *rap* e o *funk* se distribuem no processo de socialização da juventude, como também Pais (2010), como apresentado acima, demonstrou em sua pesquisa com o grupo “Batoto Yetu” as relações de emancipação por meio da música.

Ao encontro deste pensamento, Ana Paula Corti, Maria Virgínia de Freitas e Marília Pontes Sposito (2001), em um trabalho realizado com jovens da periferia de São Paulo dentro dos muros escolares, chamam a atenção à disposição e organização de grupos juvenis diversos, reunidos em torno de práticas variadas, não só aquelas práticas que parecem lutar contra o sistema econômico vigente por meio da violência, mas aprendizados de atuação cultural, de estratégia de ajuda mútua, de intervenção na comunidade ou de solidariedade para com os outros segmentos. Entre eles surgem com destaque aqueles dedicados às expressões estéticas como dança, teatro e música. “Por meios destas linguagens culturais, em particular a musical, expressam suas angústias e desejos: falam da miséria, do desemprego, da discriminação policial, da falta de perspectiva, ao lado da importância da construção de alternativas dignas para a vida.” (CORTI; FREITAS; SPOSITO, 2001, p. 8).

Diante do objeto proposto neste trabalho, que é o samba, o estudo de Eduardo Conegundes de Souza (2007), ao investigar duas agremiações de samba em São Paulo, evidencia que estes grupos buscam, para além do “projeto samba”, refletir em torno de questões que são vistas como fundamentais na vida destes sujeitos, e, assim, as transformam em projetos de vida e de sociedade.

É neste sentido que caminha esta pesquisa, demonstrando o quanto é importante trabalhar a educação, no caso desta investigação nas medidas socioeducativas, a partir do samba como uma das manifestações culturais que emanam do mundo juvenil, ou que, de uma forma ou de outra, fazem parte da sua construção de vida. Assim, este foi um dos caminhos pelo qual defendo o desenvolvimento da música, no caso o samba aqui trabalhado, não apenas em seus aspectos sonoros, mas em seus aspectos históricos, bem como as formas de organização social e cultural distribuídas entre os seus membros.

Portanto, como afirma André (2006, p.73), “as músicas têm funcionado, então, como um veículo de reflexão, (re)ação, comunicação e conhecimento do universo da vida cotidiana e daquilo que a ultrapassa e influi sobre ela.”. Assim, suas vozes ecoam e retratam personagens do dia a dia, falam dos conflitos, angústias, crimes, amores, violência, relações sociais e individuais, apresentam assim uma narrativa da realidade vista, apreciada e sofrida.

Estes elementos quando trazidos para a prática educativa tornam a aprendizagem mais significativa, pois está conectada com acontecimentos da vida, ligados a uma realidade cotidiana e a uma realidade política. Oliveira (2008), em seu entendimento de aprendizagens significativas para grupos sociais nos diz que:

Potencialidades pedagógicas são aqueles que geram aprendizagens, permitem a conexão da experiência vivida, no dia-a-dia, com aquela que o material explicita, mostram possibilidades de multiplicar ações positivas de humanidade, de pertencimento étnico-racial, de luta por mudanças de realidade social adversa, de respeito e orgulho de gênero e orientação sexual, de respeito às gerações mais antigas e mais novas, de respeito e valorização a diferentes formas de religiosidade, às manifestações culturais de diferentes raízes étnico-raciais, à história de todos os povos que contribuíram e contribuem para a construção da nação e de toda a humanidade. (OLIVEIRA, 2008, p. 47).

Neste sentido, o samba é posto aqui como um potencial educativo que fornece recursos e instrumentaliza aqueles que fazem parte do processo formativo, sendo ele um mediador do desenvolvimento intelectual, para que os jovens possam ampliar suas perspectivas de superação da condição marginal em que se encontram.

Com todo o respaldo teórico acima citado, no próximo capítulo será aprofundado o caráter histórico e de resistência do samba, bem com, sua proximidade com o *rap*, outro gênero musical pertencente a uma juventude marginalizada. Apontarei suas características para além da questão musical, como também, elementos da cultura musical que agregam valores diversos, como de coletividade, de luta e de resistência.

3 A CADÊNCIA DO SAMBA E A FORÇA DE SUA TRADIÇÃO

*Apesar de não ser comprovado ainda pela ciência
O meu samba cansou de mostrar sua eficiência
Pra curar toda melancolia e os males do tédio
Samba aqui, samba ali
Que o samba é o melhor remédio.
(Arlindo Cruz, Sombrinha e André Rocha).*

Este capítulo tem como finalidade conceitualizar o samba e sua história dentro de uma perspectiva educacional, lançando mão de elementos que advém desde universo, elucidando de que forma estes elementos podem se transformar em um “potencial pedagógico” no mundo dos jovens em questão.

Para tanto, será descrita uma breve história do samba, não se atentando para questões etimológicas ou geográficas de sua origem, mas sim a história de sua perseguição e a associação com a marginalidade ocorrida no início do século XX; e como o conceito de marginalidade pode servir como um *antídoto* no processo formativo dos jovens inseridos no PMSE da CASE/SSA, aliando, também, outros elementos educacionais presentes no universo do samba como a malandragem e a importância do conteúdo das suas letras.

3.1 O SAMBA E UM “BOCADINHO“ DE SUA VIDA

*O samba veio de longe,
hoje está na cidade, hoje está nas aldeias
Nasceu no passado, vive no presente
Quem samba uma vez samba eternamente.
(Candeia).*

O samba é uma manifestação da cultura popular brasileira com raízes africanas, considerada, por muitos, como símbolo nacional. Hoje em dia é muito comum ver em qualquer canto do mundo a representação do Brasil, sendo o samba um dos seus maiores referenciais.

O samba como gênero de música urbana, segundo José Ramos Tinhorão (1997), surge e irá consolidar-se dos anos de 1870, com a liberação da mão de obra escrava no Vale do Paraíba, até 1930, com o processo de industrialização e a Era do Rádio. Sobre isso afirma:

O que havia até então era a música da elite, que eventualmente cultivava a valsa e a modinha, além de gêneros estrangeiros das polcas, *shotishes* e quadrilhas, importados para o uso das camadas e “populares”, e finalmente, o batuque, de sabor africano, exclusivo de negros que formavam o grosso da camada mais baixa, mas aos quais não podia chamar de povo (p.17).

Esta forma rítmica diferente de fazer música, com influências africanas, nasce, para Tinhorão (1997), com a formação de ranchos, blocos e cordões, grupos que surgem na época em que o carnaval tem a conotação de festa coletiva, em decorrência do processo de urbanização do Rio de Janeiro.

Abib (2011) afirma que muito desses grupos carnavalescos foram fundados por negros baianos de Salvador e da região do Recôncavo Baiano, que migravam para o Sudeste brasileiro em busca de trabalho, e traziam consigo toda uma cultura rítmica e melódica que se fazia presente naquelas regiões, formando um caldeirão cultural na cidade do Rio de Janeiro. Reafirmando este posicionamento, o sambista e pesquisador da cultura negra Nei Lopes (2008, p.47) diz:

Estes baianos, chegados ao Rio de Janeiro na segunda metade do século XIX, vão constituir, então, como que uma colônia, responsável pela manutenção, em terras cariocas, da cultura marcada de recriações africanas que traziam da terra de origem. E esses traços culturais vão ser passados aos seus descendentes, alguns dos quais figuras muito importantes no processo de fixação e urbanização do samba na velha capital do Império e da República.

As figuras importantes a que Lopes (2008) se refere são as tias baianas, em especial Tia Perciliana, mãe do sambista João da Baiana, e a festeira Tia Amélia, mãe do sambista Donga, e uma das mais conhecidas, Hilária Batista de Almeida, a Tia Ciata, nascida em Santo Amaro da Purificação, região do Recôncavo Baiano. Tia Ciata era uma das principais lideranças dos negros da Cidade Nova, local de concentração de negros na região central da capital federal naquele passado; sua casa era uma das referências para a comunidade negra, pois “a partir daquela casa – centro de continuidade da Bahia negra, logo de parte da diáspora africana, no Rio – e de outras do mesmo estilo, o samba ganhou as ruas, as avenidas.” (SODRÉ, 1998, p. 16).

Ganhou ruas e avenidas, pois as casas das tias baianas, principalmente Tia Ciata, eram um espaço estratégico de resistência da cultura negra, e, não obstante isso, do samba, marginalizado e perseguido. Sodré (1998) registra, a partir de depoimentos dos frequentadores da casa de Tia Ciata, que esta casa era grande em seus cômodos e também havia um grande quintal nos fundos. Esta própria configuração espacial facilitava a resistência, pois sendo uma casa frequentada, muitas vezes, até por autoridades da capital brasileira naquele momento, mantinha em seus cômodos primeiros, como a sala, bailes conduzidos por ritmos menos discriminados como polcas e lundus, e, na parte dos fundos, o samba acontecia livremente,

em suas variações: samba de partido alto e samba raiado, e no terreiro acontecia o samba em sua forma primitiva - a batucada.

Esta forma representa uma maneira da cultura negra transpor seu espaço de origem, adentrando e demonstrando seu valor de forma talentosa, em meio à classe que a marginalizava; assim, “o samba já não era, portanto, mera expressão musical de um grupo social marginalizado, mas um instrumento efetivo de luta para a afirmação da etnia negra no quadro da vida urbana brasileira.” (SODRÉ, 1998, p.16). Desta forma, identificar o *jogo* usado para intensificar a luta de sobrevivência do samba acaba evidenciando, também, o uso da *malandragem*, conceito que será discorrido em outro momento.

Este é o posicionamento que tem este estudo, que a partir de sua importância na história do Brasil, e, por ele hoje estar presente nas *trincheiras* de resistência que se perpetuam por longínquas localidades brasileiras, o samba pode se transformar em um potencial educativo a partir de sua origem marginalizada, e como isso pode se distribuir no processo formativo de jovens que estão na mesma condição marginalizada que o samba se encontrava no começo do século XX.

O Samba, hoje, considerado como um símbolo dos que mais bem representam a imagem do Brasil é entendido, muitas vezes, no seu aspecto lúdico de diversão e lazer, demonstrando a felicidade e alegria de um Brasil da *terra boa e gostosa e da morena sestrosa* como cantada na música “Aquarela do Brasil”, de Ary Barroso, também, entendido como um símbolo nacional, que traz em sua temática o amor, a alegria e as belezas de um Brasil “feliz”. Desta forma, o que desejo é aprofundar e ressaltar outras características do universo do samba como um símbolo de luta, de força, e acima de tudo, de resistência da cultura afrobrasileira.

A história do samba como marca identitária de um povo alegre e feliz deve ser estudada e analisada, também, a partir da perspectiva de sua marginalização e perseguição por parte da classe dominante, que desejava importar modelos europeus para a nossa cultura, suprimindo a cultura primitiva indígena e a negra no país naquele momento. A imagem marginal que era concebida em torno da expressão cultural, fruto da cultura negra, no final do século XIX e início do século XX, se torna um fator histórico fundamental no processo formativo de jovens autores de ato infracional.

Retratar na atualidade o samba como apenas um gênero musical que simboliza a alegria brasileira é olhá-lo apenas a partir de uma única perspectiva. Este modismo se apresenta, segundo Muniz Sodré (1998), a partir do sistema de mercado, pois as canções se sucedem, vertiginosas, ao ritmo da produção e do consumo acelerado. Em função disso:

Os sambas são ouvidos, mas pouco cantados pelo ouvinte, e logo esquecidos. Seu valor de uso – garantia da sociabilidade e da transitividade da peça musical – foi absorvido pela lógica do valor de troca que, para transformá-lo em espetáculo acabado, privilegia a tecnologia da produção [...], o esteticismo [...], e consolida a separação entre produtor e consumidor. (p.53).

Indo de encontro a este modismo, o samba intitulado “Da melhor qualidade”, dos cantores e compositores Arlindo Cruz e Almir Guineto, diz:

*Meu samba não é um modismo que vem e vai
Meu samba enfrenta a fúria dos vendavais
Meu samba é uma tinta que mancha e nunca sai.
(Ao vivo no Olímpia, 1991).*

Na contramão desta produção vertiginosa de mercado ressalta-se outro aspecto, muitas vezes negado na história brasileira, que é a história de marginalização e perseguição do início do século XIX. A perseguição tinha como objetivo abolir as características que lembrassem a cultura do negro e do índio, na busca de substituí-las por padrões importados da Europa.

A *tinta que mancha*, contida na canção acima, demonstra a força desta manifestação popular que resistiu ao preconceito e “encontrou em seu próprio sistema recursos de afirmação da identidade negra.” (SODRÉ, 1998, p.10). Torna-se, portanto, fundamental identificar como o samba era concebido no início do século XX, para que não se desconsidere todo processo de luta e de resistência. Assim, entender o samba somente a partir do momento em que ele se torna símbolo nacional significa não apenas esquecer seu passado, mas, também, negá-lo. E, igualmente, é negado o próprio direito de libertação de um povo que ainda continua marginalizado, não apenas por meio da negação de sua cultura, mas da negação das condições básicas de sobrevivência, alimentação, saúde, educação e emprego, a que muitos estão submetidos atualmente na sociedade brasileira.

Neste mesmo sentido pode-se observar que “a aparente alegria da música brasileira é apenas inquietação: são os arrancos do bandeirante ambicioso, o desespero do escravo transplantado, o recalco rancor do índio espoliado.” (LAMEGO *apud* SODRÉ, 1998, p.56); este posicionamento mostra “um discurso tático de resistência no interior do campo ideológico do modo de produção dominante, como afirmou Sodré (1998, p.56).

Entender o “lugar” e a função inicial da música negra brasileira, e, neste caso, do samba como objeto estudado, possibilita desmistificar uma lógica difundida pelo senso comum a partir da construção ideológica em torno do que representa a celebração do samba

na atualidade. Faz-se necessário elucidar que esta alegria do povo brasileiro que samba, canta e dança pode, e tem que ser vista, também como afirmação de sentimentos identitários de origem negra, que no Brasil se desenvolveu num contexto de diversidade cultural e de opressão de uma classe popular por uma elite dominante, fazendo com que essa classe oprimida criasse estratégias de sobrevivência e resistência cultural.

Para isso, ter o conhecimento desta realidade social e cultural da origem se torna um caminho para entender sua importância no processo educativo, pois explora outros aspectos para além de estudos etimológicos ou geográficos em torno do samba.

O samba foi muito perseguido pelo poder instaurado com a República no final do século XIX, que sugeria uma modificação na sociedade brasileira, na busca de eliminação dos símbolos que remetiam às culturas subjugadas no processo civilizatório. Desta forma, a cultura negra e a indígena deveriam ser substituídas pelos padrões culturais da Europa. Como exemplo disso, temos o incentivo à imigração da mão de obra europeia na modernização do trabalho no campo, e ao processo de industrialização que se iniciava no Brasil no início do século XX, como afirma Pedro Abib (2011).

Neste mesmo sentido, Octávio Ianni afirma, em “A ideia do Brasil moderno”:

[a partir da] Abolição do regime de trabalho escravo e a proclamação da República, o poder estatal passa às mãos da oligarquia cafeeira, que já se achava apoiada no colonato de imigrantes europeus. Para esta oligarquia, o índio, o negro e mesmo o branco nacional eram colocados em segundo plano. (IANNI, 1992, p. 128).

Este segundo plano a que Ianni (1992) se reporta pode ser exemplificado pelo episódio vivido, no início da década de XX, pelo grupo popular Oito Batutas, formado por jovens músicos negros, dentre eles Pixinguinha e Donga, que foi o primeiro grupo musical a realizar uma turnê internacional, indo contra todas as restrições por parte da sociedade brasileira, que via esta viagem como “degradante para a imagem da sociedade brasileira no âmbito internacional.” (DINIZ, 2010, p. 36). Assim sendo, fizeram a turnê, sendo alvo de muitas críticas pela opinião pública do momento.

Outro exemplo disso é que neste período andar com violão e pandeiro era considerado vadiagem, pois o samba ainda buscava, no início do século XX, afastar o preconceito da sociedade. Assim quem era visto tocando algum destes instrumentos sofria algum tipo de represália por parte policial. A música “Delegado Chico Palha”, composição de Tio Hélio e Nilton Campolino, do ano de 1938, por exemplo, evidencia como eram tratadas as pessoas que viviam no samba.

Delegado Chico palha
Sem alma, sem coração
Não quer samba nem curimba
Na sua jurisdição
Ele não prendia
Só batia
Era um homem muito forte
Com um gênio violento
Acabava a festa a pau
Ainda quebrava os instrumentos
 [...]

Os malandros da Portela
Da Serrinha e da Congonha
Pra ele eram vagabundos
E as mulheres sem-vergonhas [...].
 (Água da minha sede, 2000).

Os estudos de Guimarães (1998, p. 25) confirmam o que retrata a canção acima, afirmando que “o batuque negro das senzalas é, dessa forma, a gênese do samba tal qual o conhecimento hoje é o processo que vai do seu absoluto repúdio pela sociedade nacional até o momento em que passa a ser um dos símbolos da tradição brasileira.”.

Outro compositor que também relata a perseguição ao samba é Nelson Sargento no samba “Agoniza mas não morre”, que diz:

Samba, negro forte destemido
Foi duramente perseguido
Nas esquinas, no botequim, no terreiro.
 (Encanto da paisagem, 1986).

A dura perseguição ao samba, comprovada em músicas compostas na época, como “Delegado Chico Palha”, de 1938, e mais recentemente “Agoniza mas não morre”, do ano de 1979, entre outros sambas compostos, somados ao episódio dos Oito Batutas, pode ser fundamentada pela fala de Donga, que viveu este período, e ao ser indagado por Muniz Sodré sobre por que só no ano de 1917 foi gravado o primeiro samba, ele responde: “Porque o samba, considerado coisa de negros e desordeiros, ainda andava muito perseguido, apesar disso, era cantado pelos boêmios renitentes e pelos ranchos.” (SODRÉ, 1998, p.72).

Esta perseguição, além de potencializar a discriminação contra os símbolos da cultura negra no Brasil, motivou uma ação repressiva e violenta no sentido de eliminar as marcas identitárias do negro no Brasil. Para Hermano Vianna, o pensamento dominante da época associava a questão da identidade nacional ao problema do atraso no Brasil:

O mestiço acabou se transformando no bode expiatório do atraso brasileiro. Os intelectuais da virada do século XIX, pensando dessa maneira, só podiam olhar com desprezo pra as manifestações culturais (como os ritmos pré-samba ou a feijoada) que décadas depois seriam transformadas em símbolo nacionais e motivo de orgulho e zelo preservacionista para o “povo” brasileiro. (VIANNA, 2007, p. 63).

Desde a origem marginal do samba até a sua transformação em símbolo nacional, foi percorrido um difícil caminho. Portanto, para compreender este processo, foi necessário estudar a partir de pesquisadores, historiadores, obras literárias sobre o samba, e não obstante isso, as próprias canções compostas na época, que retratam fielmente o sentimento do grupo social pertencente ao universo do samba, como os registros das próprias falas de sambistas que emolduraram e fortaleceram a história desta manifestação da cultura popular. É aí que este trabalho está alicerçado, fundamentado e solidificado na condição histórica marginal do samba, para que assim possam se identificar as possibilidades educativas a serem geradas a partir deste foco.

Apresentar a história do samba por esta perspectiva significa elucidar outras possibilidades de se pensar o samba para além de um gênero musical. Possibilidades estas que enriqueceram este trabalho do samba na educação com seus saberes no processo educativo de jovens autores de ato infracional. Os estudos de Augusto César Lima (2005) sobre a cultura do samba dentro do processo formal de ensino afirmam que “a cultura do samba está lastreada num fazer histórico e numa relação com o mundo que fazem daqueles que constroem e pertencem a esta cultura sujeitos históricos.” (p.117). Assim, pode fazer parte do modo de vida destes jovens por estar presente no do processo histórico do Brasil e de identidade cultural do povo brasileiro.

Sobre o processo educativo e as possibilidades educacionais de manifestações da cultura popular, o pesquisador, sambista e capoeirista Pedro Abib (2005) em seu livro “Capoeira angola: cultura popular e o jogo dos saberes na roda” cita a capoeira (de mesma matriz africana) como mais uma manifestação oriunda de uma população marginalizada, e diz que o samba e a capoeira:

Não podem ser desconsiderados porque são essenciais na condução de um processo educativo envolvendo sujeitos pertencentes às camadas excluídas da população, que têm a possibilidade de uma maior identificação com a abordagem educativa desenvolvidas por estas manifestações. São justamente esses elementos que permitem a “sedução pedagógica” e a sensibilização desses jovens, pois são elementos que fazem parte de seu universo cultural e simbólico, do seu cotidiano. (p.206).

Deste modo, ajuda a pensar que estes elementos de resistência da cultura popular, como o samba e a capoeira, anteriormente estigmatizados, hoje assumiram uma posição de destaque no cenário cultural brasileiro e podem ser um caminho fundamental para se trabalhar com as populações marginalizadas, e buscar junto a elas a transformação social que venha beneficiar esta população.

Logo, o samba simboliza em sua história e em suas letras a luta, a resistência, a autoafirmação de uma população que canta seus desenganos, juntamente com meios para superação da condição de marginal. Neste sentido, Abib (2005, p. 206) afirma que:

Basta visitar uma comunidade nalgum morro qualquer do Rio de Janeiro, ou mesmo na periferia de São Paulo, ou da maioria dos grandes centros do país, para percebemos o quanto o samba, por exemplo, faz parte do cotidiano dessas pessoas, e o quanto os processos de aprendizagem sociocultural, dele provenientes, se fazem presentes nesses espaços.

No caminhar da pesquisa busquei evidenciar que a partir da história marginal do samba foi possível refletir e problematizar com o grupo de jovens no processo de ensinar e aprender dois lados desta história, o da repressão que surge na realidade da história brasileira, e o da liberdade em que são projetadas todas as esperanças.

Assim, os saberes defendidos na educação, por meio da manifestação cultural samba, podem ser apresentados em diversas formas: na música, na dança, no contexto histórico de suas origens, bem como na crônica da malandragem do samba.

Apresentarei, agora, como estes saberes se distribuem no processo educativo de jovens.

3.2 O SAMBA E SEUS SABERES EDUCACIONAIS

Ao considerar o samba como uma manifestação brasileira das mais importantes, e sendo para muitos como o nosso grande símbolo nacional, serão explorados seu universo e seus elementos, para que, desta forma, possam permitir uma “sedução pedagógica” e a sensibilização dos jovens, porque são elementos originários do seu universo cultural, simbólico e do seu cotidiano, como defende Abib (2005).

Daí a importância de mergulhar no tempo e no espaço das populações, com uma proposta de ação pedagógica, que valorize um projeto educacional pautado na busca do desenvolvimento e superação das condições de uma juventude, em que muitas vezes foi-lhe

negado o direito a uma educação que possa ser fonte de questionamento e criatividade mediante as mais diversas situações encontradas em sua vida.

Ao compreender todos estes processos e suas relações com o samba, pode-se então defendê-lo como um gênero musical que é muito mais do que uma peça de espetáculo, mas, sim, “o meio e o lugar de uma troca social, de expressões de opiniões, fantasias e frustrações, de continuidade de uma fala (negra).” (SODRÉ, 1998, p.59), e que “o samba é ao mesmo tempo um movimento de continuidade e afirmação de valores culturais negros” (*idem*).

Neste sentido o samba traz consigo elementos que potencializados podem ser grande facilitador e mediatizador das ações pedagógicas entre educadores e educandos do Programa de Medidas Socioeducativas. Defender, portanto, esta importância é entender o que o samba significa para a vida dos jovens, e como ele pode se distribuir nas ações educativas do espaço, intensificando a possibilidade de superação da condição em que eles se encontram.

Nei Lopes⁷ no seu artigo “O samba na sala de aula e a defesa do patrimônio cultural nacional” defende quatro possibilidades de se trabalhar o samba. A primeira é mostrar historicamente o sistema de dominação transnacional a que estão submetidos a indústria do entretenimento e a mídia no Brasil, o que faz com que produtos com algum traço distintivo de nacionalidade não interessem às grandes corporações. A segunda é a análise das letras das obras do samba, principalmente através da crônica de costumes que sempre foi sua marca registrada, que também denunciou e denuncia os desmandos do sistema, mostrando também, hoje, obras que não chegam ao grande público porque são sistematicamente barradas pelas grandes gravadoras, e, conseqüentemente, não têm acesso a uma difusão mais ampla. A terceira possibilidade é mostrar como as escolas de samba cariocas, que nasceram para legitimar a cultura das comunidades basicamente negras onde surgiram, a partir de um determinado momento foram se desvinculando dessa cultura. Isto, apesar de os sambas enredo, durante um bom tempo, terem sido legítimas aulas de história do Brasil, até mesmo revelando aspectos ocultos dessa história. Uma quarta possibilidade apontada por Lopes é esclarecer porque as escolas de samba, hoje, no geral, pertencentes mais ao mundo do *show business* do que ao de suas comunidades de origem, trilham caminho cada vez mais divergente daquele que é trilhado por compositores e intérpretes efetivamente engajados num trabalho de afirmação e defesa do samba como patrimônio cultural brasileiro.

Como afirma Sodré (1998, p.16), “o samba já não era apenas, portanto, uma mera expressão musical de um grupo social marginalizado, mas, um instrumento efetivo de luta

⁷ Disponível em: <<http://www.academiadosamba.com.br/memoriasamba/artigos/artigo-232.htm>>. Acesso em: 26 dez. 2011.

para a afirmação da etnia negra no quadro da vida urbana brasileira”. Pois, em uma roda de samba, a canção pode celebrar sentimentos vividos, convicções, emoções ou os sofrimentos que estão presentes no dia a dia da cultura de herança negra, como identificou Moura (2004).

Desta forma, pensar o valor educativo do samba é pensá-lo para além de uma aparente alegria da nação brasileira transpassada pela musicalidade, pela dança, pela comida, ou pela indumentária. Pensar o samba e o seu valor no processo educativo é, também, exercitar uma lógica que vá além da massificação da música pela indústria fonográfica, como apontou Sodré (1998).

Diante do exposto acima serão considerados aspectos presentes no universo do samba que serviram de base para pensar e agir nas atividades realizadas com os jovens da CASE/SSA. Dentre eles, a própria história marginal do samba e sua ligação com o, também, marginalizado *rap*, o conceito de malandragem no samba, a importância do universo temático das letras de samba, que foram as principais características desenvolvidas no trabalho da oficina musical.

3.2.1 Do veneno ao antídoto: o samba e o *rap*: uma possibilidade educacional

Ao expor todo este processo do samba marginalizado, da batucada do terreiro e do morro, até os nobres salões dos teatros por todo o Brasil, nota-se um aspecto importante para poder trabalhar também com uma população, que assim como o samba, também é na atualidade marginalizada. Estas populações são jovens, geralmente pobres, negros, oriundos das periferias brasileiras: mais do que invisíveis pelo olhar da sociedade, são vistos com preconceito e indiferença. Estes jovens são invisíveis aos olhares da sociedade pela condição social e econômica em que se encontram. Para tanto, “quando o fazemos anulamos a pessoa e só vemos o reflexo de nossa própria intolerância [...]. O estigma dissolve a identidade do outro e a substitui pelo retrato estereotipado e a classificação que lhe impomos.” (ATHAYDE; BILL; SOARES, 2005, p. 175).

O “dissolver a identidade” significa reduzir suas potencialidades com um posicionamento autoritário, negando sua existência, seus sonhos e suas possibilidades com um preconceito arraigado no pensamento social brasileiro.

Um aspecto importante para se ressaltar é que, a partir desta invisibilidade, muitos jovens trilham o caminho da visibilidade quando apontam uma arma para alguém, pois ao provocar em cada um sentimentos, sejam de medo, de pavor ou de raiva, “ao fazê-lo, saltará da sombra em que desaparecera e se torna visível. A arma se tornará um passaporte.”

(ATHAYDE; BILL; SOARES, 2005, p. 218). Portanto, torna-se fundamental mostrar a história enquanto um processo de transformação da sociedade na qual por meio do samba é possível discutir problemáticas referentes à marginalização, principalmente dos jovens.

Com isso, pode-se refletir que, ao invés da arma como passaporte, manifestações da cultura popular oriundas do mesmo mundo destes jovens podem ser um importante caminho para a busca desta visibilidade. Para Big Richard (2005), poeta, músico, escritor e militante do *hip hop*⁸, muitos jovens no ímpeto de realizar transformações em suas vidas optam por diversas formas de chamar a atenção do poder, podendo ser elas por armas, guerras ou microfones. Este último daria a eles a oportunidade de falar o que pensam, sentem e desejam, e essa é uma das funções da educação.

Pensar este universo marginalizado do samba é pensar que pode ter um efeito positivo no trabalho com jovens, como afirma Frederico Abreu, pesquisador da arte da capoeiragem, em depoimento ao colega e também pesquisador e capoeirista Pedro Abib (2005), que como exemplo a capoeira só consegue este efeito positivo “porque ela é feita deste mesmo veneno” (p 206). E como veneno, a partir de *malandragem e marginalidade*, elementos presentes no samba e na capoeira, não podem ser desconsiderados no processo educativo dos jovens aqui em questão.

Assim, consideradas como um *veneno*, no início de século XX, por parte da população brasileira, estas manifestações culturais do Brasil foram apresentadas ao mundo pelos capoeiristas e sambistas, modificando ao longo do tempo de culturas marginalizadas a símbolos da representatividade cultural do Brasil, sendo hoje as maiores referências culturais do país. Desta forma, se transformam *de veneno a antídoto*, e, como antídoto, ensinam mais que conhecimentos elementares e instrumentais como ler e escrever, ensinam a ler sua própria história e a escrevê-la, se tornando elementos de transformação e fonte de questionamentos, de criatividade, de participação coletiva e, conseqüentemente, de conhecimento, principalmente para a população excluída e marginalizada de onde elas se constituíram. Como identificou Abib (2005, p.205):

⁸ O *hip hop* é uma cultura artística que iniciou-se durante a década de 1970 nas áreas centrais de comunidades jamaicanas, latinas e afroamericanas da cidade de Nova Iorque. Afrika Bambaataa, reconhecido como o criador oficial do movimento, estabeleceu quatro pilares essenciais na cultura *hip hop*: o rap, o DJing, a breakdance e a escrita do grafite.

Os resultados obtidos por essas atividades educacionais envolvendo a capoeira, bem como outras manifestações da cultura popular, nas quais o samba também aparece com muita frequência, são considerados excelentes na opinião de pedagogos e arte-educadores envolvidos nesses processos, pois permitem que sejam trabalhados valores como auto-estima, o respeito pelo outro, a solidariedade e a auto superação entre outros benefícios. Essa é, sem dúvida, uma possibilidade muito importante de utilização da capoeira e do samba enquanto processos educativos voltados às camadas menos favorecidas da sociedade.

Pode-se, portanto, entender também que este *veneno* de que Frede Abreu fala também está presente no *rap*, sendo um dos elementos do movimento *hip hop*, manifestação também marginalizada. Assim, a música negra representada pelo samba e pelo *rap*:

Tem sido, desde a chegada dos escravos ao Brasil, uma forma de comunicação, de elo de ligação entre os negros, recriando, através dela, uma comunidade de lembranças⁹ e, além disso, tem sido uma forma eficiente de luta para superar a discriminação e a opressão a que estão submetidos. (GUIMARÃES, 1998, p. 238).

Então, a partir desta forma eficiente de comunicação apresentada por Guimarães (1998), pode-se criar possibilidades de transformações na vida de jovens negros, mestiços, oriundos das periferias, e aqueles que são os sujeitos desta pesquisa, que estão excluídos da sociedade, internos no Programa de Medidas Socioeducativas.

Estas culturas, tanto do samba quanto do *rap*, se manifestam de várias formas, uma delas é a assimilação de costumes característicos do seu grupo social, em que o indivíduo se torna pertencido a uma comunidade, com o sentimento de parte de uma cultura que lhe é própria. Cultura que hoje está, também, nas camadas populares, isoladas no submundo do trabalho mal remunerado, da violência, da exclusão política, social e econômica. Sendo sua dignidade subtraída pelo interesse do sistema econômico a que somos submetidos, como defendido por André (2006), onde estes jovens procuram através da música, em especial o *rap* “formas de se representar, se situar e ler o mundo, se identificar e repudiar o outro.” (p.21).

Estes elementos de resistência da cultura popular nos ajudam a pensar como o samba, a capoeira e na atualidade o *rap*, que anteriormente foram estigmatizados como fazeres de marginal, assumiram uma posição de destaque no cenário cultural brasileiro, como

⁹ “Quando Halbwachs define o conceito de memória coletiva, ele torna o grupo como unidade de referencia sociológica. Os grupos podem ser ocasionais e instáveis como número pequeno de amigos que se reúnem para relembrar uma viagem feita em conjunto. Ou permanentes, no caso de coletividades religiosas. Eles possuem uma característica em comum de tratar-se de uma comunidade de lembranças.”. (Cf. ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994. p.137).

um potencial para a disseminação de ideias das camadas subalternas. Assim, se enxerga um caminho para o trabalho educativo com jovens a partir dos saberes advindos da cultura de pertencimento que lhes é própria, o que não significa apenas uma aproximação com a realidade destes jovens, mas também identificar um potencial pedagógico no desenvolvimento humano e social gerados pelas significações dos elementos oriundos destas expressões culturais.

No livro organizado por Elaine Nunes de Andrade (1999), “Rap e educação, rap é educação”, um coletivo de educadores e pesquisadores da educação trazem para a discussão experiências vividas pela juventude, tendo como referencial o *rap* e a cultura *hip hop*. Não distante desta produção, o livro “Hip hop: a periferia grita”, de Janaina Rocha, Mirella Dominich e Patrícia Casseano (2001), faz um mapeamento do *rap* paulistano e a identificação da população jovem da periferia com as temáticas desenvolvidas e os sentimentos de pertencimento e significação sentidos por estes jovens.

A tese desenvolvida por Maria Guimarães (1998), intitulada “Do samba ao rap: a música negra no Brasil”, estuda três gêneros musicais da cultura negra: o samba, a música afrobaiana e o *rap*, afirmando a sua importância como elemento de socialização e identificação para a juventude. A autora destaca possibilidades, nestas manifestações, para a transformação na condição social, política e econômica destes jovens negros, periféricos, marginalizados.

O *rap* foi citado pela proximidade com o samba e pelas semelhanças em suas origens, como afirma o *rapper* Rappin Hood:¹⁰ “O samba é algo familiar, caminha junto, e o samba e o rap se identificam pela origem ser a mesma é como se fosse irmão, primos, porque vem da periferia do povo pobre das favelas e vem falando desta realidade.” (*sic*).

Afirmar a importância destes dois gêneros musicais para uma camada de jovens negros e não negros é compreender a função social exercida pela música na vida desta população, e como ela pode ser uma importante forma de organização e união. A partir do momento em que se sentem identificados e pertencidos a um grupo, buscarão alternativas e criarão estratégias de superação da condição de marginalizados, a que milhares de jovens estão submetidos nas periferias do Brasil. A partir disso, pode-se entender que a valorização de uma cultura juvenil por meio da música se torna fundamental porque:

¹⁰ Fala registrada no documentário “Do samba ao samba rap”. Treze Produções. Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=o8ags217Zpk>>. Acesso em: 27 dez. 2011.

[...] acompanha os jovens em grande parte das situações no decorrer da vida cotidiana: música como fundo, música como linguagem comunicativa que dialoga com outros tipos de linguagem, música como estilo expressivo e artísticos; são múltiplas as dimensões e os significados que convivem no âmbito da vida interior e das relações sociais dos jovens, sendo mais vivida do que apenas escutada. (DAYRELL, 2005, p. 36).

É justamente este viver a música e não apenas o escutar que identifica a importância destes elementos no processo educativo, pois ao viver eles não estão apenas utilizando a música para uma aparente diversão, mas, também, como forma de buscar sentido para suas vidas e criar possibilidades através da identificação com o gênero musical, o contexto, a melodia, entre outras possibilidades, de não serem vistos a partir de sua *(in)visibilidade perversa*¹¹ e nem *visíveis pela violência*¹², mas visíveis por meio da cultura que nasce do mesmo meio social e lhes é própria como instrumento da construção histórica de luta e resistência destas duas manifestações culturais.

Aqui, portanto, foi observada sua proximidade com o samba para além da origem marginal, pois o mote de suas letras em determinados momentos apresenta-se com a mesma característica de defesa e de luta contra a discriminação, juntamente com alternativas para a superação dos problemas vivenciados por estas populações. São frutos originários do mesmo espaço marginal, cada qual em seu tempo, assim “o rap transformou a periferia em referência para a cultura, assim como o samba já havia definido o morro lugar privilegiado de sua produção.” (GUIMARÃES, 1998, p.206).

Diante do exposto acima, identificando e mostrando as proximidades entre estas duas manifestações da cultura popular, pretende-se mostrar que deste *veneno* - a história marginal do samba e do *rap* - pode-se extrair os *antídotos*, pois são caminhos para trabalhar no processo educativo com os jovens internos autores de ato infracional. Assim sendo é:

¹¹ Título do livro de Mione Apolinario Sales (2007), que traz o debate em torno dos preconceitos aos adolescentes em privação de liberdade, e apresenta caminhos para a busca da superação da situação de negação de seus direitos. Assim, problematiza as questões do rompimento da invisibilidade perversa gerada pelos mecanismos de comunicação.

¹² Título da dissertação de mestrado de André Luiz André (2006), que discute que a violência somente é aplicada porque ela é capaz de gerar de alguma forma vantagens para aqueles determinados grupos sociais.

Fundamental discutir a cultura da violência, quer dizer, pesquisar seus meios de difusão, suas características, sua lógica moral própria, para investir nos antídotos, entre os quais se destaca a cultura *hip-hop*. O problema do comportamento violento e da disseminação do ódio – como linguagem, postura e valor – não se enfrenta apenas com polícia, ações socioeconômicas e uma vaga genérica educação para a legalidade. Enfrenta-se com a difusão de uma cultura alternativa que promova a paz e seus valores, numa linguagem jovem e em diálogo com o imaginário da juventude pobre. (ATHAYDE; BILL; SOARES, 2005, p. 221).

Concluindo este pensamento, apesar de toda violência, perseguição e repressão, tanto o samba quanto a capoeira resistiram e souberam encontrar formas de ressignificação de suas práticas. Da mesma forma, o *rap* segue no mesmo caminho, nunca perdendo sua autenticidade original, assim pela sua própria força segue conquistando seu espaço. Defendo, então, que o ressignificar possa ser possível na própria condução da vida dos jovens após saírem do PMSE.

A importância em apresentar o samba e o *rap*, neste tópico, com suas particularidades e potencialidades fortalece o quanto eles podem ser significativos em um projeto educacional, que lance mão desses elementos presentes no universo cultural da juventude, sobretudo a pertencente às camadas marginalizadas da população.

Na próxima seção, será trabalhado um conceito presente no mundo do samba, que é o malandro, e sua ação de malandragem. Assim, será posto o contrário do que é entendido pelo senso comum e divulgado por diversos meios de comunicação em torno do conceito. Apesar da ideia que muitos ainda concebem de que malandro é o bandido e o ladrão, no universo do samba ele tem outro significado, é a pessoa bem aceita nos grupos sociais, que se utiliza da ginga e da malícia em momentos de dificuldades do seu cotidiano. E, em consequência disso, apresentarei alguns caminhos de como pode ser potencializado este conceito como um aspecto educativo para os sujeitos deste trabalho.

3.2.2 “Aí tem que ser malandro”

Na atualidade é comum confrontarmos-nos com diferentes posicionamentos com relação ao termo *malandro*. Muitas vezes a mídia em geral apresenta em suas notícias a ligação do malandro com bandido, ladrão e traficante com conotação negativa. Porém, pode-se notar que em alguns momentos o termo é utilizado como adjetivação positiva, como esperto, criativo, aquele que tem malícia. Assim, neste trabalho, utilizei o termo malandro explorando sua

importância na educação de jovens oriundos do mesmo mundo marginal onde surgiu inicialmente esse termo.

O malandro do início do século XX é aquele que se utiliza de pequenos delitos e furtos para sobreviver e também está envolvido com a boemia em meio a jogatinas e à prostituição. Ao mesmo tempo esta figura emblemática busca por meio da criatividade e de alternativas diferenciadas, como o improviso, sair de situações adversas ao seu cotidiano. Assim, o conceito de malandro foi ao longo dos anos se transformando e se resignificando. A este respeito, Giovanna Dealtry (2009) afirma que - da visão do anti-herói, que reage à opressão das classes dominantes e ao controle do Estado, o elemento “sujo” e “perigoso” do malandro e da malandragem para que não afetasse seu caráter heroico, alegre e esperto:

Despede-se o malandro da navalha mortal, do golpe no otário inocente, da violência contra a mulher que o sustenta, para ficar apenas com a ideia do malandro como sujeito marginal que consegue escapar aos moldes opressivos da sociedade capitalista pelo caminho da criatividade, via samba, ou pelo caminho da esperteza, via os expedientes “mais ou menos ilícitos” como jogo e a cafetinagem. (DEALTRY, 2009, p. 49).

A autora segue afirmando que ao tentar explicar o malandro de forma binária pode-se recair em um equívoco, pois ele é uma figura complexa de nossa cultura, vendo como um grande problema a compreensão que buscam desse personagem polêmico e controverso, assim, que uma possibilidade “é justamente pôr em diálogo essas diversas faces da malandragem ao mesmo tempo em que não perdemos de vista em que momento histórico esse discurso do/sobre o malandro é emitido, e com quais intenções.” (p.49).

O debate em torno da figura do malandro provocou esboços na literatura, na antropologia e na sociologia. Roberto da Matta (1990) define que “o malandro é um ser deslocado das regras formais, fatalmente excluído do mercado de trabalho, aliás, definido por nós como totalmente avesso ao trabalho e individualizado pelo modo de andar, falar e vestir-se.” (p. 216). Outra definição de malandro pode ser notada nos estudos de Cláudia Matos (1982, p. 55), que afirma a posição do malandro na sociedade:

O próprio malandro é um ser da fronteira, da margem [...]. Ele não se pode classificar nem como operário bem comportado, nem como criminoso comum: não é honesto, mas também não é ladrão, é malandro. Sua mobilidade é permanente, dela depende para escapar, ainda que passageiramente, às pressões do sistema [...]. A poética da malandragem é, acima de tudo, uma poética da fronteira, da carnavalização, da ambiguidade.

No entanto, neste trabalho, defino que o malandro é, portanto, um indivíduo marginalizado socialmente, mas que não sucumbe ao descaso do Estado, à violência policial, e à sedução por meio do tráfico. Este malandro é a pessoa “considerada” e respeitada, tem boas relações com todos. Não se impõe pela arma, mas por sua inteligência e implica certa conduta considerada com relação ao universo do samba. (VIANNA, 1998).

Diante disso, aqui exporei uma concepção de malandro que vai se edificar a partir da fala dos próprios sambistas, buscando a forma concebida de malandro entre os protagonistas do universo do samba, forma esta que será utilizada dentro do processo educacional dos jovens que são sujeitos deste trabalho.

Ao chegar a uma roda de samba, que pode ocorrer em qualquer canto do Brasil, falo a partir da experiência como músico e frequentador de rodas de samba, quando o indivíduo pertencente ao ambiente é chamado de malandro, este sentido vem carregado de significados, que, no caso, são positivos. Assim, malandro, neste universo, pode deixar subtendido aquele que é admirado e respeitado por uma série de fatores: por ser um bom *tocador* de instrumento, por estabelecer uma relação de ajuda mútua entre seus pares, por ser estimado e respeitado desde os mais novos até os mais velhos presentes no ambiente, e, também, por ser uma pessoa que sabe se relacionar nos mais distintos lugares, para além do espaço samba, que sabe *chegar* e *sair*, respeitando e sendo respeitado por aqueles que muitas vezes podem até não conhecê-lo, mas o respeitam, como vista no samba “Malandro rife”, de Bezerra da Silva:

*O malandro de primeira
Sempre foi considerado
Em qualquer bocada que ele chega
Ele é muito bem chegado.*
(O partido alto do samba, 2004).

Ele tem trânsito livre não pela imposição de sua força através de armas, mas pela sua argúcia e maleabilidade frente às dificuldades encontradas. Este malandro é bem aceito e respeitado no universo do samba, não deve nada a ninguém e as relações estabelecidas com o grupo são as melhores possíveis, pois ele é um trabalhador e pode até ter família constituída.

Indo ao encontro da afirmação acima, em depoimento para o documentário de Abib (2007),¹³ Paulinho da Viola relata que quando jovem tinha a curiosidade em saber o que faz

¹³ Fala registrada no Documentário/musical: **Batatinha**: o samba oculto da Bahia. (2007). Direção: Pedro Abib (2007). Elenco: José Carlos Negão, Rita de Cássia, Amos Heber e Ismael Marques.

uma pessoa se comportar malandramente, instigado a saber o significado perguntou à um velho amigo e sambista da Velha Guarda da Portela: “Qual foi o maior malandro que você conheceu?”. O Sambista, após pensar um pouco, respondeu que foi Heitor dos Prazeres. Paulinho então estranhou, pois esta ideia não ia ao encontro da figura do malandro que era compreendido por ele no momento, que vivia de pequenos atos ilícitos para sobreviver. Então quis saber que conceito era este de malandro dito pelo amigo, já que o próprio Heitor dos Prazeres era sambista renomado, pintor de quadros e tinha sua profissão. Ai o velho sambista disse que considerava Heitor dos Prazeres como malandro porque ele era uma pessoa ativa, e ia para a cidade e se relacionava com várias pessoas. O malandro, portanto nesta definição sabe se comunicar em diversos espaços, negocia, sabe se dar bem em meio às contradições da sociedade em que vive.

Percebe-se que a figura do malandro mudou, segundo o depoimento, pois ele passa a ser uma pessoa com habilidades de relacionamento, bem aceito pelos seus pares, desfrutando da vida sem conflitos e confrontos. Neste mesmo documentário, o sambista baiano Riachão afirma: “Houve uma polêmica confundindo o malandro com o vagabundo. Então veio o debate, malandro é uma coisa, vagabundo é outra [...]. O malandro vive gozando as delícias deste mundo.” (ABIB, 2007).

O malandro então é aquele, na visão dos sambistas acima, que sabe utilizar de mecanismos criativos, e sendo bem aceito na sociedade, pode aproveitar a vida da melhor forma, aproveitando as *delicias deste mundo* e o direito de transitar livre pelos espaços antes não frequentados por ele, como afirma Dealtry (2009, p.44).

A malandragem deixa de ser apenas uma forma de sobrevivência para se tornar um diferenciador positivo em relação aos outros grupos, um símbolo dessa identidade. Malandragem e samba passam a garantir certa mobilidade social na sociedade estratificada, e pela primeira vez indivíduos das camadas populares podem obter maiores ganhos pessoais ao darem voz à própria história.

Neste mesmo sentido, outro sambista baiano, Martinho da Cuíca, no documentário “Batatinha e o samba oculto da Bahia”, fala sobre sua visão de malandro e a diferença para o vagabundo: “Vagabundo é o *periculoso*, malandro é o artista. Se não for malandro na sua profissão você perde, você dança. Todo setor tem que ser malandro, malandragem não é pilantragem e não é poluição.” (ABIB, 2007). O sambista define malandragem como aquele

(Prêmios: Tatu de Ouro por Melhor Documentário na 34ª Jornada Internacional de Cinema da Bahia - 2007; e Mensão Honrosa no 1º Atlantidoc de Montevideu, Uruguai - 2007).

sestroso, que se mune da malícia e da ginga para a superação de problemas cotidianos vivido em casa, na rua ou no trabalho.

A intenção aqui é demonstrar que o malandro está presente como um personagem brasileiro com características particulares a partir do universo do samba. Hoje, ele é o trabalhador que utiliza de mecanismos lícitos para sobreviver em uma sociedade preconceituosa e excludente. Esta figura fica bem definida a partir das letras de samba de Bezerra da Silva, pois “Nestes sambas o malandro não é aquele que foge do trabalho e se dá bem, ele é o trabalhador que consegue sobreviver à exploração capitalista, ao descaso do Estado, à opressão dos policiais e dos traficantes, sem sucumbir, sem virar bandido!” (VIANNA, 1998, p. 116).

Assim, Bezerra da Silva “constrói uma identidade de *bom malandro* e delinea um personagem - uma espécie de herói sofredor, mas vencedor, em uma sociedade injusta, e se autoproclama o embaixador da favela - portavoz dos excluídos e marginalizados.”. Como o afirma o próprio Bezerra da Silva no samba “Partideiro sem nó na garganta”.

*Dizem que sou malandro, cantor de bandido e até revoltado
Porque canto a realidade de um povo faminto e marginalizado.*
(Presidente Caô Caô, 1995).

A dicotomia entre *malandro* e *bandido*, desenvolvida em algumas letras do cantor, marca bem o território de cada um desses personagens, identificando e diferenciando a função de cada um deles na sociedade. Desta forma, “Ao contrário do bom malandro, o bandido se impõe pela valentia e não pela inteligência. Pelo uso de arma ele pode dispor da vida alheia de maneira direta e contundente e assim exerce poder na ‘comunidade’, um poder que é favorecido pela brecha deixada pelo Estado.” (VIANNA, 1998, p. 120).

Esta forma de conceber o malandro trazida nas falas destes sambistas indica um caminho possível para desenvolver este aspecto do conceito de malandragem com os sujeitos desta pesquisa. Aqui, o termo vem carregado de significados positivos e muitas vezes elogiosos, pois pode demonstrar, como diz Bezerra da Silva, que “Malandro é a pessoa inteligente, a palavra malandro quer dizer inteligência.” (DERRAIK & NETO, 2001).

Portanto, esta figura do malandro, ou melhor, as estratégias de malandragens que são utilizadas por este personagem, podem ser um fator positivo no mundo marginal destes jovens, justamente para que eles possam criar mecanismos legais e criativos para não serem cooptados pelo crime e nem abordados violentamente pela polícia, mesmo quando não realizaram nenhum ato ilícito.

Então, se faz necessário buscar refletir em torno de uma situação comum nas periferias das cidades, onde jovens pobres e muitos deles negros vivem, muitas vezes, em uma situação delicada, entre a escolha de ser mais um trabalhador do tráfico ou de buscar uma vida *comum* longe dos possíveis *atrativos* ofertados pelo mundo do crime. Ao mesmo tempo, estes jovens são perseguidos e estigmatizados pela polícia, representante direta do Estado opressor, que a tem como seu representante, que age violentamente, utilizando critérios pautados no preconceito e estigma de que todo jovem pobre, negro e morador de periferia é ladrão e traficante.

Portanto, é mais que necessário, neste momento, criar estratégias criativas de sobrevivência fora dos atos ilegais. Neste sentido, afirmo, aqui, como fundamental desenvolver o conceito de malandro como uma fonte educativa junto ao grupo pesquisado, para que eles utilizem desta malandragem para superar as adversidades impostas pelo Estado, presente para a segurança de uma parte da sociedade, por meio da polícia, e ao mesmo tempo ausente quanto às ofertas das condições mínimas de sobrevivência para estes jovens. *Daí ter que ser malandro*, como dizem os sambistas na música “Malandro não vacila”:

*Malandro não vacila
Malandro não cai, nem escorrega
Malandro não dorme nem cochila
Malandro não carrega embrulho
E também não entra em fila
É mas um bom malandro
Ele tem hora pra falar gíria
Só fala verdade, não fala mentira
Você pode acreditar.
(Os Três Malandros *In Concert*, 1995).*

No próximo tópico, será apresentado outro elemento presente no universo do samba, que são as letras das canções e seus mais variados campos temáticos: a crítica social, o sentimento de amor, amizade, companheirismo, letras que falam de fé, e momentos históricos retratados em versos, para podermos utilizá-las no trabalho educacional com os jovens.

3.2.3 As letras de samba mandam o seu recado

Defender o samba como um potencial na educação é entendê-lo como uma manifestação cultural, que traz em seu universo a dança, a religiosidade, a indumentária, a culinária e, também, a música, que pode melhor identificar esta manifestação. O universo temático musical do samba é bem diverso em seus conteúdos, e traz em suas letras: a crônica do dia-

dia, histórias bem humoradas das pessoas, a desilusão amorosa, a história de um povo e de um país, a luta contra a discriminação racial e social, o retrato de um bairro ou cidade, a crônica da malandragem, a crítica social, entre outras temáticas possíveis que surjam do cotidiano de um sambista.

As letras de samba podem se tornar uma importante forma de desenvolver na educação mecanismos que possam, além de tornar o fazer pedagógico mais atrativo para os educandos, criar possibilidades de compreensão crítica e reflexiva da realidade vivida, por ser uma manifestação de origem popular com uma linguagem simples, embora muito contundente em seus versos.

O samba em sua parte musical tem variações diversas, tanto temáticas quanto rítmicas que trazem em seus conteúdos diferentes ramificações etimológicas: samba choro, samba de terreiro, samba exaltação, samba enredo, samba de breque, samba de gafieira, bossa nova, samba canção, samba jazz, samba de partido alto, samba de morro, samba de quadra e samba rock são algumas delas, como elenca Diniz (2010).

Este universo rítmico com suas influências diversas abre um leque de possibilidades temáticas, que perpassam por muitas vozes e contextos diversos, que ecoam das periferias, dos morros, dos terreiros, dos bares e botequins por todo território brasileiro. Vozes que buscam, em meio aos seus versos, expressar sentimentos de alegria, tristeza, revolta, solidariedade, atrelados a perspectivas de futuro.

Pretende-se aqui apontar alguns sambas que sustentem a importância de suas letras na educação, e como podem estar presentes em meio às propostas educacionais em diversos espaços onde a educação se faça. Na escolha do repertório para a realização da oficina de samba na CASE/SSA, várias letras foram elencadas no intuito de servir de base para as atividades. Embora nem todas fossem utilizadas, aqui, serão apresentadas algumas delas, juntamente com suas possibilidades educacionais.

As letras de crítica social e a crônica da malandragem nada melhor do que serem representadas por Bezerra da Silva, pois a irreverência do sambista intitulado “Portavoz do Morro” traz em seu repertório várias vozes sociais, que falam diferentes textos e linguagens, como o calão de policiais, bandidos e contraventores, a gíria, o jargão político. Essas linguagens comunicam a realidade multifacetada, isenta de verdade absoluta, que sustente inflexibilidade no julgamento moral, como afirmou Letícia Vianna (1998, p. 70) em seu livro “Bezerra da Silva: produto do morro”, trazendo a biografia do compositor pernambucano.

O sambista Bezerra da Silva, em depoimento para o documentário “Coruja”, relata a importância de uma fala que se transforma em música, como instrumento de denúncia e revolta:

O morro não tem voz, ele somente é atacado, mas não se defende. Como o morro não tem direito a defesa, só tem direito a ouvir marginal, ladrão, safado [...] como é que ele vai falar? Então o que faz os autores do morro, ele diz cantando aquilo que ele queria dizer falando, e eu sou o porta voz. (DERRAIK & NETO, 2001).

Esta forma de se expressar do morro e das periferias tem toda uma particularidade, principalmente entre os jovens, pois os olhares, o gestual, podem identificar a forma de se expressarem sem ser verbalmente.

Algumas letras podem identificar claramente o tom de descrença na política e denúncia de forma irreverente e engraçada, como no samba “Candidato caô caô”, de Pedro Butina e Walter Meninão:

*Ele subiu o morro sem gravata
Dizendo que gostava da raça
Foi lá na tendinha bebeu cachaça
[...]
Meu irmão se liga no que eu vou lhe dizer
Hoje ele pede seu voto
Amanhã manda a polícia lhe bater.
(Bezerra da Silva ao Vivo, 1999).*

Com mais de duzentas letras gravadas, Bezerra da Silva abordou diferentes temáticas, mas pouco falou de amor, pois segundo ele “não posso cantar o amor quando eu nunca tive. Sou realista, canto a realidade.” (DERRAIK & NETO, 2001).

No entanto, é importante ressaltar que letras de samba falam de amor, também é um fator relevante na educação destes jovens, que, muitas vezes, assim como Bezerra da Silva disse, podem até não ter vivido o amor, mas não é por isso que não o desejem. Este é um ponto a que o educador deve ficar atento, pois:

Diante das manifestações inquietas do educando – impulsos agressivos, revoltas, inibições, intolerância a qualquer tipo de norma, apatia, cinismo, alheamento e indiferença -, deve o educador situar-se num ângulo que lhe permita ver além dos aspectos negativos, o pedido de auxílio de alguém que, de forma confusa, se procura e se experimenta em face de um mundo, a seus olhos, cada vez mais hostil e ininteligível. (COSTA, 1997, p. 26).

Desenvolver a afetividade por meio de letras que trazem um conjunto de sentimentos, falando de amor, afeto, amizade, entre outros, pode ser, portanto, um caminho para explorar a sensibilidade do grupo de jovens e compreendê-los de forma mais próxima.

A fé, juntamente com as perspectivas de luta, de futuro, os sonhos e os desejos engrossam a lista de sambas que podem, quando bem utilizados, intensificar o ato educativo, tornando mais significativo o processo formativo de jovens.

As escolas de samba - ou melhor, os sambas enredos responsáveis por toda a estrutura que as escolas levam para a avenida - têm um papel de grande importância educativa. Renato Assumpção (2009), em seu artigo “Cultura do samba: enredo como meio de educação popular”, afirma que, durante o processo histórico, os sambas ganharam uma característica educativa e ao mesmo tempo de expressão de sentimentos e ideias, como pode ser visto em alguns sambas enredos históricos:

O samba da Escola Império Serrano do ano de 1964, "Aquarela brasileira", que procurava promover as riquezas e belezas de nossa pátria, realizando um tipo de samba chamado exaltação.

*Vejam essa maravilha de cenário:
É um episódio relicário,
Que o artista, num sonho genial
Escolheu para este carnaval.
E o asfalto como passarela
Será a tela do Brasil em forma de aquarela.
(Sambas de Enredo 2004, 2003).*

O samba de 1988, "Kizomba: festa da raça", que a Escola Vila Isabel desfilou naquele ano, sendo a campeã daquele carnaval, buscou resgatar e fortalecer a cultura negra a partir de sua força de resistência.

*Valeu, Zumbi
O grito forte dos Palmares
Que correu terra, céus e mares
Influenciando a abolição.
(Os Sambas da Vila Isabel, 2006).*

E a mais recente campeã do carnaval carioca do ano de 2012, a Escola de Samba Unidos da Tijuca com o enredo “O dia em que toda a realeza desembarcou na avenida para coroar o Rei Luiz do sertão”, falando sobre a cultura popular destacando a obra de Luiz Gonzaga:

*Nessa viagem arretada
 Lua clareia a inspiração
 Vejo a realeza encantada
 Com as belezas do sertão!
 "Chuva, sol" meu olhar
 Brilhou em terra distante
 Ai que visão deslumbrante, se avexe não!
 Muié rendá é rendeira
 E no tempero da feira
 O barro, o mestre, a criação!
 (Sambas de Enredo, 2011).*

Assim pode-se identificar que neste outro seguimento do samba estão presentes elementos que são favoráveis ao processo de aprendizagem, através de seus enredos. Aqui, apresentei apenas alguns sambas enredo dentro de uma grandiosidade de letras e canções que ao serem cantadas retrataram a história do Brasil e dos brasileiros em suas letras.

Contudo, a partir da discussão acima, o samba pode ser, e deve ser, compreendido, também, pelos seus aspectos de identificação e reflexão em torno das questões raciais, como os dizeres dos versos da música “Tristeza de sambista”, cantados por Geraldo Filme.

*A tristeza do sambista
 É não ter no carnaval sua própria fantasia
 E um barraco em condição para não ver a realidade no desfile da ilusão.
 (Geraldo Filme – Memória Eldorado).*

Ainda reforçando este pensamento, trazemos o compositor Antonio Candeia Filho, no samba “Dia de graça”.

*Negro acorda! É hora de acordar
 Não negue sua raça, torne o amanhã dia de graça
 Negro não se humilhe, nem se humilhe a ninguém
 Todas as raças já foram escravas também.
 (Samba da Antiga, 1975).*

Ambos os versos demonstram a força das letras em que os compositores evidenciam a relações estabelecidas pós-carnaval, entre aqueles que realmente fazem a festa popular e muitas vezes não tem a possibilidade de desfrutar de sua própria arte e, logo em seguida ficam esquecidos, apenas sendo lembrados novamente no ano seguinte no período da festa. Estes versos podem no mostrar um caminho em que o samba se apresenta com várias facetas: a face da resistência, da crítica social, da razão, e da existência daqueles personagens que constroem parte da história, porém são postos em segundo plano, quem deveria ser o principal destaque desta grande festa popular que é o carnaval.

Evidenciado a história marginal, a proximidade com o *rap*, o conceito de malandro e a força das letras que advém do universo do samba, busquei apontá-los como possibilidades dentro da educação, como um importante caminho na condução de uma pedagogia que indague e questione os problemas vivenciados por uma juventude que está inserida no PMSE. E que, ao mesmo tempo, estes elementos do samba possam ser um caminho para propor avanços nas ações educacionais transcendendo o reeducar e o ressocializar e, assim, desenvolver a formação destes sujeitos como agentes ativos e transformadores dentro do processo histórico no qual estão imersos, com base nos pressupostos educacionais já apresentados.

No próximo capítulo apresentarei os caminhos metodológicos percorridos, nesta pesquisa, buscando relatar o contato direto com o *lócus* pesquisado e com os sujeitos participantes.

4 OS CAMINHOS PERCORRIDOS PARA A COMPOSIÇÃO DESTE SAMBA

*Se o caminho é meu
 Deixa eu caminhar deixa eu
 Se o caminho é meu deixa eu caminhar
 Se o caminho for de pedras sou eu que vou tropeçar
 Se o caminho for de agruras eu que vou me amargar
 Se o caminho for de espinhos sou eu que vou me espetar
 Se o caminho for de rosas eu que vou me perfumar.
 (Beringela e Paulinho Mocidade).*

Buscar a resposta ou as respostas para a questão central desta dissertação - *Quais os elementos advindos do samba que podem contribuir para uma abordagem educativa com jovens inseridos no programa de medidas socioeducativas da CASE/SSA?* - não foi um caminho muito fácil, pois exigiu lançar mão de diversas estratégias de pesquisa e inserção no campo.

Portanto, a partir da formulação do problema, defini os objetivos: *Explorar o universo do samba em uma oficina pedagógica, interagindo com os jovens, demonstrando sua importância no processo educativo dentro dos princípios de educação para a autonomia, e verificando as possíveis relações estabelecidas entre a história marginal do samba e a própria história marginal dos jovens.*

4.1 O LÓCUS DA RODA DE SAMBA

A princípio, a pesquisa seria feita na cidade de São Carlos, interior do Estado de São Paulo, onde já existia um vínculo entre pesquisador e instituição. Além da questão relativa a já conhecer o espaço, as MSE's referidas eram de meio aberto, sendo elas: liberdade assistida (LA) e prestação de serviços à comunidade (PSC), o que poderia facilitar o trabalho educativo e até investigativo, pelo fato dos jovens não estarem internados em regime fechado e, por consequência disso, não ter uma série de fatores como segurança e entraves burocráticos e judiciais para realizar as atividades.

No entanto, pelo desafio de se realizar a pesquisa em um espaço onde eu não tivesse nenhuma relação estabelecida e com jovens em regime de internação, MSE esta que é aplicada como último recurso, optei por fazer a pesquisa na cidade de Salvador-BA, onde se localiza a Universidade Federal da Bahia (UFBA), instituição com a qual eu mantenho um vínculo como aluno de pós-graduação.

Sobre os espaços disponíveis para a realização da pesquisa eu tinha três opções, pois o Estado da Bahia possui três unidades de MSE, que fazem parte do conjunto de atendimento socioeducativo da Fundação da Criança e do Adolescente (FUNDAC), que é o órgão responsável pela gestão das unidades de internação. As respectivas unidades são as CASE's: A CASE de Simões Filho, localizada na divisa do município de Salvador e Simões Filho de Feira de Santana, município situado a 120 km da capital baiana. Estas recebem jovens que já foram sentenciados em julgamento (cumprem medidas de três meses a três anos), e a CASE/SSA localizada na capital baiana instalada no bairro periférico de Tancredo Neves,¹⁴ que recebe jovens sentenciados, como também jovens que aguardam sentença do juiz (internos de quinze dias até quarenta e cinco dias). Portanto, foi escolhida a CASE/SSA por ser a unidade mais próxima, e, também por já ter sido apresentado ao espaço por uma colega da universidade.

Esta unidade mantém aproximadamente 300 internos, entre jovens que cumprem medidas socioeducativas de internação e jovens em situação de internação provisória. A unidade apresenta uma divisão entre os jovens que estão em internação provisória “inicial de IP”, que são divididos nos alojamentos: IP-1, IP-2, IP-3; e os jovens sentenciados que são os de “inicial de S”, divididos nos alojamentos: IS-1, IS-2, IS-3, IS-4 e IS-5. A CASE/SSA possui também a ala feminina, que fica dentro do mesmo espaço físico, porém separado dos alojamentos masculinos.

Ficaram definidos, assim, os jovens do “inicial de S” como o grupo de jovens que iria participar das oficinas. Por serem sentenciados, não haveria o problema de serem libertados antes do término das atividades propostas. Ao menos, este seria um percalço a menos, sendo que o desafio enquanto educador/pesquisador seria “seduzi-los pedagogicamente”, considerando que os mesmos não são obrigados a participar das oficinas.

¹⁴ O bairro de Tancredo Neves já foi chamado de “Beiru” nome de origem ioruba, que faz referência a um antigo escravo morador do Bairro, chamado Gbeiru, que morou na localidade no século XIX. Num plebiscito feito em 02/06/2005, o nome do bairro mudou para homenagear o ex-presidente falecido Tancredo de Almeida Neves. A mudança gerou uma controvérsia e há moradores que preferem o antigo nome do bairro. Para que, desta forma, seja preservada a história local que se inicia a partir da ação de Gbeiru, que criou um quilombo no local com a anuência da família que doou as terras para ele. Um antigo quilombo, que na atualidade têm em suas terras a maior unidade socioeducativa da Bahia. Disponível em: <http://www.culturatododia.salvador.ba.gov.br/vivendo-polo.php?cod_area=4&cod_polo=58>. Acesso em: 01 fev. 2012.

4.2 DELINEAMENTO DO ESTUDO

Ao refletir sobre diversas possibilidades de classificar esta pesquisa, foi pensado e repensado qual delineamento seria escolhido neste processo investigativo; no entanto, classificá-la dentro de uma ou outra definição não foi uma tarefa fácil. Estudando as possibilidades de classificação, pairavam dúvidas entre Pesquisa Participante e Estudo de Caso. Estas modalidades de pesquisa, de alguma forma, sempre se encaixavam na estrutura do que era pensado. Porém, havia, também, movimentos que seriam realizados que não se encaixavam em nenhuma das modalidades descritas acima.

À medida que iam se estabelecendo relações na dinâmica entre pesquisador, objeto e sujeitos da pesquisa, o caminho ia se edificando, mesmo andando em um terreno arenoso com várias nuances e percalços que é pesquisar dentro das unidades de internação. De tal modo, optei em não delinear o método exclusivamente segundo classificações ditas acima, e assim poder utilizar informações de ambas para auxiliar nesta dissertação. A este respeito, Antonio Carlos Gil (2010, p.29) diz:

Podem ser identificados muitos delineamentos de pesquisa, como na definição dos delineamentos são considerados muitos elementos, nenhum sistema de classificação pode ser considerado exaustivo, pois é provável que se encontre alguma pesquisa que não se enquadre em qualquer das categorias propostas. Também não se pode garantir que as pesquisas possam ser enquadradas numa única modalidade.

Todavia, define-se, nesta dissertação, outra possibilidade de metodologia de pesquisa fundada nas relações estabelecidas na interação entre pesquisador e o mundo à sua volta. Assim, sua própria história de vida serve como adequação metodológica na pesquisa. Pois: “a história de vida, quando utilizada como metodologia para orientar uma pesquisa, não é incompatível com o rigor que a academia exige, nem diminui seu valor científico.” (SILVA, R., 1998, p.17).

Os acúmulos de experiência de vida serviram para que eu pudesse me sustentar neste terreno arenoso de que se fala, principalmente quando, neste processo, estão envolvidas pessoas e opiniões distintas em torno da criação de novas abordagens pedagógicas dentro do *locus* da pesquisa, que muitas vezes não as vêem, ou não acreditam nelas como uma possibilidade educacional transformadora. A este respeito o pedagogo e pesquisador da USP, Roberto Silva (1998, p.17), ressalta:

À medida que pessoas oriundas das classes populares ou socialmente excluídas adentram o ambiente universitário, é desejável e louvável levar para o âmbito da academia suas experiências de vida que permitem reconstruir épocas, políticas setoriais e práticas pedagógicas que, até então, só haviam merecido uma interpretação oficial, sobretudo se as pesquisas, os estudos e as reflexões assim desenvolvidas puderem dar respostas e novas abordagens aos graves problemas sociais que o país vive.

Então, foram traçadas algumas estratégias de entrada no campo a ser pesquisado, as quais seguiram um procedimento pré-definido, mas não fechado, o que poderia limitar minhas ações, ora como educador, ora como pesquisador, nas ações desenvolvidas. Para tanto, elas foram pautadas em regras de convivência social nas quais eu como pesquisador/educador busquei não apenas a *aceitação* de minha proposta de pesquisa por meios burocráticos, mas, também meu *acolhimento* dentro da comunidade por aqueles que dela fazem parte, profissionais das mais diversas áreas e os próprios jovens atendidos na unidade. Isso contribuiu para que o processo investigativo não fosse apenas uma fria sistematização de dados coletados, que tem uma relação distante com o objeto e com os sujeitos pesquisados. Isso colaborou para que estes dados fossem construídos em uma constante interação entre pesquisador, objeto pesquisado e sujeitos da pesquisa.

Para tanto, se fez necessário utilizar todo este arcabouço para me inserir dentro da CASE/SSA, espaço este escolhido para realizar o trabalho investigativo com o samba.

4.3 CAMINHOS TRILHADOS PARA CONHECER UMA REALIDADE: COMO PROCEDER NESTE UNIVERSO?

Como neste trecho “O homem tem dois olhares, um enxerga, e o outro que vê [...] quero meus olhos abertos, quero bem longe enxergar” do samba composto por Martinho da Vila, a partir do livro *Jubiabá*, de Jorge Amado, tem-se como base investigativa neste trabalho *os olhos para além de ver* e sim enxergar com olhos atentos, curiosos e provocativos, para com os sujeitos do estudo – os jovens autores de ato infracional - tendo o samba como uma estratégia metodológica.

Definir o caminho e o percurso escolhido na abordagem da realidade, que foi investigada para este trabalho, foi um exercício constante e diário, pois, simultaneamente, teria que trazer a teoria de abordagem, o método, e apontar os instrumentos variados para operacionalizar o trabalho investigativo, as técnicas. Assim, foi necessário utilizar toda a criatividade e sensibilidade exigida em distintos momentos deste processo. Como diz Minayo

(2010, p.15): “na verdade, a metodologia é muito mais que técnicas. Ela inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade.”.

O caminho que percorri para conduzir esta pesquisa consistiu em uma relação dinâmica entre pesquisador e o coletivo de sujeitos que dela fazem parte, buscando, neste coletivo, meios para a construção, criação ou ressignificação das ações educativas, respondendo com maior eficiência aos problemas de estar na condição de jovens em privação de liberdade, criando diretrizes para uma ação educativa transformadora guiada pelo samba.

Embora exista uma relação de trabalho dinâmica com jovens em situação de cumprimento de MSE, e com jovens em situação de vulnerabilidade social, que vêm sendo construídas ao longo de minhas vivências, estabelecidas em trabalhos educacionais desenvolvidos anteriormente, sempre busquei tomar os cuidados necessários, neste percurso da pesquisa, para que esta não recaia sobre um ativismo ou inclinações missionárias, como afirmou Thiollent (1996).

Assim, a busca do pensar, do refletir e do explorar, nesta pesquisa, faz parte da construção de um conhecimento que rompa com ideias, preconceitos e estereótipos em torno dos sujeitos, bem como busca superar as práticas educativas que tenham por finalidade o ressocializar como principal objetivo.

Desta forma, minha inquietude passa a ser, também, intelectual, pois identificar, analisar e compreender com rigor científico é o caminho traçado, sem perder a curiosidade e a criatividade, confrontando sempre as teorias e suas hipóteses com a realidade empírica, como afirma Minayo (2010, p.62). A autora diz, ainda, que “O pesquisador não deve ser um formalista que se apegue à letra de seu projeto e nem um empirista para quem a realidade é aquilo que vê a ‘olho nu’, pois, tanto o auxílio das vivências quanto aporte dos conceitos são fatores preponderantes para a construção de um conhecimento o mais próximo da verdade possível. Pois nem um e nem outro, sozinho, contém a verdade. “Recompõe-se nisto a dialética do relacionamento entre teoria e prática. Ambos os termos se necessitam e se repelem, na unidade dos contrários. Quer dizer, um não existe sem o outro, mas cada um possui densidade própria, o que possibilita o relacionamento dinâmico.” (DEMO, 2004, p.79).

Nesta investigação instigante por conhecer o outro e sua situação é que busquei construir este trabalho com os objetivos de propor caminhos que, nesta relação, respondam aos problemas da situação vivida por estes jovens, apontando as contribuições da manifestação da cultura popular brasileira - o samba - neste processo.

Acreditar e desenvolver na investigação uma prática educativa que respeite os sujeitos, tendo-os como parte construtora do trabalho, é entendê-los como agentes dinâmicos na participação e na elaboração deste trabalho, como também, nos questionamento e reflexões em torno da temática, educação, samba e juventude. Sendo esta a compreensão e proposta do pensar, agir e pesquisar, pois no sentido descrito acima pesquisar e educar se identificam em um permanente e dinâmico movimento, como afirma Brandão (1985).

Diante do exposto, defendo, neste trabalho, como uma possibilidade de ampliar uma proposta investigativa, somando toda estrutura teórica e metodológica, as vivências e as experiências voltadas para a oficina com o samba. Desta maneira, foi construída uma pesquisa voltada para a prática social, entendendo que estas práticas “geram interações entre os indivíduos e entre eles e os ambiente, natural, social, cultural em que vivem.” (SILVA *et al.*, 2008, p.9).

Assim, pensando que as práticas sociais “se constroem em relações que se estabelecem entre pessoas e comunidades nas quais se inserem.” (SILVA *et al.*, 2008, p.9), este aspecto torna-se fundamental para a integração e a participação das pessoas envolvidas.

Para uma maior compreensão, se faz necessário discorrer sobre as dificuldades em se pesquisar nos estabelecimentos socioeducativos, para que se possam identificar possibilidades distintas de olhar uma realidade, transpondo métodos e técnicas fechadas.

4.3.1 As dificuldades em se pesquisar nas instituições socioeducativas

Pesquisar junto a jovens autores de atos infracionais institucionalizados no Programa de Medida Socioeducativas é um grande desafio para qualquer pesquisador, pois se fala de um espaço constituído historicamente com fins punitivos, que pode, na maioria das vezes, dificultar o processo investigativo.

Para que possa ficar mais claro este meu posicionamento, afirmando a dificuldade em se pesquisar nas instituições socioeducativas, trago um trecho do livro “Capitães de areia”, do escritor baiano Jorge Amado, para elucidar a problemática. No trecho selecionado abaixo, uma mãe costureira escreve uma carta à redação do “Jornal a Tarde”, fazendo denúncias sobre as instituições educacionais da época:

É pra falar no tal reformatório que eu escrevo estas mal traçadas linhas. Eu queria que o jornal mandasse uma pessoa ver o tal reformatório para ver como são tratados os filhos dos pobres que têm a desgraça da cair nas mãos daqueles guardas sem alma [...]. O menos que acontece pros filhos da gente é apanhar duas e três vezes por dia [...]. *Se o jornal do senhor mandar uma pessoa lá, secreta há de ver que comida eles comem, o trabalho escravo que têm, que nem um homem forte aguenta as surras que tomam. Mas é preciso que vá secreto senão se eles souberem vira um céu aberto. Vá de repente e há de ver quem tem razão.* (AMADO, 2008, p.18) (grifo nosso).

A denuncia da mãe é confirmada pelo padre que fala dos abusos sofridos pelos jovens naqueles espaços, assim ele diz ao mesmo “Jornal a Tarde”:

As crianças no aludido reformatório são tratadas como feras, essa é a verdade. Esqueceram a lição do suave mestre, [...] e em vez de conquistarem as crianças com bons tratos, fazem-nas mais revoltadas ainda com espancamentos seguidos e castigos físicos verdadeiramente desumanos. (AMADO, 2008, p.20).

Estes relatos fazem com que o diretor do tal reformatório responda as acusações de maus tratos, ditas pela mãe de um interno e pelo padre, se dirigindo ao diretor do mesmo jornal afirmando:

Querem impedir que o reformatório cumpra a sua santa missão de educar os seus filhos. Elas os criam na rua, na pândega, e como eles aqui são submetidos a uma vida exemplar, elas são as primeiras a reclamar, quando deviam beijar as mãos daqueles que estão fazendo dos seus filhos homens de bem [...]. Porém, Sr. Diretor, fazendo minhas as palavras da costureira que escreveu a este jornal, sou eu quem vem vos pedir que envieis um redator ao reformatório. Disso faço questão. Assim podereis, e o público também, ter ciência exata e fé verdadeira sobre a maneira como são tratados os menores que se regeneram no Reformatório Baiano de Menores Delinquentes e Abandonados. Espero vosso redator na segunda-feira. *E se não digo que venha no dia que quiser é que estas visitas devem ser feitas nos dias permitidos pelo regulamento. Este é o único motivo por que convido o vosso redator para segunda-feira.* (AMADO, 2008, p.22) (grifo nosso).

Os relatos da mãe, seguido do pedindo para que o jornal fosse comprovar as denúncias no reformatório “de surpresa”, e a própria fala do diretor afirmando que gostaria da presença do jornal no espaço, mas, “no dia marcado”, podem enunciar algumas das dificuldades em se pesquisar nestes espaços. Mas uma questão inquietante é: como conseguir desenvolver um trabalho de pesquisa nestes espaços, em que os dados coletados possam representar a realidade observada? E, assim, poder contribuir para a sua modificação, quando necessário, a partir da concepção de educação fundada neste trabalho.

Esta preocupação passa a existir pelos estudos da história sobre a origem e a finalidade destas instituições, que surgem com o intuito punitivo e repressivo. Por mais que ocorreram mudanças durante este tempo, ainda existem fortes resquícios deste passado. Assim, considerado até hoje um espaço hostil e não receptivo para as pessoas que buscam estudar as relações humanas existentes dentro destes ambientes, torna-se um grande desafio metodológico a pesquisa nestes espaços. Todavia “adentrar o universo que se move por detrás das muralhas dos estabelecimentos de privação de liberdade é um desafio dadas as múltiplas complexidades que reservam o cotidiano destas instituições”, como relata a pesquisadora Gilca Oliveira Carrera¹⁵ (2005, p.112).

Ao ir a campo identificando possíveis dificuldades de inserção nestes espaços, como descritas acima, e pela minha própria experiência de educador, a procura foi por estabelecer relações iniciais entre o pesquisador, o coletivo de funcionários da CASE/SSA e - depois desta primeira aproximação - os sujeitos da pesquisa (jovens).

Para isso, se fez necessário conhecer o espaço, e assim a quantidade de visitas foi fundamental para extrair um entendimento da complexidade que é o trabalho investigativo nestas instituições como apresentado acima. O gráfico abaixo tem por objetivo fazer com que o leitor possa entender como foi a aproximação com o espaço da pesquisa.

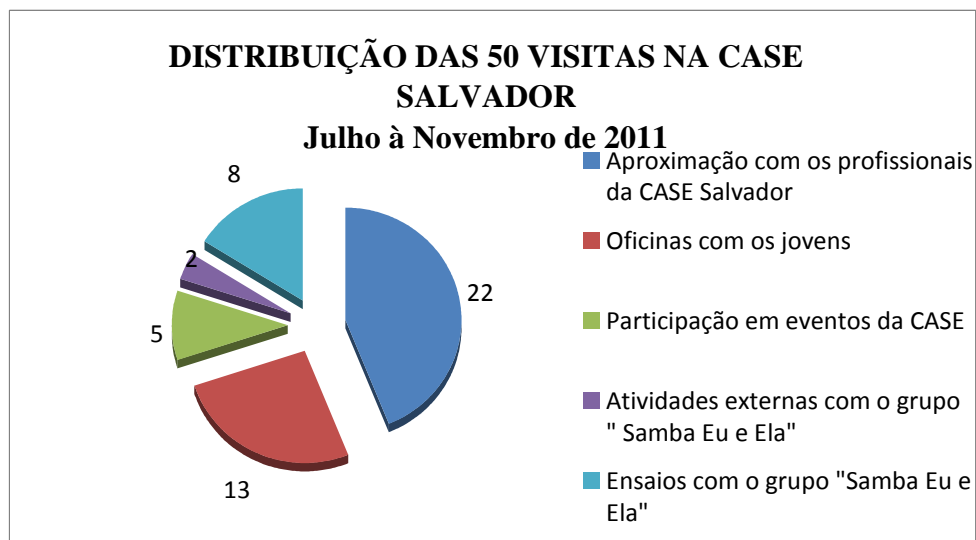


Gráfico 1 - Indicativo quantitativo das visitas feitas *in loco*.
Fonte: Elaboração própria.

¹⁵ A autora realizou sua pesquisa de mestrado intitulada “Por detrás das muralhas: práticas educativas da medida de internação”, no mesmo espaço investigado neste trabalho, a Comunidade de Atendimento Socioeducativo de Salvador – CASE/SSA.

O gráfico evidencia que, antes de entrar em contato diretamente com os jovens, foram feitas vinte e duas visitas no espaço, entre encontros e desencontros, que propiciaram entender a dinâmica de funcionamento da CASE/SSA, e identificar alguns caminhos possíveis para o êxito do trabalho. Assim, ocorreram, a convite da coordenação, cinco participações em eventos: a primeira foi na “Mostra Cultural” dos jovens internos; a segunda foi a participação na audiência pública referente às questões estruturais da CASE/SSA; a terceira participação ocorreu no projeto cultural popular, organizado para desenvolver atividades culturais como capoeira, samba, cordel, entre outras, na Escola Municipal Carlos Formigle;¹⁶ o quarto momento foi a participação na mostra cultural dos funcionários da CASE/SSA; e o quinto foi a participação na confraternização de encerramento do curso de formação para os profissionais - “Promovendo Direitos dos Jovens” - realizado pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer de Salvador (SECULT).

Estes encontros foram fundamentais para estreitar o relacionamento com o coletivo de profissionais, assim como conhecer melhor o funcionamento do espaço com suas particularidades e especificidades, o que possibilitou posteriormente ter um contato mais produtivo com a comunidade de profissionais do espaço, e, por conta disso, conduzir a oficina com a contribuição de todos que estavam a minha volta.

Nesta mesma dinâmica, foram traçadas estratégias de inserção no campo de pesquisa, que levam em conta não apenas referenciais teóricos de metodologia de pesquisa, mas, também, todas as relações sociais estabelecidas ao longo de minha vida, como trabalhador, estudante, educador, filho, amigo, enfim, sujeito inquieto no mundo, e é por isso que utilizei a história de vida como metodologia de pesquisa.

Após esta descrição do espaço, será apresentada agora a estratégia montada para a inserção no campo para a realização da oficina e, conseqüentemente, obter os dados necessários para este trabalho investigativo.

4.4 DA ACEITAÇÃO AO ACOLHIMENTO

Considerando toda dificuldade a ser encontrada na entrada no campo de pesquisa, e todo processo burocrático até chegar aos jovens, com os quais desenvolveu-se as atividades de pesquisa, dividi o trabalho estrategicamente em quatro partes, que considero complementares e fundamentais para sua realização: **1-sensibilização; 2-formalização da pesquisa; 3-**

¹⁶ A Escola Municipal Carlos Formigle fica dentro da CASE-SSA, para o atendimento exclusivo dos jovens que estão em cumprimento das medidas socioeducativas.

aproximação com os sujeitos; e 4- realização das oficinas pedagógicas. Essas etapas somaram-se para que ao final do trabalho fosse atingido o levantamento de dados propostos por esse processo investigativo.

O trabalho de pesquisa foi se constituindo a partir do contato com profissionais da unidade, ouvindo e identificando caminhos e pessoas que mais tarde pudessem contribuir como um diferencial positivo para realizar o trabalho diretamente com os jovens. Para tanto, foi necessário montar uma estratégia metodológica de inserção no espaço, dividida em quatro momentos:

1º Momento Sensibilização para a pesquisa	Apresentação da proposta de pesquisa para a equipe de profissionais do espaço.
2º Momento Formalização da pesquisa	Formalização da pesquisa entre a instituição de origem do pesquisador e o Juiz da Vara da Infância e Juventude de Salvador – BA.
3º Momento Aproximação com o universo dos sujeitos	Apresentação da proposta das atividades para os alojamentos e participação nas atividades coletivas da CASE/SSA.
4º Momento A realização das oficinas pedagógicas	Contato direto com o grupo selecionado para o início das atividades.

Quadro 1 - Etapas de aproximação.

Fonte: Elaboração própria.

4.4.1 A sensibilização para a pesquisa

A proposta sensibilização se inicia, nesta ocasião, na apresentação da proposta educativa e de pesquisa, mas também se faz presente no dia a dia da comunidade, evidenciando a importância das contribuições vindas dos apontamentos e dos olhares daqueles que compreendem como ninguém o espaço, por fazerem parte dele. É imprescindível nesta convivência ter:

[...] sensibilidade para as dinâmicas da comunidade, sensibilidade para ver, sentir a paisagem, mas também enquanto desejo de entendê-la: um entendimento que vem ao longo do tempo, na convivência [...]. A sensibilidade... é um processo de aprendizagem. É na convivência que se constrói esse processo, esse desejo de entender. E as coisas vão se explicando ao longo do tempo, na medida das convivências. Sensibilidade aliada à simplicidade colocam a pessoa em sintonia com a necessidade do outro e mais do que isso, muitas vezes colocam a sua própria necessidade sob avaliação e/ou em compasso de espera. (OLIVEIRA & STOTZ, 2004, p. 8).

A mediação entre pesquisador e funcionários da CASE/SSA se iniciou por meio da apresentação por parte de uma colega que acabara de realizar sua pesquisa no local, e que tinha boas relações naquele ambiente. Com este recurso, foi possível chegar neste espaço com uma prévia indicação, o que significou um aval e um passo importante para ser recebido de maneira mais amigável, embora ainda não fosse uma garantia de ser acolhido pelas pessoas que ali trabalham.

O dia em que este primeiro contato ocorreu foi significativo, pois foi apresentada aos profissionais a proposta de oficina pedagógica, a qual tinha por finalidade, além da coleta de dados para a pesquisa, somar a outras atividades pedagógicas oferecidas no espaço. No mesmo dia, foi apresentada a proposta para dois grupos de profissionais da CASE/SSA: os profissionais da Escola Municipal Carlos Formigle; e a coordenação pedagógica, juntamente com instrutores de arte, educadores de medidas e os socioeducadores.

O primeiro grupo a ser apresentada a proposta foi dos profissionais da Escola Municipal Carlos Formigle. Na ocasião, estavam presentes a diretora da escola, três professoras e um socioeducador. O grupo recebeu muito bem a intenção de trabalho, e afirmaram ser importante para a ação educativa dentro do espaço, e que havia a necessidade de mais práticas que envolvessem a música para os jovens.

No segundo momento, a proposta foi apresentada à coordenação pedagógica, aos instrutores de arte, a dois representantes dos educadores de medidas e ao líder dos socioeducadores. Este grupo era maior que o da escola, e surgiam várias perguntas e provocações por parte deles. O maior questionamento era se a atividade seria realizada com todos os jovens do espaço, o que seria praticamente inviável, enquanto uma pesquisa de mestrado – ter aproximadamente trezentos jovens como sujeitos da pesquisa. Queriam saber de todos os detalhes do trabalho, qual retorno seria dado para o espaço e por quê considerava o samba importante no trabalho educacional dos jovens. Neste momento, percebia que, por parte do grupo, havia um olhar de desconfiança, e notava que uma dúvida passava por aqueles profissionais, pois jamais conseguiria conquistar-lhes a confiança de uma hora para outra, considerando que um relacionamento deve ser estabelecido no dia a dia, construído no contato com o outro, pois:

Conviver é estar junto olhar nos olhos, conversar frente a frente [...] é a arte de se relacionar, dá intensidade à relação, sabor ao fazer e gera afetividade e saber [...]. Conviver se aprende convivendo e para essa convivência há algumas moedas: simpatia, confiança, humildade, sensibilidade, respeito. Flexibilidade em relação aos tempos. (OLIVEIRA & STOTZ, 2004, p.15).

Estabelecer uma relação de confiança, simpatia e respeito com o espaço onde o trabalho foi realizado foi fundamental para conseguir traçar o percurso metodológico e obter êxitos na oficina proposta. Mesmo quando algo não saía como o esperado nas atividades, a própria comunidade da CASE/SSA sempre dava um aporte, indicando caminhos possíveis para traçar outras estratégias. Pois, a partir dos princípios educativos aqui defendidos, assumi a postura de que:

Para a criação de uma educação na perspectiva crítica, progressista, nos obrigamos, por coerência, a engendrar, a estimular, a favorecer, na própria prática educativa, o exercício do direito à participação por parte de quem esteja direta ou indiretamente ligado ao fazer educativo. (FREIRE, 2007, p. 67).

Em linhas gerais, serão identificados os profissionais que atuam em diferentes áreas no programa com o intuito de evidenciar a importância do contato com este coletivo para o processo de sensibilização dentro do espaço e, assim, apresentar como a relação estabelecida pode auxiliar nas oficinas.

Os profissionais que atuam no programa de medidas socioeducativas têm as mais diferentes funções, desde a área da segurança, saúde, assistência social, assistência pedagógica, apoio psicológico, instrutores de arte e outras funções no âmbito administrativo que não mantém, muitas vezes, contato direto com os jovens. Desta forma, entendendo a importância destes profissionais para a construção de um laço de trabalho, que possibilitou toda a ação educativa e investigativa, serão apresentados agora aqueles que foram decisivos para a construção do trabalho: **coordenação pedagógica:** responsável pela elaboração de projetos foi um dos primeiros contatos que tive dentro do espaço, foram responsáveis pela apresentação dos funcionários da CASE/SSA, desde a gerência até profissionais terceirizados do espaço; **instrutores de artes:** são responsáveis pela condução de oficinas voltadas para as mais diversas manifestações artísticas, dentre elas: *hip hop*, artesanato, música, teatro, pintura, capoeira, entre outras; **socioeducadores:** responsáveis, segundo o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), por desenvolver tarefas relativas à preservação da integridade física e psicológica de adolescentes e funcionários quanto à atividade pedagógica que é realizada por profissionais específicos, como os instrutores. São eles que têm contato mais direto com os jovens dentro do programa, além de conduzi-los para as visitas, para enfermaria, assistência social e oficinas pedagógicas; **educadores de medidas:** são profissionais formados em distintas áreas, que atuam em atividades dentro dos alojamentos. O contato com estes profissionais não foi tão intenso e proveitoso como o foi com os instrutores

e os socioeducadores, não por serem menos importantes em suas atividades que os outros, mas, talvez, por não termos tido oportunidade de fazer um trabalho integrado.

Conhecendo um pouco mais sobre os profissionais do programa e sua importância na contribuição das atividades com o samba, parti para a formalização da pesquisa com o Juiz da Vara da Infância e Juventude.

4.4.2 Formalização da pesquisa

A partir do contato estabelecido com os profissionais e a prévia aceitação por parte deles, parti para o processo de formalização entre as instituições. A princípio, foi redigida uma carta de apresentação deste pesquisador por meio de um currículo resumido, evidenciando experiências anteriores com adolescentes, formação acadêmica, bem como a proposta de atividade pedagógica para a coleta de dados da pesquisa. Logo em seguida, foi feito um ofício da Universidade Federal da Bahia, apresentando-me como aluno regular do Programa de Pós-graduação em Educação.

Foi entregue pessoalmente à assessora do Juiz: a declaração que comprovava o vínculo com a Universidade Federal da Bahia como aluno do Programa de Pós-graduação em Educação, a intencionalidade da proposta de pesquisa, todas as planos das oficinas propostas, e o meu currículo acadêmico contendo as experiências adquiridas na área da educação popular. A proposta foi aceita depois de oito dias de entregue o dossiê, e a pedido da assessora do Juiz encaminhei uma carta, por ela redigida, para minha instituição de origem, a Universidade Federal da Bahia, e outra para a instituição a ser pesquisada, a CASE/SSA, autorizando, em nome do Juiz, a pesquisa com os jovens.

Traçadas as estratégia acima, o próximo passo foi entrar em contato com o universo dos jovens da CASE/SSA, para posteriormente fosse definido qual o grupo iria realizar as atividades de pesquisa, pois era importante conhecer um pouco mais sobre a realidade deles dentro do espaço que vivem no momento, não apenas compreendê-los, mas fazer parte do seu cotidiano a partir das atividades pedagógicas diversas ofertadas a eles na CASE/SSA.

4.4.3 Aproximação com o universo dos jovens internos

Antes de realizar a proposta de atividade para a coleta de dados, sentiu a necessidade de me fazer presente no dia a dia dos jovens. Este foi um grande desafio, buscar a criação de vínculos para estabelecer uma relação de confiança com os jovens internos.

Muito embora se saiba os tempos, publicações e prazos curtos que “sufocam” cada vez mais os pesquisadores, é importante a reflexão de que a pesquisa social, para encurtar os abismos existentes entre pesquisador e sujeito pesquisado, demanda tempo e cuidado para uma aproximação e sensibilização na busca da participação ativa do grupo. Desta forma, é proposto, assim como afirma o coletivo de professores, que para uma metodologia de pesquisa que envolva pessoas e grupos sociais:

Há de ter cuidado com as observações/diálogos/entrevistas, pois não se tratam as pessoas, grupos, comunidades como simples objetos de pesquisa, mas de seres humanos, ou seja, sujeitos de pesquisa, havendo, portanto, um encontro de consciências, fazendo-se necessário atentar para a coexistência de eu-e-do-outro-ao-mundo em um exercício de intersubjetividade, ganhando sentido o próprio social. (SILVA *et al.*, 2008, p.22).

Assim sendo, entende-se aqui que as pessoas estão para além de um objeto de estudo. Por mais que se fale de um coletivo de jovens, neste processo, há necessidade de buscar compreendê-los em suas individualidades, pois cada um tem sua história de vida, com suas características individuais, sonhos, desejos, frustrações, medos e angústias. Tanto que se defende que o respeito se dá no estabelecimento da relação entre os sujeitos da pesquisa e o pesquisador, este último não apenas como um mero observador, mas sim como aquele que realiza sua pesquisa não *para* e nem *sobre* determinado grupo, mas *junto* com eles na construção deste processo educativo e investigativo.

Mas como poderia me fazer visto e presente no cotidiano destes jovens? E como buscar uma aproximação que pudesse estabelecer, a princípio, vínculos com eles?

A participação nas rotinas destes jovens, a princípio, tinha que ser algo gradativo e que pudesse ter um momento de aproximação que antecederesse a oficina. Este processo foi importante, pois antes de selecionar o grupo com o qual realizaria a pesquisa, pude entender como funcionam as atividades pedagógicas no espaço, participando, a convite da coordenação, de alguns eventos onde os jovens puderam apresentar os resultados dos seus trabalhos desenvolvidos nas diversas oficinas de arte e educação.

O primeiro momento foi a participação na “mostra cultural” realizada na CASE/SSA, como já descrito acima, em que grande parte dos jovens participaram fazendo suas apresentações, ou apenas assistindo a performance de seus colegas.

O segundo momento ocorreu a partir do convite do instrutor de música Derício Filho para participar de suas aulas. Foram realizadas sete participações nas aulas de violão e flauta, que aconteciam as terças e quintas-feiras na parte da manhã. Nestas ocasiões, como

parte de estratégia de “sedução pedagógica” junto aos jovens, ocorria a minha apresentação pessoal, e sempre ao final de suas aulas era apresentada a proposta de oficina, para motivar e despertar o desejo deles em participarem das oficinas.

Utilizavam-se todos os elementos do samba, que funcionavam como “sedução pedagógica” para os jovens. Falou-se um pouco de minha relação e imbricação com o samba, a história do próprio samba a partir de relatos de sambistas antigos e a apresentação dos instrumentos musicais característicos desse meio musical; deste modo queria apenas dar uma dimensão dos assuntos que iriam ser trabalhados no decorrer das atividades.

Esta estratégia foi positiva, pois além de poder entrar em contato direto com os jovens, percebi o quanto a arte é importante no processo educativo neste espaço especificamente. Notei nas aulas de música, as quais participava como observador, que quase todos os participantes ficavam bem à vontade; no entanto era registrado que uns eram mais interessados nos conteúdos das aulas e outros queriam apenas utilizar os instrumentos musicais que estavam disponíveis na sala, não dando muita importância para a proposta principal da atividade.

Aos poucos foi se solidificando o entendimento e a compreensão de toda a dinâmica de funcionamento das atividades pedagógicas e, ao mesmo tempo, ia se estabelecendo e criando uma possibilidade real de estreitamento das relações com os jovens, os quais poderiam fazer parte das atividades desenvolvidas pela oficina que seria iniciada. A este respeito, Costa (2001, p.57) afirma sobre a importância da presença: “Fazer-se presente na vida do educando é o dado fundamental da ação educativa dirigida ao adolescente em situação de dificuldade pessoal e social. A presença é o conceito central, o instrumento-chave e o objeto maior desta pedagogia.”.

Após todo o processo descrito da sensibilização junto à comunidade onde a pesquisa foi desenvolvida, a formalização da pesquisa com o Juiz da Vara da Infância e Juventude e a aproximação com o universo dos jovens internos, caminhei para o recorte daqueles que iriam participar da oficina, e em sequência a execução destas.

Depois da aproximação com os jovens, exigia-se a delimitação dos participantes da oficina. Para Marconi e Lakatos (2008) “delimitar a pesquisa é estabelecer limites para a investigação.” (p.15). Segundo as autoras, uma pesquisa pode ser limitada em relação aos meios humanos, ou seja, à quantidade de pessoas a fazerem parte do processo investigativo.

Para tanto, nesta investigação exigiu-se que fosse utilizado critérios *externos* e *internos* para delineamento dos jovens. Os critérios externos seguiram orientações dos profissionais, bem como regras já estabelecidas na CASE/SSA, dentre elas: não colocar

jovens de alojamentos distintos no mesmo espaço para realizarem as mesmas atividades, pois é uma regra básica do espaço pela questão da rivalidade entre os alojamentos.¹⁷; formar um grupo que pudesse participar até o final das atividades sem ter intervenções judiciais no decorrer do trabalho, ou seja, foram escolhidos aqueles que teriam um tempo mínimo de três meses no sistema de internação, esta indicação partiu da coordenação pedagógica e também do instrutor musical Dericio Filho, que indicou o grupo de “inicial de S”, nomenclatura utilizada para diferenciar os alojamentos com diferentes tipos de sentenças como já apresentado; com relação ao quantitativo foram seguidas as normas de segurança do espaço, que afirmaram que seria inseguro ter mais de dez jovens em uma mesma atividade. Neste caso, mesmo podendo realizar a pesquisa com um número maior de jovens seria inviável conduzi-la com um quantitativo alto de participantes. Desta forma, o número de dez jovens seria o ideal tanto para conduzir as oficinas com qualidade quanto para facilitar a sistematização dos dados coletados e observados.

Após todos estes critérios externos ao pesquisador, serão apresentados os critérios internos de pesquisa. Estes exigiram conciliar o meu olhar de pesquisador e o meu olhar de educador. Como pesquisador, tinha que focar a coleta de dados e ter uma observação atenta para compreender as relações estabelecidas nas atividades e, como educador, buscar motivar e criar mecanismos de interação entre o grupo, apresentando o samba e seus elementos de forma atrativa e instigante, despertando, assim, desejo para as atividades.

Para tanto, para facilitar à dinâmica das atividades, assim como a possibilidade de ter um olhar atento e com rigor como pesquisador, decidi pelo delineamento de oito a doze jovens. No entanto, para chegar a um número desejável, a oficina se iniciou com cinco jovens e, no decorrer das atividades, este número aumentou. Isto ocorreu por causa da opção pela “inclusão progressiva” sem a demarcação específica do número de participantes, sendo interrompida pelo critério de saturação quando os sujeitos começam a ter uma regularidade de permanência, como afirma Suely Deslandes (*in* MINAYO, 2010, p.63). Desta forma iniciou-se as atividades da oficina “Cantos e batuques: o samba na educação”.

¹⁷ Ocorrem dentro da CASE–SSA rivalidades entre os alojamentos, em que jovens vem os outros, apenas por estarem alocados em espaços diferentes, como seus inimigos. Isso tudo gera uma grande dificuldade na realização de atividades com jovens de alojamentos distintos. Os próprios jovens dizem que esta rivalidade existe porque eles estão defendendo sua família (alusão aos membros do mesmo alojamento). No momento da condução das oficinas de samba, presenciei alguns momentos de agressões, motivadas apenas pelo fato do jovem agredido não fazer parte da “família” do agressor.

4.4.4 A realização da oficina “Cantos e batuques: o samba na educação”

A condução da oficina envolveu a construção de um trabalho que foi se edificando com a participação de um coletivo em que cada participante teve suas peculiaridades e individualidades respeitadas e potencializadas no fazer educativo. Muito embora houvesse um plano de atividades pré definido, este foi modificado posteriormente, pois acredito que quando construídos planos de ações e atividades para determinados grupos sempre tendem a serem transformadas no seu decorrer, ainda mais quando o pensar e agir na educação está fundamentado no princípio da participação e interação coletiva do grupo. Pois, como descreve Minayo (2010, p.63):

O que torna o trabalho interacional [...] um instrumento privilegiado de coleta de informações para as pessoas é a possibilidade que tem a *fala* de ser reveladora de condições de vida, da expressão dos sistemas de valores e crenças e, ao mesmo tempo, ter a magia de transmitir, por meio de um portavoiz, o que pensa o grupo dentro das mesmas condições históricas, socioeconômicas e culturais que o interlocutor.

Assim, a própria condução das atividades pautadas na roda de samba, que por si só já é interativa entre seus participantes, foi sofrendo adequações e modificações, seguindo sempre os indicativos percebidos e apontados pelos jovens, sendo um deles a formação de um grupo entre os participantes, algo que não havia sido programado na oficina, e que foi se estruturando durante as atividades. Este assunto será desenvolvido no capítulo de análise dos dados.

Foram realizados vinte e três encontros com o grupo; dentre esses encontros, treze atividades relacionadas com o samba: sua história, o conceito de malandro, construção do instrumento ganzá, produção de uma letra de samba *rap*, trabalho com as letras de samba, e a formação do grupo “Samba Eu e Ela”. Oito atividades relacionando ensaios do grupo para realizar duas apresentações com os jovens, sendo uma na Escola Municipal Carlos Formigle que fica dentro da CASE/SSA, e a outra na Universidade Federal da Bahia (UFBA); esta última marcou o encerramento da oficina e a entrega dos certificados para os jovens participantes.

Diante do exposto, serão apresentados agora os procedimentos metodológicos utilizados para a coleta de dados a partir da oficina, que buscarão comprovar a importância da exploração do samba como potencial pedagógico.

4.5 INSTRUMENTOS PARA COMPOR O MODO DE AGIR

Na pesquisa qualitativa é condição fundamental para seu êxito, como afirma Minayo (2010), o envolvimento entre pesquisador e entrevistador com os sujeitos entrevistados, para o aprofundamento da investigação e da própria objetividade, pelo fato de contemplar o afetivo, o existencial, o contexto do dia a dia, as experiências e a linguagem do senso comum.

Este envolvimento teve o auxílio das dinâmicas naturais que permeiam a manifestação popular do samba, que foi um aliado nas relações estabelecidas desde o primeiro contato no espaço, tanto com os profissionais quanto com os sujeitos da pesquisa. A interatividade do grupo nas discussões e debates se apresentou como na estrutura de uma roda de samba: “tem nos mostrado potenciais educacionais dessa disposição das pessoas em roda no qual se propicia o diálogo entre as diferenças, num nível maior de igualdade”, como afirma Eduardo Conegundes de Souza (2007, p.149) sobre a sociabilidade e a educação nas rodas de samba. E ainda ressalta a “sociabilidade baseada na aquisição e troca de saberes e experiências num nível de igualdade em que todos contribuem para o momento da roda de samba, ápice do processo de conscientização e fruição do legado cultural em comum.” (p.147).

Esta própria configuração de uma roda de samba serviu como um meio de coleta de dados, que se apresentou para o grupo como uma forma natural de possibilidades na abertura para o diálogo entre seus membros. Também foram utilizados como técnica para a obtenção de informações: a observação espontânea e participante, e, como instrumentos, a entrevista semiestruturada e projetiva.

Utilizou-se da observação como uma das técnicas de pesquisa, considerando três modalidades de pensar a observação: sistemática, espontânea e participante, apresentadas por Gil (2010), optei em utilizar as duas últimas. A observação espontânea é estar alheio tanto aos profissionais quanto aos sujeitos da pesquisa, observando os fatos, as situações e as relações pessoais estabelecidas dentro do espaço estudado. A outra forma de observação realizada foi a observação participante, participação real do pesquisador na vida da organização do grupo, em que assume, em certa medida, o papel de membro do grupo. Isso aconteceu na participação das atividades da CASE/SSA, das quais fui convidado a estar presente, o que contribuiu para uma maior proximidade com os sujeitos.

As entrevistas foram também uma importante ferramenta para a obtenção das informações, entrevistas semiestruturadas, combinando perguntas abertas e fechadas, deixando o entrevistado à vontade para discorrer sobre os questionamentos feitos. Outra

modalidade de entrevista utilizada foi a projetiva; Minayo (2010) a classifica como uma modalidade que utiliza de dispositivos visuais, como filmes e vídeos, poesias, contos, geralmente utilizadas para tratar de assuntos difíceis e delicados.

Ao utilizar pequenos documentários a respeito do samba, trazendo as falas daqueles que vivem e viveram o samba, as letras de samba e excertos de livros, possibilitou esta modalidade de entrevista a criação de um ambiente propício para serem desenvolvidas perguntas para todo o coletivo. A problematização das questões presentes em suas vidas dentro e fora do espaço que eles estão inseridos, como falta de estudos, preconceito, drogas, violência e outros que os afligem foram sendo mediados pela própria história do samba e seus elementos, como malandragem e marginalização.

Todos os encontros com os jovens foram registrados por gravações de áudio, previamente autorizadas pela coordenação, e sempre ao final das atividades eram anotadas no diário de campo todas as observações realizadas durante as oficinas, como também o registro de frequência dos participantes. Isso serviu para a posterior análise fiel das falas dos jovens. Não foi possível filmar as atividades, por não ter a autorização judiciária para isso.

Estas foram as formas utilizadas para o registro das falas, das posturas, dos olhares, dos gestos, que cada um dos participantes emitiam a partir das discussões e os conceitos apresentados e refletidos no grupo.

Partindo agora para compreender e analisar todos os dados coletados a partir das oficinas de samba, será mostrado como serão identificados os jovens, sujeitos ativos do processo investigativo, para que seja analisado todo o material coletado e assim confrontar com a bibliografia que faz parte do referencial teórico deste trabalho. Em função de manter o sigilo e preservar a identidade dos jovens, optei pela estratégia que será apresentada na próxima seção.

4.6 COMO FORAM IDENTIFICADOS OS JOVENS

Buscando preservar a identificação pessoal dos jovens, por questões éticas e legais e as prerrogativas contidas no Estatuto da Criança e do Adolescente,¹⁸ não se pretendeu rotular ou classificar os sujeitos por codinomes que não fizessem relação alguma com a vida destes jovens, como números ou letras.

¹⁸ O artigo 247 do ECA tem por objetivo a proteção integral da identidade da criança e do adolescente, que cometem comportamento conflitante com a lei, buscando com isso preservar não só seus nomes ou suas imagens, mas principalmente as suas próprias vidas.

Do mesmo modo, foi pensado em utilizar os apelidos pelos quais são conhecidos, mas isso seria um problema, pois frequentemente eles são mais conhecidos pelos vulgos do que pelos próprios nomes de registro. Então com a necessidade de se preservar os nomes dos sujeitos da pesquisa e ao mesmo tempo poder dar significados aos codinomes, foi feita a proposta para o grupo. Em consenso com os próprios jovens foi decidido que a partir dos instrumentos do samba utilizados nas atividades, cada um seria identificado na pesquisa pelos instrumentos que se identificaram e executaram durante toda a oficina.

A exemplo disso, a foto abaixo vem carregada de vida, pois a cada começo das atividades estes instrumentos tinham voz, que ecoavam com sentimentos de angústia, medo, frustração e, também, de desejos, anseios e sonhos, que iam se edificando a cada realização das atividades. O pandeiro já não era mais um mero instrumento que simboliza o Brasil, e um instrumento rítmico do samba. Era, a partir do momento em que o jovem o tocava, um instrumento cheio de vida, em que a cada batida surgia um jovem com sua revolta, indignação, medos, mas acima de tudo com seus sonhos como qualquer outro ser humano.

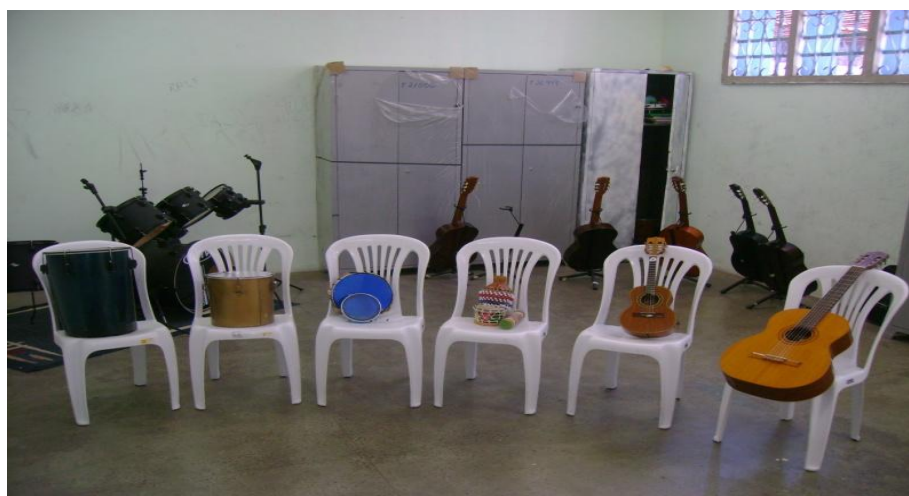


Figura 1 – Sala onde foi realizada a oficina na CASE/SSA.
Fonte: Arquivo próprio.

Para entender melhor o significado de dar vida aos instrumentos, e justificando a escolha deles para representar os jovens, pode-se observar que alguns sambas trazem em seu mote letras que falam sobre instrumentos musicais como algo que tem existência própria. O samba “Pandeiro é meu nome” de Chico da Silva, que ficou conhecido na voz de Alcione, uma resposta a outro samba também cantado por Alcione, composta por Totonho e Paulinho Rezende, “O surdo”. Em ambos os sambas pode ser comprovada uma unidade entre instrumentos musicais e seus tocadores, como demonstrado abaixo.

1 - *Meu surdo, velho amigo e companheiro*
Da avenida e de terreiro,
De rodas de samba e de solidão.
 (Não deixe o samba morrer, 1997).

2 - *Ao povo que vibra na força do som brasileiro*
Não é só o surdo nem só o pandeiro
Tem uma família tocando legal
Você cantando, tocando e batendo na gente
Passando por tudo tão indiferente
Não conhece a dor do instrumental
Batuqueiro êh, batuqueiro
Cantando samba pode bater no pandeiro.
 (Não deixe o samba morrer, 1997).

Também se pode observar que na história cantores e compositores, não apenas de samba, mas da música popular brasileira, aderem ao seu nome os instrumentos que tocam, como por exemplo, Nelson Cavaquinho, Paulinho da Viola, Dino Sete Cordas, Oswaldinho do Acordeon, Oswaldinho da Cuíca, entre outros. Eis os sujeitos desta pesquisa e os membros do grupo “Samba Eu e Ela”, formado a partir das atividades.



Figura 2 – Organograma: grupo de jovens que participaram das atividades.

Fonte: Elaboração própria.

*Estes dois jovens foram liberados da medida socioeducativa antes do término da oficina.

** Cavaquinho é o meu codinome; a partir do convite dos jovens me integrei ao grupo.

Estes instrumentos ao serem tocados por vezes eram como vozes que ecoavam dizendo: *eu estou aqui e quero ser visto*, e foi notado que a cada toque do pandeiro, repique ou cuíca, o quanto estes jovens se sentiam pertencidos, tanto ao espaço, quanto ao grupo que ali acabara de se formar.

Consequentemente, na análise dos dados que se apresentará no próximo capítulo, serão utilizados os instrumentos que cada jovem tocou, com um codinome, para que assim eles venham ser apresentados e conhecidos pelo leitor.

5 CANTOS E BATUQUES: ESQUENTANDO OS TAMBORINS

*Não sou do tempo das armas
Por isso ainda prefiro
Ouvir um verso de samba
Do que escutar som de tiro.
(Paulo César Pinheiro).*

Acredita-se que o caminho para a compreensão do universo destes jovens é não recair no engano de acreditar que temos a capacidade de apontar o que é ou não é efetivamente necessário ou supérfluo para a vida deles, ora como educador, pesquisador, juiz, advogado, policial, assistente social, ora por parte da opinião pública. Mas, sim poder ouvi-los em sua linguagem ou linguagens, mergulhar no tempo e no espaço dos mesmos, suspendendo a arrogância e o juízo autoritário de apontar o que de melhor para suas vidas. Pois para isso “é preciso desafiar as ideias pré-concebidas, repetidas, abstratamente, sem qualquer reflexão pessoal e que mantém de pé os sistemas opressivos.” (HULSMAN; CELIS, 1993, p. 57).

Assim o que se pretende fazer é conduzir esta análise de dados ponderando e compreendendo as falas, as posturas, os olhares a partir dos conceitos em torno do samba desenvolvidos na oficina “Cantos e batuques: o samba na educação”, enfatizando que o objeto de estudos - o samba - tem a sua relevância educacional, e, em função disso, confrontá-la com a concepção de educação a qual este trabalho está fundamentado. Esta forma que prioriza a prática social dos educandos se constitui no eixo do processo educativo. Assim, “antes de se elaborarem conceitos, é preciso extrair dos educandos os elementos de sua prática social: quem são, o que fazem, o que sabem, o que vivem, o que querem, que desafios enfrentam.” (FREIRE & BETTO, 2000, p.77).

Portanto, parafraseando Freire (2001), esta pesquisa imergiu na experiência histórica e concreta dos jovens, mas não de forma paternalista de modo a falar *por* eles, e mais do que fundamentalmente ouvi-los, foi fazer *com* eles. O desafio não foi buscar salvá-los de si próprios, ou romantizar seu mundo, mas sim me envolver com o mundo juvenil por detrás das grades num processo mútuo de libertação, apresentando o samba e suas potencialidades na educação deste grupo marginalizado.

Para tanto, serão abordadas, agora, as primeiras aproximações com o mundo destes jovens internos nos dias iniciais da realização das atividades.

5.1 PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM OS BATUQUEIROS

A aproximação, neste momento, foi restrita aos dez jovens selecionados, considerando que havia acontecido posteriormente o contato de forma mais abrangente com a população juvenil do espaço. Desta forma, neste momento, fala-se da delimitação daqueles que participariam da oficina.

Compreender o universo destes jovens internos não foi tarefa fácil, exigiu experimentar alternativas diversas, pois questioná-los diretamente não funcionava, ou melhor, até funcionava, mas as respostas não saíam com a espontaneidade esperada neste processo. No entanto, foram traçadas estratégias em que eles pudessem colocar suas opiniões, seus desejos e falassem de si no momento em que achassem conveniente; o que não aconteceu nos primeiros dias da oficina, pois, foi um processo de construção gradativo, que buscou estabelecer uma relação de confiança, que ia sendo constituída em cada conversa, em cada música cantada, em cada toque nos instrumentos e a cada atividade.

No primeiro encontro participaram cinco jovens e foi feita a apresentação da proposta da oficina “Cantos e batuques: o samba na educação”, que seria também uma pesquisa com o objetivo de ouvir as opiniões do grupo a respeito dos conceitos em torno do samba, e se este poderia ou não ser importante na educação. Neste momento, foram questionados se estariam de acordo ou não em participar da oficina até o seu final, com uma previsão de 12 encontros, para que, assim, fosse firmado um compromisso entre as partes: educador/pesquisador e jovens sujeitos da pesquisa. Estabelecer este compromisso¹⁹ foi importante tanto para as atividades educativas, quanto para a pesquisa; assim, além de deixar claro que a participação seria totalmente voluntária, demonstrava um princípio de confiança no grupo que ia sendo constituído no momento inicial desta interação. Com isso, ficaram definidos, com total transparência, os objetivos do trabalho com eles, e qual o conteúdo que seria abordado, e que a proposta poderia ser alterada, pois ia ser construída no decorrer dos dias com a participação de todos com sugestões e críticas.

Entendendo que neste momento era imprescindível conquistar o grupo com a proposta educativa, considerando que eles não são obrigados a participar das atividades, tinha

¹⁹ Este compromisso se deu também com intervenções do instrutor musical, Derício Filho, que falou da importância da oficina, além de reforçar que ela seria feita apenas com uma pequena quantidade de jovens da CASE-SSA, e caso eles não quisessem participar poderiam dizer no início da oficina, para que assim fosse possível trazer jovens que estivessem com interesse em participar. A fala do instrutor, por ser um referencial positivo, foi um dos fatores fundamentais para a participação de todos até o final do trabalho.

que apresentar a proposta como algo significativo e atrativo para o grupo. Isso, também, porque pretendia aumentar a quantidade dos participantes para no máximo dez jovens, o que ocorreu nos encontros posteriores, no entanto, foi reduzido o grupo para oito participantes, considerando que dois jovens foram liberados da MSE, e “caíram no mundão”, expressão utilizada pelos próprios jovens que significa estar livre no mundo, fora dos muros da unidade de internação.

O aumento que ocorreu nas atividades seguintes se deu pelo desejo em participar dos jovens, e o que os incentivou foi o comentário dos colegas que participaram das duas primeiras atividades. Desta forma, outros jovens demonstraram o interesse em participar para o coordenador dos orientadores, que logo informou-me este desejo, se colocando a princípio contra, pois eram tidos como “problemáticos”, afirmando que eles poderiam dificultar as atividades pelo histórico deles em outras atividades.

Este era o desafio maior da proposta: desenvolver a atividade com um grupo não homogêneo, onde os conflitos estivessem presentes, para que, desta forma, pudesse evidenciar, ou não, neste trabalho, se realmente o samba oferece elementos educativos na educação destes jovens. Neste caso, se, como educador/pesquisador, eu não aceitasse os jovens ditos problemáticos poderia até ter uma situação bem cômoda no trabalho, no entanto, seria primeiro negar o direito destes jovens em participar da atividade que os interessava, segundo, enquanto pesquisador, tentar favorecer o processo investigativo a favor da defesa da importância do samba, sendo tendencioso na investigação, o que não vai ao encontro do que se propõe este trabalho.

Ao ser formado o grupo, a preocupação que o coordenador havia mencionado ia se anunciando, pois dois dos jovens, *Pandeiro* e *Atabaque*, aparentavam ter mais autoridade sobre os outros, e acabavam condicionando o restante do grupo nas atividades e nas respostas que eram dadas a partir das perguntas que eu fazia. Estava posta, naquele momento, uma relação de hierarquia onde os jovens mencionados acima, que inibiam os colegas, o que limitava a participação destes nas atividades. Isso exigiu estabelecer alguns procedimentos e estratégias que fossem facilitadores nas rodas de conversas.

Diante disso, é importante ressaltar que a própria configuração de uma roda de samba é uma estratégia coletiva e plural, em que a participação de todos se torna fundamental para compor este momento de sociabilidade mediado pela musicalidade. Para tanto, a roda de samba foi desenvolvida nas atividades como um fator favorável para a abertura do diálogo entre educador/pesquisador e educandos/pesquisados. Assim, o trabalho educativo, na configuração de uma roda de samba, ofereceu uma dinâmica de interatividade em um

ambiente onde foi possível que os participantes pudessem expor suas ideias e ouvir a fala dos colegas em igualdade de condições, pois a “roda então se torna, além de um momento de celebração, um momento do diálogo e da construção de uma identidade coletiva”, como concluiu o estudo de Souza (2007, p.152). Então, parte-se da exploração da própria estrutura do samba e da roda, criando, assim, um ambiente propício para o processo educativo.

Na estrutura da roda de samba nas atividades cada jovem tocava o instrumento com que mais se identificava, a partir daqueles que estavam expostos na sala, onde eram realizadas as oficinas, como pode ser observado na foto abaixo.



Figura 3 - Momento de cantar e tocar os sambas.²⁰
Fonte: CASE/SSA.

Os instrumentos musicais foram um atrativo fundamental para que ocorresse a participação do grupo no decorrer das outras atividades. Ao entrarem na sala logo iam tocando os instrumentos disponíveis no espaço, alguns demonstraram certa habilidade em tocá-los. Assim, em seguida, ocorreu uma breve apresentação de todos, pois se tinha como meta ir conhecendo as particularidades de cada jovem no decorrer das atividades, considerando que isso se daria de forma natural, o que ocorreu nos encontros posteriores.

Eram alternados os momentos de tocar os instrumentos e cantar os sambas apresentados algumas vezes pelos próprios jovens, com os momentos das rodas de conversas, que tinham o intuito de compreendê-los em sua realidade. Em diversos momentos em que o diálogo acontecia, alguns jovens resistiam querendo apenas tocar e cantar, eles não falavam nada, era perceptível em alguns rostos o interesse apenas na parte prática das atividades e,

²⁰ A imagem não está nítida, e foi utilizado o programa *Photo to Cartoon*, que transforma uma foto em desenho. Este procedimento serve para não identificar o rosto dos jovens, preservando sua identidade integral, como aponta o ECA em seu artigo 247.

também, na atitude deles quando começavam a tocar os instrumentos, interrompendo a minha fala ou de algum colega no momento em que começávamos a conversar ou a fazer alguns questionamentos. Era preciso, portanto, fazer com a atividade fosse diversificando o tocar, o cantar e o conversar, sendo realizado a partir da dinâmica prática de uma roda de samba unindo fazeres diferentes neste processo. Isso foi fator preponderante para poder conhecê-los e extrair do grupo os conteúdos esperados.

Ao início das atividades, o grupo tocava seus instrumentos e alternava, em alguns momentos, com os instrumentos dos colegas. Este era o momento de extravasar e gastar toda a energia dos jovens, batendo no pandeiro, no surdo, mexendo o ganzá, falando ao microfone, e até dançando como muitas vezes acontecia. Os primeiros minutos da atividade eram um momento livre onde eles participavam como queriam. Além de tocar os instrumentos eles conversavam entre si sobre os mais diversos assuntos, jogo de futebol que havia passado na televisão,²¹ ou até mesmo o jogo de futebol que fora praticado por eles dentro da unidade, falavam sobre os problemas da unidade, as rivalidades entre os grupos dos diferentes alojamentos, e sobre as garotas do alojamento feminino que fica dentro da unidade.

Um fato interessante de se relatar é que nestes momentos, nas primeiras atividades, os jovens conversavam entre eles, e quando eu tentava me aproximar dos assuntos eles poucos conversavam comigo se limitando apenas a responder minhas perguntas. No decorrer do tempo eu também trazia alguma história para compartilhar com o grupo, que havia acontecido comigo, ou algum fato que passou na televisão. Esta postura foi um passo importante para encurtar o distanciamento entre o educador/pesquisador e o grupo de educandos.

Tentando outros recursos para uma maior aproximação, no início das atividades sempre trazia para o grupo um chocolate ou um doce, com o interesse de buscar a criação de vínculos e, até mesmo, ser algo que pudesse atrair os jovens, ao menos neste início de atividade, que considero essencial para que não ocorresse a evasão na oficina de samba. Muito embora sempre acreditei na proposta com o samba, em todo começo de atividade é necessário lançar mão de diversos recursos para estimular a participação de todos até o final da proposta educativa. Quando trouxe pela primeira vez uma caixa de chocolates fiz uma brincadeira com o grupo dizendo: *Vocês querem um guere guere?*²² O grupo ficou atento para saber o significado da expressão e com certo receio em responder se queriam ou não o tal de

²¹ É importante ressaltar que eles tem acesso à televisão, tendo um televisor disponível no alojamento que fica fora do quarto onde eles dormem.

²² *Guere guere* é um gíria que sempre fora utilizada em meu meio social, que significa fazer um churrasco, uma reunião social. Neste caso, foi posta para dizer: *vou trazer uma guere guere para vocês*, ou seja, algo para comer que no caso era um chocolate ou um doce qualquer.

guere guere. Logo após saberem o significado, tivemos um momento bem descontraído no grupo e, até mesmo, entre os orientadores das medidas socioeducativas; mais tarde, esta expressão foi utilizada pelos jovens como um apelido, pois sempre quando falavam comigo me chamavam de *guere guere* ou apenas *guere*. Isso motivou uma discussão em torno de gírias e formas de falar de determinados grupos sociais; neste momento, eles trouxeram uma informação importante, que existe um código entre eles, para que não fosse possível outras pessoas identificarem o que queriam dizer. Esta estratégia de fala como um recurso particular, onde apenas membros do grupo conseguem compreender o significado é muito comum entre a juventude que têm sua linguagem própria permeada de gírias. Este assunto motivou o trabalho em um das atividades propostas com o samba que será abordado mais a frente.

Nota-se, aí, um importante momento de criação de vínculo e o estabelecimento de uma relação de reciprocidade entre todos os envolvidos no processo educativo; desta forma, a partir da quinta atividade, eu já fazia parte das conversas e dos assuntos abordados no início dos trabalhos. Criar esta aproximação foi fundamental, pois tornou o fazer educativo um momento de diálogo onde todos tivessem sua importância, sendo eu enquanto educador não o único e exclusivo detentor do saber, saber esse que foi construído não *para*, mas *com* os jovens.

No entanto, considera-se que o educador/professor tem uma importante função no processo formativo, que é instrumentalizar os educandos. Entendendo, aqui, que instrumentalizar é desenvolver conhecimentos necessários para a sobrevivência do educando no contexto atual, como aprender a ler e a escrever, aprender um idioma, conhecer os recursos de informática, como afirma Fabiana Braga (2010). Neste caso, especifico utilizar o samba para além de um gênero musical de diversão, pois foi problematizado seu contexto histórico e marginal de surgimento, relacionando-o com a vida, também marginal, dos jovens.

Voltando à estrutura da oficina, pode-se afirmar que ela tinha momentos distintos, se dividindo entre o momento livre do bate papo inicial entre o grupo e a execução livremente dos instrumentos musicais, o momento de apresentar novos conceitos e a história do samba, a reflexão e o diálogo em torno do tema abordado no dia, e o momento mais esperado pelo grupo que era tocar um samba apresentado dentro da proposta educacional, juntamente com os sambas indicados pelos próprios jovens.

Assim sendo, após a realização de todas as atividades da oficina, foi analisado todo o material coletado e, também, das entrevistas semiestruturadas realizadas individualmente com cada jovem ao final do trabalho. Para tanto, buscando facilitar a análise dos materiais coletados, foram eleitos os assuntos desenvolvidos a partir do samba, defendido neste trabalho

investigativo como importantes no processo formativo dos jovens, para que, assim, se possa dialogar com a literatura que dá a base de sustentação deste trabalho. Os assuntos desenvolvidos foram: 1 - A história do samba; 2 – As letras dos sambas; 3 - A malandragem no samba; 4 - A ideia de grupo e família; e 5 – A formação do grupo “Samba Eu e Ela”. Os dois últimos critérios e análise surgiram como temáticas desenvolvidas no decorrer das atividades, tanto pela necessidade do grupo, quanto pelos seus desejos. Contudo, se faz necessário analisá-los neste momento.

A partir desses cinco assuntos desenvolvidos com o grupo, foram levantados os posicionamentos e as opiniões dos jovens, sempre unindo conceitos do universo do samba com a dinâmica de suas próprias vidas, que serão apresentados nas seções abaixo.

5.2 A HISTÓRIA DO SAMBA COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

Entender o próprio processo histórico do samba e como esta manifestação da cultura popular se apresenta na sociedade brasileira do início do século XX é por si só educativo, pois envolve questões históricas do próprio Brasil. Mas, o objetivo é ir além do que apenas enunciar para o grupo a concepção histórica do surgimento do samba; a questão em si é refletir como a própria história marginal do samba pode ter similaridades com as suas próprias histórias de vida. Como nos lembra Freire (2001, p.51), “É na história como possibilidade que a subjetividade, em relação dialético-contraditória com a objetividade, assume o papel do sujeito e não só de objetos das transformações do mundo.”.

Com o propósito de compreender o que o grupo entendia por samba, no momento inicial, foi feito o primeiro questionamento ao grupo: *Quando se fala de samba qual é a primeira coisa que surge na cabeça de vocês?*

O samba é uma coisa massa (Tamborim).

É todo mundo feliz (Surdo).

O povo fica sambando e dançando (Vocalista).

Bebida e cerveja (Ganzá).

No samba não tem este negócio de briga (Chocalho).

A partir das respostas, fiz alguns questionamentos a respeito do referencial que eles tinham. Alguns jovens disseram que o samba faz parte do seu cotidiano, pois no bairro onde moram há alguns conhecidos que tocam, e eles já frequentaram algumas rodas de samba. Em contrapartida, quando foi respondido por Ganzá que a primeira coisa que vinha à cabeça era *bebida e cerveja*, o jovem afirmou que o referencial que ele teve para responder a pergunta foi

a partir das coisas que viu e vê na televisão. Percebe-se, aí, a forma muitas vezes caricata com que o samba é tratado ou apresentado para a sociedade, ligando-o sempre ao alcoolismo, a mulheres seminuas, ou à indústria da cerveja, que se apropria do samba como algo inseparável do seu produto. Não se quer negar, com isso, que não existe a bebida no samba, pois a própria cachaça faz parte deste universo, assim como uma diversidade de quitutes e comidas, mas, daí a restringi-lo somente a isso é no mínimo um equívoco ou algo tendencioso, associando essa manifestação exclusivamente a uma indústria, a de bebidas.

Este, portanto, era o momento oportuno que eu tinha para poder apresentar outros elementos do samba, elementos e aspectos não distorcidos ou enviesados, que realmente pudessem representar outras matizes do samba, e seu real significado para as vidas daqueles que vivem em torno desta manifestação popular.

Todos os participantes das oficinas - incluindo aqueles que chegaram posteriormente - afirmaram que conheciam o samba a partir de referenciais diversos, porém nem todos afirmaram ser este o gênero musical de sua preferência; entretanto, não ocorreu resistência por parte deles, até mesmo pela estrutura montada para as oficinas, que diversificava o tocar, o cantar e os *bate papos* descontraídos em torno do samba, apresentando histórias e fatos ocorridos que se aproximaram do cotidiano dos jovens, como preconceito, discriminação e perseguição, que se dera, também, com essa manifestação no início do século XX.

Depois de contar brevemente a história das tias baianas, que saíram do Recôncavo Baiano para o Rio de Janeiro, e narrar o fato ocorrido com o grupo “Oito Batutas”, outra história foi apresentada para o grupo, a abordagem sofrida pelo ritmista João da Bahia antes de uma apresentação para o Senador Pinheiro Machado, político respeitado da época, em que João foi abordado pela polícia e levado preso sob a acusação de levar um pandeiro a tira colo, como contou Diniz (2010).

As duas histórias contribuíram para que o grupo falasse um pouco sobre a discriminação, e, em consequência disso, afirmarem que já sofreram algum tipo de preconceito principalmente por parte da polícia. Até o momento, os jovens participavam, mas pouco se expressavam verbalmente e, quando o faziam, eram quase monossilábicos.

Considero que as perguntas que envolviam questões sobre o samba eram respondidas com certa tranquilidade, embora bem pontuais, como já afirmei, mas quando as perguntas transcendiam o entendimento deles sobre o gênero musical e se referiam a sua própria vida, seus sonhos, desejos e frustrações, de modo geral, os jovens se limitavam em

falar de sua história. Isso deve-se considerar, como já dito, como um mecanismo de defesa, como observou Santos, em seu estudo nas unidades prisionais,²³ enunciando que:

Ouvir o homem preso não é tarefa simples, pois, sendo a ordem e a disciplina marcas do ambiente prisional, todas as atividades que ocorrem em seu interior buscam esses objetivos; portanto, o encarcerado não como sujeito, mas como objeto neste processo de reabilitação. Sendo assim, dar voz ao detento se configura em uma tarefa desafiadora diante do ambiente marcado pelo fechamento e isolamento. (SANTOS *apud* ONOFRE, 2007, p.100).

O que se observa é que por serem jovens que se encontram na situação de internos, pode surgir daí certa cautela no que dizem, principalmente quando envolve a polícia e, também, por ser o pesquisador alguém desconhecido no ambiente, que, por mais hostil que possa parecer, é o ambiente onde vivem. Como identificou Carrera (2005, p.99), nestes espaços eles “passam a maior parte do tempo e por isso buscam imprimir, mesmo na escassez de recursos, certo aconchego ao ambiente, isto é, buscam organizar o espaço de contenção com elementos que lembrem o ambiente de casa.”. E como não se entra na casa das pessoas perguntando sobre a vida delas, deve-se, portanto, encontrar no tempo um aliado forte para estreitar estas relações.

Como já discorrido, a história marginal do samba teve sua importante função no processo educativo para problematizar a condição, também, marginal dos jovens. Porém um aspecto abordado foi de sua transformação em ritmo nacional brasileiro e de identificação nacional de “brasilidade” como identifica o estudo de Hermano Vianna, “Mistério do samba” (2007) e Fabiana Lopes da Cunha (2004), em “Da marginalidade ao estrelato: o samba na construção da nacionalidade (1917-1945)”. Estes estudos abordam o processo pelo qual passou o samba, que, de status de excluído e perseguido como já visto, foi transformado em símbolo nacional.

A partir disso, foi feito um paralelo com a própria vida dos jovens com relação à transformação, para intensificar esta discussão, e fazê-los refletirem que a possibilidade de mudança faz parte da vida do homem, pois o mundo está em constantes modificações e, como fazem parte dele, podem intervir no meio social como agentes transformadores e não determinados a uma sociedade estática e imutável, como afirma Freire (2005).

²³ Este trabalho não é feito em unidades prisionais com adultos, pois sabe-se que o que é destinado a adultos é a aplicação da pena, enquanto que os procedimentos socioeducativos são destinados a adolescentes. Todavia, o que se pretende é identificar que, assim como os adultos, os jovens inseridos no PMSE em regime de internação também utilizam, muitas vezes, de seu silêncio como um mecanismo de defesa para com seus pares ou outros.

Neste sentido, o próximo passo dado foi a realização de uma atividade na qual o grupo pudesse perceber o quanto a mudança pode ser possível e faz parte da cultura do ser humano, que pode se manifestar de várias formas, na vida pessoal da cada ou apenas na modificação de um material bruto em um objeto com sua utilidade e finalidade. Assim, se propôs a atividade de construção de um instrumento utilizado no samba que será descrito a seguir.

5.2.1 A prática reflexiva da mudança a partir de referenciais concretos

Ao afirmar que a mudança é possível a partir de referenciais concretos, se quer identificar na prática que as coisas são mutáveis, desde um simples objeto como a construção de instrumentos, a partir de uma matéria bruta da natureza, como a mudança da própria vida das pessoas e, em consequência disso, numa perspectiva mais ampla a própria estrutura social vigente. A este respeito, Freire (2000, p.44) questiona: “Se é possível mudar o mundo que não fizemos, o da natureza, por que não mudar o mundo que fazemos, o da cultura, o da história, o da política?”.

Esta problematização foi fundamental, pois gerou o debate em torno de questões cotidianas, que foram sendo facilmente assimiladas pelo grupo de jovens. Assim, optou-se pela construção do ganzá que é um instrumento musical de percussão utilizado no samba e, também, em outros ritmos brasileiros. O ganzá é executado por agitação, é um tipo de chocalho, que pode ser feito de um tubo de metal ou plástico em formato cilíndrico, ou de bambu, preenchido com areia, grãos de cereais. Neste caso, eles foram construídos a partir da umbaúba (madeira oca típica de regiões quentes). Utilizou-se sementes de feijão, arroz, milho e pequenas pedras para poder diferenciar os tipos de som que elas produzem.

É importante ressaltar que o cuidado em não utilizar objetos cortantes ou pontiagudos foi seguido, sempre atento às normas de segurança do espaço. Os materiais usados foram: a umbaúba, sementes, pedrinhas, cola de madeira e isopor para fechar as extremidades. Para o acabamento, utilizou-se fitas adesivas coloridas, tinta de tecido, e um pirógrafo para escrever na madeira. Segue abaixo as fotos do processo de construção.



Figura 4 - Umbauba, sementes e pedras para a construção do gonzá.
Fonte: Elaboração própria.



Figura 5 - Gonzás prontos, pintados e estilizados.
Fonte: Elaboração própria.

A atividade durou dois dias; logo após feitos os instrumentos, foram trabalhados esteticamente e gravadas mensagens de amor e afeição para as namoradas e mães. O que chamou a atenção foram as três mensagens pirografadas nos gonzás:

*Amor só o de mãe
Só Deus pode me julgar
O que adianta o homem ganhar o mundo e perder sua alma*

Notam-se, nas frases registradas pelos jovens nos instrumentos construídos, mensagens voltadas para a fé, como podem ser vistas nas frases acima citadas. Foi o jovem *Compositor* que pirografou as frases acima nos instrumentos a pedido dos próprios colegas, por ter mais facilidade e habilidade com este trabalho manual.

A frase *amor só o de mãe* foi criação do jovem *Pandeiro*, e as duas frases seguintes foram criações do jovem *Compositor*; as outras mensagens eram para as namoradas dizendo que as amavam, ou para as mães demonstrando o mesmo sentimento de amor. Na última frase, *o que adianta o homem ganhar o mundo e perder sua alma*, o jovem afirmou que não adianta *ter as coisas*, se referindo a bens materiais se não se está com o coração puro para Jesus. A fé foi recorrente em vários momentos, isso pode ter ocorrido devido à participação deles num grupo que prega a palavra de Deus. Este grupo é formado por alguns funcionários da CASE/SSA, que na hora do almoço fazem seus estudos bíblicos.

Ao final da oficina, por meio da entrevista semiestruturada, foi feita uma pergunta individualmente para os jovens, a partir dos conteúdos trabalhados: *A história do samba nos diz que ele saiu da marginalidade e da discriminação para chegar a ser o símbolo nacional que é hoje. Também transformamos uma madeira bruta em um instrumento musical, o ganzá. A partir disso, você acredita na transformação das pessoas? E que tipo de transformação você espera em sua vida?* As respostas foram as seguintes:

As pessoas podem mudar, todo mundo também erra. E pode ter certeza que minha vida, daqui para fora, minha vida vai mudar muito, porque minha filha nasceu e eu não pude ver ela nascer. (Surdo).

Acredito sim, só basta querer. A pessoa poder se transformar em algo bom e ruim. E se mudando para o bem agente pode se sentir gente boa. Quero mudar para ajudar minha família, porque ela me ajudou muito. Quero estudar e ter uma profissão, e continuar a profissão de padeiro. (Vocalista).

Acredito e muito! Eu tô acreditando na minha, que eu já estou me transformando, eu fumava direto, parei de fumar, de xingar, parei para respeitar as pessoas. Hoje eu me sinto uma pessoa diferente, estou procurando seguir o caminho de Jesus. (Compositor).

As pessoas podem mudar sim, e buscar oportunidades a partir do que cada um sabe fazer de melhor, e a transformação pode acontecer com o estudo também. (Repique).

Sim acredito, quero mudar de vida e seguir a minha vida, estudar e trabalhar, quero ser cirurgião ou padeiro. (Tamborim).

Sim, Mudança do jeito de agir. (Ganzá).

Sim, Quero melhorar nos estudos e pode aprender muitas coisas que não sabia. (Pandeiro).

Acredito sim. Ter uma vida diferente e ter uma profissão e minha própria oficina de automóveis. (Atabaque).

O que se pode observar é que nos exemplos que partiram da história de transformação do samba marginal em símbolo nacional, e da atividade prática da construção de ganzá, o grupo enxerga um caminho possível para a mudança, e que a princípio esta mudança começa pelos seus próprios atos, vendo na educação um caminho para esta transformação, sendo que “mudar é difícil, mas é possível”, como defende Freire (2000 p.44).

Vários foram os apontamentos que os jovens fizeram sobre as possibilidades de transformação: a força de vontade no desejo pela mudança; o estudo como uma das possibilidades; a profissão como um caminho possível; o desenvolvimento das

particularidades de cada indivíduo, também, foi apontado como uma alternativa na modificação e superação da condição dada a eles no momento.

A fala do jovem *Surdo* me chamou a atenção, pois deste o início das atividades ele falava de sua filha que estava para nascer. Neste momento, em que ele foi questionado sobre transformação, o que mais o motiva é o fato de justamente não poder ter visto o nascimento da filha que havia acontecido naquela semana, e que de agora em diante ele quer estar o mais próximo possível dela, sendo este o incentivo para iniciar o processo de mudança em sua vida.

Outro importante aspecto a favor da transformação foi ter uma profissão como uma alternativa identificada nas falas de *Atabaque*, *Tamborim* e *Vocalista*, o primeiro escolhendo a profissão de mecânico de automóveis, com o objetivo de ser proprietário de sua própria oficina, tendo como referencial o seu pai que é mecânico. Já o jovem *Tamborim* aponta duas possibilidades de profissão que ele quer seguir: a profissão de cirurgião que é um de seus sonhos de infância, e a profissão de padeiro pelo curso profissionalizante que participa na CASE/SSA. Ao mesmo tempo em que ele ressalta seu sonho de ser cirurgião, assume também a vontade de se tornar padeiro. Nota-se, portanto, dentre as duas possibilidades apontadas, o *ideal* de ser médico, distante, pelas dificuldades relacionadas às condições socioeconômicas, porém não impossíveis, e o *real* por estar mais próximo, ao menos neste momento, que é o ofício de padeiro pelo curso oferecido na unidade, o que também é recorrente na fala do *Vocalista*.

Pandeiro, *Tamborim* e *Repique* enxergam no estudo e na aquisição do conhecimento um caminho para mudarem suas vidas, principalmente com relação ao aspecto financeiro. Para *Compositor* e *Ganzá* um dos caminhos é começar na mudança das atitudes. O primeiro jovem aponta que já iniciou sua mudança a partir de seus atos, parou de fumar, parou de xingar, e, segundo ele, começou a respeitar as pessoas. A fala do segundo jovem quando diz *mudança no jeito de agir*, aparentemente, vai ao encontro do pensamento de um ajuste social, o qual é defendido pela classe opressora, que é mudar para se justar ao sistema desigual e opressor, que algumas pessoas chamam de ressocialização.

Importante ressaltar que as falas acima mencionadas, principalmente aquelas que ressaltam a importância dos estudos, da aquisição de conhecimento e de ter uma profissão, apontam para a necessidade de uma formação dentro da unidade de internação que ofereça condições reais a estes jovens, que ao saírem da socioeducação sigam seus desejos de mudança respaldados pelo conhecimento que vai desde estar alfabetizado até ter uma profissão almejada. E que, desta forma, tenham uma formação que não os restrinja apenas às funções operacionais como mão de obra para dar aporte à classe hegemônica, como alerta

Gramsci (1989), mas, sim, com condições igualitárias para que este jovem possa construir sua vida fora dos atos infracionais.

Para tanto, Costa (2001) defende que um caminho é “concebemos o homem como ser capaz de se assumir como sujeito da sua história e da História, agente de transformação de si e do mundo, fonte de iniciativa, liberdade e compromisso nos planos pessoal e social.” (p.27). Assim sendo, precisamos começar a exigir, enquanto sociedade, que não se negue mais os direitos básicos e fundamentais das crianças e jovens ao acesso à educação, saúde, lazer e alimentação para que mais tarde ele não necessite estar dentro dos muros do sistema de internação.

Dando continuidade à oficina, lançou-se mão de outro elemento do samba que foram as letras das canções, como uma alternativa de projetar uma fala de quem, na maioria das vezes, não é visto e percebido, quanto menos ouvido.

5.3 O SAMBA MANDANDO SEU RECADO: A IMPORTÂNCIA DE SUAS LETRAS

Por considerar as canções e suas letras um importante elemento, neste vasto universo do samba, elas foram trabalhadas como uma das propostas em explorar este universo, apresentando aos jovens a sua grande diversidade temática. Assim, se deu um importante passo que possibilitou uma abertura maior no diálogo com o grupo.

No dia em que foi desenvolvida a atividade com as letras de samba, um dos primeiros sambistas apresentados aos jovens foi Bezerra da Silva, por meio do documentário “Coruja”, dirigido por Márcia Derraik e Simplício Neto (2001).

O documentário fala da relação do cantor e compositor Bezerra da Silva com os seus compositores anônimos dos morros cariocas, sendo eles pintores, pedreiros, mecânicos, ambulantes, entre outros profissionais. O principal objetivo foi que os jovens pudessem se identificar com as seguintes características: a linguagem dos compositores (permeadas por gírias); o lugar de onde eles falam (favelas e morros); a imagem de quem está falando (geralmente negros e pobres); e o que se fala ou canta (na maioria das vezes canções que retratam o cotidiano de uma população historicamente marginalizada). Como identificou os Vianna (1998, p.70):

No repertório do artista podemos identificar várias vozes sociais que falam, ao mesmo tempo, diferentes textos e linguagens, como calão de policiais, bandidos e contraventores cariocas, a linguagem dos santos e fiéis de umbanda, a gíria de usuários de drogas, o jargão político de esquerda.

Após o documentário, foi feita uma roda de conversa a respeito do que fora assistido, e uma das primeiras manifestações foi de *Pandeiro*, que disse: *Tem uma cara aí que parece meu tio.*

Este comentário foi seguido da indagação de *Tamborim: onde foi feito o filme?* Acreditando que tivesse sido gravado em Salvador–BA e, após ser dito que foi filmado no Rio de Janeiro, disse: *mas parece o lugar onde eu moro!* Demonstrou, assim, uma identificação e proximidade do conteúdo do vídeo com sua própria história. A partir desta fala do jovem e com diversas experiências que vivenciei como pessoa e educador por outros Estados brasileiros, afirmo que periferia é periferia em qualquer lugar, onde os problemas sociais existentes são sempre os mesmos: violência e negligência de um Estado que se faz ausente na oferta e na qualidade das necessidades básicas da população, como educação, saúde, alimentação, lazer, entre outras, e presente com relação aos aparelhos repressivos de manutenção da ordem, que tem como seu representante mais direto e violento a polícia. Contudo, se faz necessário apontar que estes espaços têm suas particularidades e especificidades que não podem ser negadas ou reduzidas a uma generalização; o que quero demonstrar é que as periferias, favelas e comunidades, em um plano macro, sofrem com os mesmos problemas sociais estruturais. Como evidenciam as duas letras abaixo, a primeira canção intitulada “Periferia é periferia”, do grupo de *rap* Racionais Mc’s, e a segunda, “Numa cidade muito longe daqui”, do sambista Arlindo Cruz em parceria com Franco e Acyr Marques:

1 - [...]
Periferia é periferia.
"Em qualquer lugar. Gente pobre"
 [...]
"E a maioria por aqui se parece comigo"
Periferia é periferia.
"Mães chorando. Irmãos se matando. Até quando?"
Periferia é periferia.
"Em qualquer lugar. É gente pobre."
Periferia é periferia.
 [...]
"Molecada sem futuro eu já consigo ver"
Periferia é periferia. [...]
 (Sobrevivendo no inferno, 1997).

2 - *Numa cidade muito longe,*
Muito longe daqui
Que tem problemas que parecem
Os problemas daqui
Que tem favelas que parecem
As favelas daqui.
 (MTV Ao Vivo, 2009).

Outro fator desenvolvido, a partir do vídeo apresentado, foi a maneira que eles se expressavam por meio das gírias. Em certo momento do vídeo, Bezerra da Silva fala:

A gíria é uma cultura negra, a base dela foi os escravos, eles quando iam traçando o plano de fuga [...] eles aí falavam que nem gíria [...] que era para eles não entenderem [...]. É justamente hoje o que os intelectuais fazem com a gente [...]. Fala com você, chama do que quer e você não entende nada [...]. Então o que a gente faz, a gente pode conversar com o doutor do mesmo jeito ele fica o dia todo sentado sem entender nada também. Aí é zero a zero. (DERRAIK & NETO, 2001).

Percebe-se na fala de Bezerra da Silva uma linguagem peculiar de seu lugar de origem que é característico hoje nas periferias brasileiras. Isso chamou a atenção do grupo nas gírias utilizadas pelos personagens; com isso, foi possível trazer a discussão para a forma de se expressar como uma alternativa de se fazer ser visto e ouvido, ou, muitas vezes, como forma de ser compreendido apenas entre seus pares. Além disso, foi um fator de estreitamento das relações dentro do grupo, onde a cada dia de atividade os jovens pareciam tranquilos e se expressando cada vez mais.

A partir disso, havia programado ampliar o universo temático do samba, pois, os temas abordados passam por vários assuntos: a crônica das cidades, a cultura negra oprimida, a esperança de libertação de um povo, os sentimentos de amor e amizade, os personagens deste universo, dentre eles, destaca-se a figura do malandro, letras de crítica social, e, também, canções que falam sobre as perspectivas de vida, sonhos e desejos.

Uma das questões desenvolvidas a partir das letras foi a temática da identidade negra da música “Sorriso negro”, cantada pela sambista carioca Ivone Lara, composta por Jorge Portela e Adilson Barbado.

*Um sorriso negro
Um abraço negro
Traz felicidade
Negro sem emprego
Fica sem sossego
Negro é a raiz de liberdade
Negro é uma cor de respeito
Negro é inspiração
Negro é silêncio é luto
Negro é a solidão
Negro que já foi escravo
Negro é a voz da verdade
Negro é destino é amor
Negro também é saudade.
(Canto da Rainha, 2009).*

O objetivo foi identificar que a letra acima retrata a força do negro contando um pouco de sua história a partir dos versos de afirmação da identidade negra, ao contrário do que se apresentava em nossa sociedade do início do século XX, a discriminação dos símbolos da cultura negra, que pode ser facilmente identificado, até hoje, com fortes resquícios de preconceitos e discriminações contra o negro e tudo que remete a ele.

Considero, assim, que esta canção foi facilmente assimilada pelo grupo, pois a “produção deste samba ainda tem lugar no interior de um universo de sentido alternativo, cujos processos fixadores partem da cultura negro-brasileira.” (SODRÉ, 1998, p.58).

Ao serem questionados se conheciam outros sambas que falavam sobre as temáticas do negro, ou temáticas sociais, foi citada a música “Negro Lindo”, do grupo Parangolé, da cidade de Salvador-BA.

*Sou eu negro lindo
Sou eu. Sou eu
Êh Lute minha raça
Ame minha cor
Ame minha raça
Lute minha cor.
(Negro lindo, 2010).*

A música se encaixa dentro de um gênero musical que é entendido na capital baiana como “pagodão” ou “pagode baiano.”.²⁴ E cabe aqui uma pequena reflexão sobre a opção de incluir esse gênero nesta pesquisa.

Diferentemente do gênero pagode que surge na década de 1990, em São Paulo, com suas letras de lamento amoroso, com um sentido diferente do original - pois a palavra significava “divertimento, brincadeira, pândega”, como afirma Lopes (2008, p. 177), ou simplesmente eventos em torno de música, em bares, ranchos e até nos quintais das residências suburbanas. Assim, o termo “pagode” ao ser apropriado pela indústria fonográfica se torna um subgênero do samba.

O pagodão vai além, trazendo, na maioria das vezes, em seu conteúdo, a superficialidade da erotização das letras explorando a voluptuosidade de seus músicos, dançarinos ou de suas dançarinas. Mas, em um aspecto, tanto o “pagode” de década de 1990, quanto o “pagodão baiano” convergem na apropriação feita pela indústria fonográfica e de

²⁴ O “pagode baiano” ou como mais conhecido “pagodão” pode ser considerado um subgênero do samba, considerando sua semelhança na célula rítmica com o samba de roda, originário na região do Recôncavo Baiano, porém, o conteúdo de suas letras é completamente diferente, trazendo em seu mote central letras de apelo sexual e desvalorização da mulher, como identificou Anderson Pereira Pena (2010) em sua pesquisa “Cultura de consumo e relação de gênero no pagode baiano”.

entretenimento, que transforma uma matriz de tradição negra em: “Um tipo de samba diluído, expresso em um produto sem a malícia das sínopes, sem as divisões rítmicas surpreendentes, com letras infantilmente erotizadas e arranjos sempre previsíveis e cada vez mais próximos da massificação do *pop*.” (LOPES, 2008, p.182).

Como apresentada, a letra “Negro Lindo” foge um pouco ao mote do pagodão, pode ser considerada uma exceção, e mostra uma proximidade com sua matriz de luta e de resistência como vista no verso: *lute minha cor*.

Outra letra apresentada pelo grupo de jovens foi “Firme e forte”, do grupo Psirico da mesma capital baiana, que também se encaixa dentro do gênero pagodão. A letra diz:

*Na encosta da favela tá difícil de viver,
e além de ter o drama de não ter o que comer.
Com a força da natureza a gente não pode brigar
O que resta pra esse povo é somente ajoelhar,
e na volta do trabalho a gente pode assistir.
Em minutos fracionados a nossa casa sumir, tantos anos de batalha
Junto com o barro descendo e ali quase morrer é continuar vivendo.
[...]
Eu tô firme, forte nessa batalha.
Eu tô firme forte não fujo da raia.
(Axé Bahia, 2011).*

Para tanto, pode-se observar que ambas as letras buscam sair da erotização exagerada e até pornográfica, retomando alguns aspectos do samba tradicional. Esta última letra fala da luta, das dificuldades sociais encontradas *nas encostas das favelas*, e atreladas a estas dificuldades apresenta a busca da superação da condição que se encontra no verso: *Eu tô firme forte não fujo da raia*.

Por mais que o objetivo seja trazer para o grupo conceitos do samba tradicional, e entende-se aqui como tradicional porque “há fortes aspectos de resistência cultural ao modo de produção dominante na sociedade atual.” (SODRÉ, 1998, p. 59), não poderia descartar a possibilidade de utilizar estas duas letras no processo educativo dos jovens, considerando que elas foram sugeridas pelo próprio grupo quase por unanimidade.

A utilização destas duas canções no trabalho além de problematizar questões da indústria do entretenimento, como afirmou Nei Lopes (2011), já ditas anteriormente neste trabalho, é uma das possibilidades de se trabalhar a partir do meio sociocultural dos jovens. E, além disso, não foram desconsiderados aspectos que eles próprios trouxeram para as atividades, pois não poderiam ser descartadas as letras por eles apresentadas por fazerem parte do universo dos jovens baianos. No entanto, Abib (2005, p.78) nos chama a atenção:

Não podemos ignorar esse processo, mas devemos estar atentos para a capacidade dos sujeitos integrantes de grupos populares envolvidos nesses contextos, em re-significar as práticas determinadas pela indústria e cultura de massa, utilizando-as segundo seus próprios interesses, de maneira criativa e até mesmo subversiva em relação aos valores apregoados pela indústria cultural encontrada peculiarmente nas manifestações da cultura popular.

Este é o princípio educativo que foi referido no capítulo sobre a concepção de educação, assumida neste trabalho, sendo que é a partir do lugar e da existência dos mesmos que se parte para uma educação transformadora, pois, só assim, com respeito e valorização do cotidiano se fará uma educação para a autonomia. Para Freire (1996), o indivíduo só percebe que é possível mudar a realidade a partir do momento em que ele se vê como agente no mundo e com o mundo. Assim:

Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da *curiosidade*, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento. É preciso que, ao respeitar a leitura do mundo do educando para ir mais além dela, o educador deixe claro a curiosidade fundamental à inteligibilidade do mundo é histórica e se dá na história, se aperfeiçoa, muda qualitativamente. (p.123).

Voltando então ao contexto da pesquisa, a partir desta atividade percebia-se uma participação mais ativa do grupo de forma geral, e até mesmo uma interação mais igualitária entre os jovens. Assim foi dado o próximo passo para compreendê-los um pouco mais, foi cantado o samba “Sonho meu”, composto por Ivone Lara e Délcio Carvalho.

*Sonho meu, sonho meu
Vai buscar quem mora longe
Sonho meu
Vai mostrar esta saudade
Sonho meu
Com a sua liberdade
Sonho meu
No meu céu a estrela guia se perdeu
A madrugada fria só me traz melancolia
Sonho meu [...].
(Canto da Rainha, 2009).*

A partir do verso “Sonho meu”, o grupo foi chamado a responder uma pergunta “aberta”, ou seja, não teve como intuito direcionar a resposta para um tipo de desejo específico, pois o objetivo era que eles respondessem o que viesse no momento. Segue a pergunta: “*Quais são seus sonhos e desejos quando saírem do PMSE?*”.

Os sonhos apresentados foram anotados em uma cartolina colada na parede conforme eram respondidos pelos jovens. Eram os sonhos mais diversos e foram pronunciados aleatoriamente, e para estruturá-los foram eleitas algumas categorias a que os sonhos pudessem ser agrupados. Eles foram divididos em seis grupos: família, esportes, profissão, estudos, religião e fama:

CATEGORIAS	SONHOS
1 - FAMÍLIA	Casar, namorar, criar uma família.
2 - ESPORTES	Pular de paraquedas, esqui, conhecer países, andar de navio, surfar no Havaí.
3 - PROFISSÃO	Ser alguém na vida, ter uma profissão, ter uma empresa de carro, ter uma empresa de barbantes, ser policial, dono de mercado.
4 - FÉ	Pregar a palavra de Deus, pedir a Deus, aceitar Jesus.
5 - FAMA	Cantor de <i>rap</i> , cantor de pagodão.
6 - EDUCAÇÃO	Estudar, terminar os estudos.

Quadro 2- Os sonhos respondidos pelo grupo.

Fonte: Elaboração própria.

O que mais chamou a atenção foi o sonho de ser policial, no momento que *Surdo* falou que este era seu sonho, a reação de parte dos jovens foi imediatamente de repúdio, foi um pouco difícil controlar os ânimos dos jovens. No início, acreditava-se que o jovem estava com o intuito de desconsertar a dinâmica da atividade, mas, logo se percebeu que realmente este era um de seus sonhos, pela forma com que ele argumentou com seus colegas.

Geralmente, jovens na situação em que se encontram não tem afinidade alguma com a classe dos policiais, por agirem com certa violência nas abordagens “em seu comportamento racista, classista, estigmatizador.”, como identifica Luiz Eduardo Soares (ATHAYDE; BILL; SOARES, 2005, p. 210).

Pode-se perceber que os outros sonhos apontados pelos jovens autores de ato infracional são semelhantes a quaisquer outros jovens de sua idade: viajar, se divertir, namorar, estudar, ter uma profissão que dê um retorno financeiro digno para sobreviver e assim constituir sua família. No entanto, a condição econômica não é igual para todos, principalmente para aqueles que são vulneráveis: os pobres e negros, sem autoestima, abandonados pela família e rejeitados pelas escolas, sem abrigo afetivo na comunidade e sem oportunidades, assim denuncia-se a responsabilidade que a sociedade tem na formação da “delinquência” da “transgressão” e do “crime” (ATHAYDE; BILL; SOARES, 2005). Assim:

As condições inumanas em que milhões de crianças, adolescentes, jovens e adultos, alunos, têm de sobreviver deveriam ser muito mais preocupantes do que as suas indisciplinas e violências. Que esperar de crianças famintas e adolescentes atolados na sobrevivência mais mediata? Quando os seres humanos são acudados nos limites da sobrevivência, sem horizontes, será difícil controlar suas condutas. Talvez resulte estranha, mas lembro da dura frase de Nietzsche: “os insetos não picam por maldade, mas porque querem viver.” (ARROYO, 2004, p. 16).

Esta mesma posição pode ser notada nas respostas dos próprios jovens ao serem questionados posteriormente: *A partir dos sonhos, por vocês, aqui falados, digam quais as dificuldades encontradas para poder realizá-los ou conquistá-los?*

JOVEM	DIFICULDADES
PANDEIRO	Saber ler
ATABAQUE	Saber escrever
VOCALISTA	A falta de estudo
REPIQUE	Ter força de vontade
GANZÁ	Escolaridade
CUÍCA	Apoio
SURDO	Querer as coisas

Quadro 3 - As dificuldades apontadas pelo grupo.

Fonte: Elaboração própria.

As respostas vão ao encontro do pensamento descrito acima por Luiz Eduardo Soares (2005) e Miguel Arroyo (2004), pois um dos principais apontamentos foi a educação como um dos caminhos que podem levá-los a conquistar seus sonhos. Outro aspecto apontado pelo jovem *Repique* foi “Querer as coisas”. Esta dificuldade apontada foi também reforçada pelo restante do grupo, que disse que tudo depende da força de vontade. Pode perceber que os apontamentos feitos pelo grupo sugerem que as condições sociais sejam favoráveis ao seu mundo, dando para eles condições instrumentais como saber ler, escrever, conhecer informática, entre outras, e, por consequência, poderiam seguir outros rumos longe dos atos infracionais.

Depois dos questionamentos acima, o objetivo foi estimular o processo de criação do grupo a partir da composição de uma música. Foi apresentado, então, um subgênero do samba que é o samba *rap*, como descrito anteriormente, para que o grupo pudesse compreender como são feitas as parcerias de samba e de *rap*. Foram ouvidas seis letras

musicais.²⁵ O objetivo foi justamente aproximar a atividade do universo musical do grupo, e entende-se aqui o *rap* como uma forma musical presente no cotidiano deles, embora isso não venha a ser uma regra, pois, no mesmo grupo, *Cavaquinho* e *Repique* disseram que não gostavam de *rap*. O que é afirmado, aqui, é que os elementos da estética rítmica musical do *rap* podem até não ser de gosto de todos os jovens, mas os assuntos desenvolvidos em suas letras geram um debate intenso dos problemas vivenciados por eles, sendo um facilitador no debate da situação que se encontram. Assim, afirmam Azevedo e Silva: “as práticas musicais ou musicalidades têm sido um canal fundamental para criar novas formas de sociabilidade, que podem ser entendidas como expressão dinâmica de pertencimento.” (in ANDRADE, 1999, p.72).

Os sentimentos dos jovens, neste momento, foram mais vivenciados do que propriamente ditos, pois foram se edificando nas relações estabelecidas nas atividades em torno das temáticas do samba, e da própria configuração de sociabilidade da roda de samba.

As letras trabalhadas foram de contestação social, de afirmação da identidade negra, valorização e quebra de estigmas e preconceitos geográficos, geralmente relacionados com os bairros periféricos. Tudo aliado à busca de alternativas de transformação social, reforçando e estimulando a autoestima, apesar das dificuldades encontradas no cotidiano de suas vidas como jovens, pobres, negros e moradores dos bairros estigmatizados pela sociedade civil e esquecidos na ausência do Estado.

Assim sendo, propus a composição de um samba *rap* a partir do refrão da música “Sonho meu”. O grupo aceitou a sugestão com empolgação e principalmente como um desafio, pois, a todo o momento que era apresentada uma música nova nas atividades era reforçado que o conteúdo dos versos pode ser uma forma de se fazer visto e se fazer presente na vida das pessoas, falando de sentimentos fraternos ou como forma de protesto, fazendo serem ouvidas as suas vozes que muitas vezes são silenciadas. Por isso, considera-se que a música oferece esta possibilidade, neste caso o samba e o *rap*, por serem manifestações historicamente de luta, e, assim sendo facilmente potencializadoras destas vozes suprimidas.

Pedi para que eles refletissem sobre o que queriam expressar naquele momento, potencializando a voz do grupo em uma canção, utilizando-a como um amplificador que

²⁵ “Favela” (grupo paulista Exaltassamba; o cantor de *rap*, Rappin Hood; e grupo de *rap* Racionais’ M’Cs), “Singelo menestrel” (do sambista Dudu Nobre e do *rapper* carioca Mv Bill), “Território leste” (grupo de *rap* paulistano Consciência Humana e a sambista Beth Carvalho), “Na Subida do Morro” (do cantor de *rap* *Rapper X* e dos sambistas cariocas do Originais do Samba), “Sou Negrão” (Rappin Hood e a sambista carioca Leci Brandão), e “A gente é isso aí” (grupo de pagode paulista Samprazer e o integrante dos Racionais MC’s, Edy Rock).

pudesse expor suas ideias e sentimentos. Depois de duas atividades seguidas, começaram a compor pequenos versos, que foi dando formato à canção, como pode ser observado abaixo.

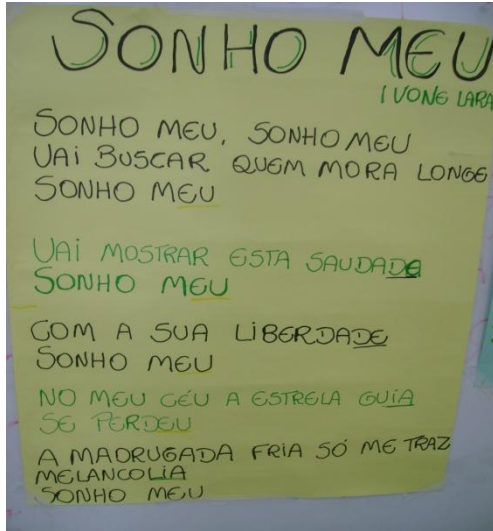


Figura 6 – Refrão do samba.

Fonte: Imagens produzidas na sala de aula onde ocorriam as oficinas de samba.

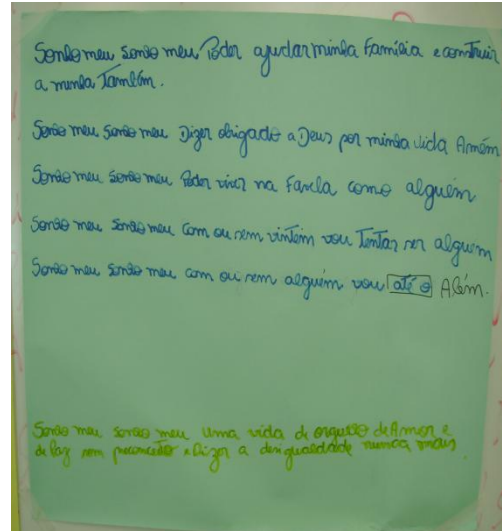


Figura 7 - Versos compostos.

O samba *rap* composto teve a participação de todos os jovens, opinando, indicando versos, refletindo sobre qual mensagem ou mensagens queriam transmitir para as pessoas. Então, partindo do mote da canção “Sonho meu, sonho meu, vai buscar quem mora longe sonho meu”, em ritmo de samba, foram construídos os versos da segunda parte da canção que foram cantados em forma de *rap*.

• Sonho meu, eu vou sair dessa vida, hoje eu estou cantando para ser alguém.
• Sonho meu, ajudar minha família e construir a minha também.
• Sonho meu, pedir obrigado a Deus por minha vida amém.
• Sonho meu, com ou sem alguém, eu vou mudar eu vou além.
• Sonho meu, uma vida de orgulho, amor e de paz sem preconceito dizer ao crime nunca mais.

Quadro 4 – Versos compostos pelo grupo.

Fonte: Elaboração própria.

Os versos do samba *rap* intitulado “Sonhos”, se os compararmos com as respostas do Quadro 1, em que eles apresentaram seus desejos, pode-se perceber que os versos estão bem próximos destes contidos na composição. Mudar de vida, a presença da família, a fé, como, também, a vontade de buscar novos rumos na vida, principalmente apresentadas nos últimos versos:

*Sonho meu
Uma vida de orgulho, amor e de paz
Sem preconceito, dizer ao crime nunca mais*

No livro "Falcão: meninos do tráfico" (2006),²⁶ resultado de um documentário que leva o mesmo nome, um dos produtores afirma sobre os "falcões" (jovens que realizam a proteção do ponto de venda de drogas):

Todos que conheci, independentemente do documentário, sempre foram muito carentes. Sempre se mostraram contra o crime e inconformado de viver daquela forma. Para quem esta de fora, a visão que se tem é de sem-vergonhice, mas para quem tá dentro, é como uma praga jogada sobre eles, difícil de desatar. E quando se tenta sair, é preciso ter recursos para alimentar a memória deixada pelo crime e pela corrupção, pois os policiais, uma vez que sabem que você foi bandido, nunca aceitam sua regeneração. (ATHAYDE; BILL, 2006, p.93).

Estas palavras de Celso Athayde, ao vivenciar uma realidade observada e sentida por poucos, entra num mundo pouco conhecido dentro da academia e pode dar a dimensão do que pensam muitos jovens que acabam por optar pela vida dos atos infracionais.

Neste mesmo sentido, pode-se identificar ainda no livro "Falcão: meninos do tráfico" a fala de um jovem, que estava no momento da entrevista *endolando* (como é chamado no meio do tráfico) a droga, ao ser indagado, pelo rapper carioca MV Bill, sobre seus sonhos:

Pô, cara meu sonho? Vou te falar legal, meu sonho é sair dessa vida, né, mano, porque eu sei que não leva a nada (*emocionado*). Meu sonho é, se eu te falar, vai ser até como um conto de fadas... Meu sonho é ter uma moto importada, meu sonho é ter uma casa. Nem que seja uma simples mesmo, pra que eu possa trabalhar, ter uma casa pra eu botar minha família, pra minha família viver bem [...]. (ATHAYDE; BILL, 2006, p.184).

Assim, como no exposto acima, os jovens que vivem no mundo do tráfico, bem como os sujeitos desta pesquisa, percebem e enfatizam que a mudança, a real mudança de construir uma vida decente e digna é vista como possível. Mas, ao mesmo tempo afirmam que

²⁶ Documentário feito entre 1998 e 2006, produzido pelo *rapper* MV Bill, pelo seu empresário e produtor musical Celso Athayde e pelo centro de audiovisual da Central Única das Favelas (CUFA). Retrata a vida de jovens das favelas das principais capitais brasileiras, que trabalham no tráfico. Os dois sempre acompanhados de um cinegrafista tiveram que enfrentar um ambiente agressivo onde viviam os jovens "falcões". Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=yI4urSYqkqg>>. Acesso em: 14 fev. 2012.

lhes é negado este direito por certas restrições sociais e econômicas o que é um fator preponderante a favor da transformação.

No entanto, parte da sociedade brasileira entende e defende a mudança em torno dos jovens autores de ato infracional a partir do ajuste de seu comportamento, para que retomem sua vida fora da internação, não com projetos de vida pautados em sua existência, sendo garantidos seus direitos, mas apenas para se ajustarem ao ambiente sem causar dano algum ao corpo social, a partir do discurso feito de socializarem-se ou ressocializarem-se na mesma sociedade que os exclui. Neste sentido, “sobre a palavra socialização pesa, hoje, um grande equívoco. Geralmente entende-se por este termo uma perfeita identidade entre os hábitos de uma pessoa e as leis e normas que presidem o funcionamento da sociedade.” (COSTA, 2001, p.70).

Os posicionamentos em torno da mudança baseados em pensamentos pré-concebidos, negam qualquer tipo de mudança na vida destes jovens, alegando que eles não têm “concerto”, fazendo o discurso do impossível, e que a realidade é esta mesmo. A este respeito, Freire (2001, p.169) alerta que:

Nenhuma realidade é porque tem que ser. A realidade pode e deve ser mutável, deve ser transformável. Mas, para que justificar os interesses que obstaculizam a mudança, é preciso dizer que “é assim mesmo”. O discurso da impossibilidade é, portanto, um discurso ideológico e reacionário. Para confrontar o discurso ideológico da impossibilidade de mudar tem-se de fazer um discurso também ideológico de que para mudar, mas fundado, inclusive na verdade científica de que é possível mudar.

Neste sentido, é que este trabalho se fundamentou trazendo a própria fala dos jovens individualmente ou em forma de canção de como eles veem e acreditam em sua própria mudança, identificada a partir dos seus sonhos e desejos. E, que não são apenas sonhos de viajar, se divertir, ou ter carro importado, mas sonhos de ter condições de poder seguir suas vidas longe dos delitos, com estudo, com uma profissão, e com isso, poderem constituir suas famílias.

Assim, acredita-se que os pressupostos educacionais apontados por Freire (2001) para contrapor o discurso ideológico em torno da mudança, estão presentes nesta dissertação, pois ela buscou identificar - a partir das vivências com o grupo, na análise de suas falas e na própria canção composta intitulada “Sonhos” - que eles acreditam, sim, na transformação. Os apontamentos podem ser identificados no Quadro 2, onde anunciam que as dificuldades para a conquista de seus sonhos começam com o desejo deles por ela, e apontam, também, que um

dos caminhos é terem apoio com a criação de oportunidades que podem surgir pela aquisição dos estudos.

Diante do exposto, acredita-se, portanto, que um jovem pode mudar não porque seja fundamentalmente mau, mas porque é fundamentalmente bom e, por isso, tem coragem para ousar a mudança, tem valor suficiente para a audácia suprema, tem por que lutar, como identificou Luiz Eduardo Soares. (ATHAYDE; BILL; SOARES, 2005).

Na próxima seção, o porquê do conceito de malandragem poder ser utilizado no processo pedagógico como um caminho para se ousar no desejo de mudança e na conquista dos sonhos, que eles afirmaram nas dinâmicas desenvolvidas acima ao sair do PMSE.

5.4 SOU MALANDRO OU NÃO SOU?

Neste trabalho, utilizou-se o aspecto educativo do ser malandro, do viver malandramente. Assim, a concepção aqui definida de malandro é acentuada por Letícia Vianna (1998) a respeito das obras de Bezerra da Silva e seus compositores anônimos. E, por consequência, a concepção de malandro advinda do mundo do samba entendida pelos próprios sambistas como exemplificada anteriormente.

Era importante saber a compreensão do grupo sobre o termo “malandro”. Então, logo que foi apresentada a história do samba, foi feita uma pergunta a respeito deste entendimento, no primeiro dia da oficina para todo o grupo, e, no último dia, individualmente, depois de ser desenvolvido todo o conceito do que é ser malandro a partir da visão dos sambistas apresentada em vídeos. Lembrando que no primeiro momento estavam presentes apenas cinco jovens, e, já no final, estavam presentes oito. A pergunta: *O que é ser malandro para vocês?* As respostas, no primeiro momento:

Ganzá	<i>Aquele que está na malandragem.</i>
Tamborim	<i>Malandro é o cara do crime.</i>
Vocalista	<i>Malandro é o cara esperto.</i>
Cuíca	<i>Aquele que vive do crime.</i>
Chocalho	<i>É uma coisa boa [seu referencial é o tio, que é sambista].</i>

Quadro 5 - O entendimento sobre malandragem.

Fonte: Elaboração própria.

Neste primeiro momento foi observado que a fala dos jovens ia ao encontro da ideia de malandro pelo aspecto negativo, como sendo aquele que é ligado ao crime ou que dele

vive, como afirmaram os jovens *Tamborim* e *Cuíca*. Quando citado pelo jovem *Vocalista* que *malandro é o cara esperto*, a conotação do esperto, posta por ele, está diretamente ligada à argúcia de buscar caminhos alternativos ilícitos para ganhar a vida, como roubo, tráfico e pequenos delitos. É perceptível que este pensamento está presente, também, na fala de *Ganzá*, quando afirma que o malandro é *aquele que está na malandragem*. Evidente que viver na malandragem é estar ligado ao crime como um dos principais atos do malandro.

No entanto, na última fala do jovem *Chocalho*, *malandro é uma coisa boa*, e ao ser questionado novamente sobre o significado de “coisa boa”, diz: *É a pessoa que os outros gostam*. Ele segue afirmando que seu referencial é seu tio que é frequentador de rodas de samba na cidade de Salvador–BA, e sempre utiliza a palavra malandro para identificar “as pessoas que são legais”. Assim, pode-se observar o sentido positivo da palavra malandro quando é advinda do meio daqueles que vivem no universo do samba.

Esta fala serviu como base para desenvolver e operacionalizar o conceito de malandro, que seria trabalhado nas atividades. Foram trazidas falas malandras presentes no universo dos próprios sambistas, como Riachão, Martinho da Cuíca, Paulinho da viola e Bezerra da Silva, e ainda foram utilizadas letras de samba que ajudassem a reforçar o conceito de malandro na visão do mundo do samba.

Outro importante aspecto trazido foi a fala do ex-detento Betinho,²⁷ que constrói todo um discurso sobre o que é ser malandro pelo seu olhar após sair da vida do crime. Assim, pode-se confrontar sua fala com a dos sambistas e algumas letras de samba, definindo a concepção que seria trabalhada. Observem a resposta de Betinho dada ao entrevistador e amigo de infância, o *rapper* Mv Bill, que indagou-lhe: *Como você vê a molecada no crime hoje?*

Betinho: Hoje? Você vê só, conselho, cara, se fosse bom não era dado, era vendido. Eu chamo muito, fala pra eles que, pó, hoje em dia, antigamente eu achava que malandragem era ser bandido. *Hoje malandragem é tu ser trabalhador. Porque você vê, o cara que é bandido não tem liberdade pra ir e vim. Você não vê vagabundo com a namorada dele no shopping. Porra então é maneiro você vim do trabalho, pegar sua namorada e ir ao shopping. Tá entendendo? Ficar a vontade? Você não pode. Você vê que no crime você anda escondido, porque você pode rodar. É ilusão. Hoje em dia, você não precisa ser vagabundo pra ganhar mulher [...]. Então, ao meu ver, era melhor a menorzada estudar, trabalhar, porque, pô, é um vida ingrata. Uma vida ingrata pra caramba. Sofrimento brabo (ATHAYDE; BILL, 2006, p.224) (grifo nosso).*

²⁷ Esta fala está contida no documentário “Falcão: meninos do tráfico”, de MV Bill e Celso Athayde, e também no livro dos mesmos autores, que leva o mesmo nome.

Este trecho onde Betinho fala do seu entendimento de malandragem, que foi apresentado no vídeo, serviu de apoio para a atividade sobre a conceitualização de malandro. Neste momento, ao assistir o relato de um homem que está na cadeira de rodas por causa de seu envolvimento com o crime, os jovens afirmaram que este é um dos fins daqueles que se envolvem com o crime, sendo os outros dois a cadeia ou a morte.

Este final trágico que os próprios jovens relatam pode contrariar pensamentos do senso comum que afirmam que a vida do crime ou dos atos infracionais é um caminho fácil; esta vida pode até ter seus ganhos imediatos, mas o preço que se paga é muito alto, como afirmou Betinho. Acredito que questionamentos a este respeito têm que ser feitos, e um deles é: se esta vida é tão difícil e árdua, como cada vez mais jovens acabam por optar por este caminho? Será por que gostam de correr riscos? Ou apenas não têm outras opções de construir suas vidas fora do crime?

Desta forma, reforço, a partir da fala acima, que ao invés do caminho dos atos infracionais - por mais que na maioria das vezes possa se apresentar como um caminho aparentemente fácil para uma suposta ascensão pessoal e econômica, ou simplesmente para manutenção das necessidades mais básicas deste jovem marginalizado - ele pode trilhar outros caminhos utilizando o entendimento, posto aqui, do conceito de malandragem para sobrepor esta situação de vulnerabilidade social.

É importante destacar que não acredito que a responsabilidade em optar ou não pela vida dos atos infracionais é uma decisão unicamente dos jovens, como dito anteriormente, vejo que o Estado é um dos grandes responsáveis por deixar que eles se vejam defronte a escolha dos delitos. Todavia, afirmo que quando um jovem opta pelo caminho dos delitos existe aí uma somatória de fatores que o condicionou a escolher este caminho, sendo um deles a sua própria decisão, mas muitas vezes pode se utilizar de outros caminhos para a superação de sua condição marginalizada. E para isso ter que ser criativo, esperto, inteligente, portanto, tem que ser malandro.

Dando sequência no relato das atividades, foi apresentado o documentário “Coruja” (DERRAIK & NETO, 2001), já citado na seção onde se comentou sobre as letras de samba, em que em determinado momento os compositores e amigos de Bezerra da Silva discorrem sobre o que é ser malandro. Utilizar recursos diversos como documentários, letras de músicas, depoimentos de sambistas, e também utilizar da própria literatura brasileira que relata o mundo destes jovens, facilita o trabalho educativo, pois são meios estratégicos para seduzir e envolver o grupo para o debate e a reflexão em torno dos atos infracionais, como também a busca para superá-los.

Como exemplo da importância do conteúdo desenvolvido a partir da malandragem e analisando a própria postura dos jovens, ressaltamos dois momentos distintos em que a concepção de malandro apareceu de forma a contemplar o sentido apresentado aos jovens concebido no meio social do samba. O primeiro momento foi quando o grupo decidia o formato para realizar uma apresentação da qual eles foram convidados com o grupo “Samba Eu e Ela” (sobre a formação deste grupo será discorrido no próximo tópico) fora da CASE/SSA. O grupo estava ensaiando para a apresentação quando *Surdo* afirmou que ao final da apresentação eles deveriam fazer uma grande roda de samba e convidar as meninas para dançar e o grupo se empolgou com a iniciativa. Neste momento, foram questionados sobre como iriam convidar as mulheres, que possivelmente estariam presentes no evento, e um dos jovens afirmou: “Eu vou e pego na bunda dela trazendo para a roda”. Diante disso, imediatamente ele foi repreendido pelo restante dos jovens, que disseram que ele deveria ser malandro senão poderia *apanhar* ou *tomar um tiro*.

Consequentemente, foram apresentadas pelos jovens outras formas para convidá-las para a roda de samba, dentre elas: chegar com um sorriso e pegar na mão, trazendo para o meio da roda; ou chegar sambando perto das garotas e assim convidá-las. *Aí tem que ser malandro*, ressaltou um jovem, repetindo a fala vista no documentário “Coruja” (DERRAIK & NETO, 2001).

Observa-se que ao afirmarem após a fala do jovem: “pego na bunda dela”, tinha que ser malandro para não tomar um tiro ou apanhar, eles trazem o eixo que foi trabalhado nas atividades com relação a concepção de malandro. Neste momento, foi reforçado que a malandragem tem que ser utilizada a todo instante na vida, inclusive em situações adversas, em que a criatividade e o improviso têm que prevalecer sobre a situação, assim como em uma roda de samba. Nota-se, logo, a força de viver “malandramente” como meio de superação para a vida de descaso e falta de oportunidades a que estão submetidos.

Outro momento foi na própria apresentação que aconteceu na Universidade Federal da Bahia (UFBA) (sobre este evento será discorrido na próxima seção), antes de cantar a música “Malandro é malandro e mané é mané”, de Bezerra da Silva, *Compositor* pergunta ao público presente: “vocês sabem a diferença do malandro para o mané?”. E logo em seguida diz: “aqui só tem malandro”, se referindo ao grupo “Samba Eu e Ela” e reforça: “malandro não é o que vocês estão pensando, pois malandro é o cara que saber respeitar as pessoas”. Nota-se o cuidado que *Compositor* tem ao identificar o grupo como malandro, pois logo em seguida explica seu significado para que não possa recair no sentido negativo da palavra malandro.

Estes dois momentos foram importantes para entender a postura do grupo sobre ser malandro, que pode ser identificado não apenas nas falas, mas também na atitude malandra apresentada pelos membros do grupo durante toda a oficina. Eram recorrentes em alguns momentos eles se chamarem de malandro, e, até mesmo se referenciam a mim utilizando este termo. Estavam, portanto, compreendendo o significado da palavra a partir dos referenciais que foram postos a eles.

Agora, será apresentado o que cada um dos jovens, individualmente,²⁸ entendeu por ser malandro, após a apresentação de todos os vídeos com os relatos de sambistas, pelas músicas ouvidas e principalmente pelas atitudes *malandras* concebidas nesta atividade educacional. É importante ressaltar que a pergunta abaixo foi feita ao final da oficina, e não era uma pergunta fechada, ao fazê-la busquei deixar os jovens bem tranquilos para que discorressem sobre os seus entendimentos de malandro.

Segue os posicionamentos dos jovens sobre a pergunta: *a partir do malandro que trabalhamos no samba, o que é ser malandro? Você se considera um malandro? Por quê?*

Compositor:

Poxa, tipo assim eu me considero um pouco sim, através do samba aprendi a comunicar com as pessoas. Mas se eu tô passando na rua aí fala, aí malandro no meio da rua, eu não aceitaria, porque existe muito preconceito. Mesmo no samba nem todas as pessoas sabem o que é o malandro no samba, quando chama o cara de malandro vai confundir com bandido tem o pensamento ruim das pessoas.

Surdo:

Sim, pois sei ficar na minha. Não ligaria de ser chamado de malandro. E malandro é quem está ligado em tudo, sabe chegar e sabe sair.

Tamborim:

A mim não porque pela vida que eu tive. Pois, na parte do samba é bom, mas fora é outra, no samba encaixa, mas fora não as pessoas olham diferente. Malandro é aquele que aprende as coisas rápido, e é a pessoa que corre atrás das coisas, e que quando quer corre atrás das coisas, e tem atenção.

Repique:

Sim. Malandro é saber chegar, saber conviver e saber a hora de sair dos lugares.

²⁸ Optei em realizar uma entrevista semiestruturada ao final da oficina para que fosse possível confrontar os pensamentos dos jovens sobre as temáticas desenvolvidas em torno do samba, inclusive o que entendem por “malandro” em dois momentos distintos.

Vocalista:

Não, se eu fosse um bom malandro eu não estava aqui preso, assim eu ia levar a vida de boa curtindo a vida no mundão. Malandro é a pessoa esperta e que está sempre ligada.

Ganzá:

Sim, pois é saber chegar e sair dos lugares. Sou esperto no dia a dia, na sobrevivência para falar com alguém.

Atabaque:

Estou fora desse negocio ai, quero seguir outro rumo no mundão.

Pandeiro:

Não me considero malandro. Porque o malandro é o que tá com o paletó. Malandro tem dois caminhos o caminho certo e o da vida errada que vai morrer cedo.

O posicionamento de Pandeiro (*O malandro é o que tá com o paletó*) traz para a discussão a música “Homenagem ao malandro”. As concepções do malandro trazidas por Chico Buarque de Holanda, do malandro glamoroso, do início da década de 1920, que não existe mais, dá lugar ao malandro profissional de terno e gravata: *Que nunca se dá mal*. Chico Buarque demonstra que o malandro de hoje, do subúrbio carioca: *Mora longe e chacoalha no trem da Central*. Como nos versos abaixo:

*Agora já não é normal, o que dá de malandro regular profissional,
malandro com aparato de malandro oficial,
malandro candidato a malandro federal,
malandro com retrato na coluna social,
malandro com contrato, com gravata e capital, que nunca se dá mal.
Mas o malandro pra valer, não espalha,
aposentou a navalha, tem mulher e filho e tralha e tal,
dizem as más línguas que ele até trabalha,
mora lá longe e chacoalha no trem da Central.
(Chico Buarque, Peça Ópera do malandro, 1977-1978).*

Mesmo afirmando que na malandragem existem dois caminhos, “o certo e o errado”, sendo que o caminho, por ele dito certo, é o mesmo afirmado pelos colegas, a inteligência e a esperteza utilizadas em diversos momentos da vida, e o caminho errado o da bandagem e do crime, este que leva a morte, o jovem *Pandeiro* segue afirmando que não gostaria de ser chamado de malandro.

Sete das oito falas dos jovens definem positivamente, a partir do trabalho desenvolvido, a concepção de malandro e, no entanto, quatro dizem que não querem ser chamados de malandro, devido ao preconceito ou pelas pessoas não entenderem o significado

da palavra dentro do universo atual do samba de malandro. Dealtry (2009) ajuda a compreender este posicionamento dos jovens:

O termo malandro se torna volátil e depende muita mais da entonação de quem diz, do contexto em que é dito, do que de um significado fixo. Malandro pode ser o sujeito que foi esperto no momento certo, aproveitou uma boa oportunidade e, assim, tem um caráter elogioso; ou pelo contrário, o sujeito trapaceiro, espertalhão, beirando a criminalidade. (p.12).

Após toda exposição feita do significado de malandro e malandragem, ouvindo-os, questionando-os e observando as relações estabelecidas entre os membros do grupo, bem como todas as reflexões realizadas no coletivo, pode-se considerar que a malandragem foi um caminho importante percorrido na educação dos jovens do PMSE. Pois, foi a partir deste conceito, advindo de uma manifestação da cultura popular brasileira, que se desenvolveu uma prática voltada para o fazer educativo, uma possibilidade destes jovens poderem interpretar e mudar o mundo a sua volta, e também montar estratégias de sobrevivência neste mundo injusto e desigual. De tal modo, elementos característicos do samba e da capoeira “demonstram a capacidade dessas manifestações de trabalharem com os valores morais e permitem a inserção social de jovens excluídos e marginalizados.” (ABIB, 2005, p.2005).

Essas estratégias de sobrevivência podem ser observadas em um determinado momento, já no final das atividades, quando eles souberam que iriam realizar uma apresentação fora da unidade. Ao demonstrarem grande entusiasmo e alegria ao saberem da notícia, pairava no ar uma possibilidade desta apresentação não ocorrer, caso eles se envolvessem em alguma briga ou conflito dentro do alojamento com os colegas, que é um fato recorrente. Em resposta a este possível ato imediatamente seria cancelada a saída, principalmente dos envolvidos na situação; assim foi recomendado a eles que tomassem cuidado e ficassem atentos para não entrarem em provocações de colegas, ou de outras pessoas que por ventura não desejassem a saída do grupo, assim, a direção não teria argumento ou alguma justificativa para cancelar a apresentação fora da CASE/SSA.

Nesse momento, um dos jovens falou: “Pode deixar que vamos usar a malandragem para que isso não aconteça”, esta fala foi consensual por parte de todos os jovens, e continuaram dizendo “pode confiar que é mil grau”, expressão utilizada para afirmar que tudo aconteceria bem.

Esta estratégia, ou melhor, esta postura dos jovens demonstra como o ser malandro ou a malandragem pode ser um fator positivo mediante as relações vividas, pois representa um agir com criatividade nas dificuldades e obstáculos que podem encontrar em seu cotidiano. As falas

dos jovens em sua grande maioria dizem que malandro é aquele que sabe chegar e sair dos ambientes, sendo respeitados por todos, o que identifica que o ato da malandragem pode proporcionar certa mobilidade social como foi demonstrado anteriormente.

Por tanto, finaliza-se esta seção com uma definição de Vianna (1998), daquele que melhor retratou a malandragem no samba, o malandro Bezerra da Silva que aparece “como um “bom malandro”, um “vencedor de demandas”, que não se “revoltou”, não obstante as situações de privação e provações que pontuam sua história de vida.” (p.124). Assim, parafraseando o baiano, sambista e malandro Martinho da Cuíca, “tem que ser malandro em todos os segmentos da vida.”.

No próximo tópico será apresentado outro tema abordado na oficina que é o conceito de grupo e família desenvolvido nas atividades.

5.5 A APRENDIZAGEM SOCIAL A PARTIR DA RODA DE SAMBA

O objetivo, neste momento, é relatar o trabalho desenvolvido a partir da concepção de grupo e família no processo educacional dos jovens, tendo como referencial o entendimento de grupo que advêm do universo do samba, ou, melhor dizendo, da roda de samba.

Nas atividades práticas, em que era tocado o pandeiro, o tamborim, o atabaque, o repique, o ganzá e o surdo, se buscou uma unidade na execução destes instrumentos musicais, apresentando a importância de cada um dentro de uma roda de samba, com o intuito de evidenciar para o grupo que a união dos sons, a partir do toque instrumental produzido por cada jovem, dá a construção de um som coletivo que é rico em sua melodia.

Como na roda de samba, falando, neste momento, de estética musical, o que mais vale é o conjunto de sons de todos os instrumentos, do que, propriamente, a individualidade de cada um. Mas, mesmo assim, considera-se que existem momentos em que cada sambista ou tocador executa um solo em seu instrumento, o que ocasiona não um gesto individualista, mas, sim, um momento de demonstrar sua particularidade e potencialidade ao tocar o seu pandeiro, tamborim ou surdo, entre outros instrumentos.



Figura 8 - Cantando e tocando samba, realizada na 5ª atividade.
Fonte: Acervo próprio.

Assim, toda a concepção de grupo, família e coletivo que se dá a partir da musicalidade na roda de samba foi desenvolvida, também, fora da conotação musical e trazida para o cotidiano dos jovens dentro da CASE/SSA, para que pudessem levar estes conhecimentos para além dos muros e grades que limitam sua liberdade.

Este procedimento estava dando resultados, pois a cada atividade podia-se notar a importância de trabalhar a concepção de coletivo, até mesmo porque eles já apareceram com a fala de família e de grupo, sempre relacionando-as aos moradores do alojamento “inicial de S” do qual fazem parte dentro da CASE/SSA. O sentido de grupo posto, por eles, era com relação às rivalidades existentes entre os alojamentos, onde cada espaço tem o seu “grupo” ou “família”, com o intuito único de fortalecê-los para possíveis brigas entre os alojamentos distintos.

Então, esta não era a concepção de família que seria utilizada, visando a segregar ainda mais os jovens que estão na mesma condição de internos, o objetivo foi provar a eles que esta união pode ser maior, para que, assim, possam lutar pelos seus interesses como cidadão de direitos dentro do PMSE, e, por conseguinte, fora dos muros da unidade. A partir deste problema existente dentro da CASE/SSA foi direcionada a atividade sobre união, grupo e família, para as questões das rivalidades entre os jovens de alojamentos distintos, isso apenas para os sujeitos selecionados para esta pesquisa.

Uma grande inquietação pessoal foi notar que muitas vezes estes jovens lutam e brigam entre si como se fossem inimigos mortais, eles formam grupos, ou adentram em grupos já estabelecidos, buscando proteger ou fortalecer seu coletivo, para que, assim, consigam seus objetivos por meio da imposição da força. Esta aceitação significa, além de conquistar seus objetivos pela violência, também uma estratégia de estarem protegidos ao

buscarem a aceitação de determinados grupos dentro da unidade. É muito comum ouvir comentários entre os jovens, principalmente aqueles com os quais convivi durante a oficina, a respeito da união em torno de determinadas questões como: “Temos que estar juntos, aí um ajuda o outro.”.

Quando este tipo de comentário aparecia, buscava entender este “temos que estar juntos, aí um ajuda o outro”, eu sempre os questionava dizendo: “ajudar para que?”, e eles respondiam: “caso o outro alojamento quiser brigar temos que nos defender, aí um tem que ajudar o outro.”. A ajuda a qual o grupo fazia referência era na briga entre seus pares dentro da unidade, portanto, foi inevitável trazer para o debate uma questão que está presente entre os jovens marginalizados que é a luta entre os desiguais. Como pode ser identificada na fala abaixo do *rapper* Mano Brown:

Os playboys tão se amando, no dinheiro, na arma, no carro, na internet, *nois tamu ai chorando um dando murro na cara do outro e reclamando ai, certo.* A vida é uma guerra mano, quem já morou em um barraco de pau e chão batido sabe o que eu estou falando [...]. *A vida é guerra, tem que se armar certo mano, não falo só de arma não, arma também, tem que se armar.* Ficar chorando, reclamando, esperando o que o outro faz, sem futuro certo [...]. É isso aí (Mano Brown - Racionais MC's) (grifo nosso).²⁹

Quando o cantor faz alusão aos “playboys”, ele retrata, a partir de uma análise feita de sua obra, que os “playboys”, em geral, fazem parte de uma elite opressora, que tem como objetivo muitas vezes criar uma imagem social construída e forjada apresentando geralmente a população marginalizada como inimigos uns dos outros, que é um fator importante para a perpetuação de uma ordem social e econômica que os favoreça.

Nota-se aí oprimidos lutando contra os próprios oprimidos, Assim sendo, a divisão destes jovens ou de uma massa popular se faz necessária para que a classe opressora ou elite dominadora não corra o risco que a classe oprimida desperte o sentido de união e coletivo, que são elementos imprescindíveis à ação libertadora, anunciada por Freire (2005). Neste mesmo sentido, Bauman (2003) afirma que “Quando os pobres brigam entre si, os ricos têm todas as razões para se alegrar.” (p.95). Ou seja, para a elite, a incapacidade ou a falta de vontade de ação comum de um coletivo contribui para a liberdade a favor de suas ações de domínio.

²⁹ Fala do cantor Mano Brown, integrante do grupo de *rap* “Racionais MC's”, registrada em uma apresentação especial com o ex-grupo de *rap* “509 E”. Disponível em: <http://www.4shared.com/mp3/_TozdOO_/racionais_mcs_e_509_e_-_saudad.html>. Acesso em: 26 maio 2011.

Quando o *rapper* Mano Brown desabafa “temos que nos armar” estão subtendidas várias formas e alternativas de realizar uma batalha, na vida que “é uma guerra”, como ele coloca. Este “se armar” que Brown fala é um caminho que se dá com a instrumentalização dos indivíduos desenvolvendo suas habilidades escolares, acadêmicas e comunicativas, e também habilidades a partir do potencial de cada um, para que possam ter condições de romper com a “ordem” social injusta, que permanentemente se nutre da morte, do desalento, da miséria e da violência entre os pares, como alerta Freire (2005), e presente, também, na fala de Mano Brown: “tão se amando no dinheiro, na arma, no carro, na internet, e *nóis tamu* aí chorando dando murro um na cara do outro.”.

É, portanto, neste instante, que propus uma prática educativa que buscou construir ações dentro do grupo e do coletivo para que a raiva e indignação destes jovens pudessem ser potencializadas de outras formas, tendo outro olhar para seus possíveis inimigos e canalizando-as em outra direção.

Na atividade prática em diversos momentos alguns jovens tinham dificuldades de execução instrumental, principalmente quando era executado o “breque” no samba, momento este em que ocorre uma pausa sonora de todos os instrumentos. Nesta parada pode-se manter o silêncio, ou ser interposta uma fala, assim como no samba de breque,³⁰ ou ainda um dos “tocadores” pode executar um solo em seu instrumento. Este sempre era um momento de debate no grupo, pois algumas vezes o solista saía do ritmo e os outros reclamavam. Assim, sempre que isso acontecia na roda de samba era dito que todos faziam parte de um grupo e tinham que se ajudar mutuamente, sempre exemplificando com questões do cotidiano. Assim, como define Moura (2004) sobre os valores habituais, “Na roda prevalecem padrões inventados e vivenciados pelo grupo, como uma realidade dinâmica que cultua e atualiza esses valores com criatividade e improviso, sempre que isso lhe parece conveniente.” (p.45).

Este “tocar” foi tomando proporções que inicialmente não eram imaginadas, quando iniciado o batuque do pandeiro, tamborim, surdo, ganzá, atabaque, cuíca, repique, chocalho, os acordes do cavaquinho e o vocalista soltando sua voz ecoava um som por todo o ambiente. Diante disso, sempre nos momentos das atividades apareciam visitantes, que ora eram profissionais do setor pedagógico ora alguns educadores, como também os instrutores de arte, todos para assistirem a atividade e os jovens cantando, tocando e acima de tudo se divertindo.

³⁰ Samba de breque “é constituído de paradas súbitas, nas quais, no meio do samba, o cantor encaixa comentários falados, geralmente de caráter humorístico.” (SANTOS, 2003, p.29).

Em uma destas visitas compareceram três moças, uma da coordenação pedagógica e duas do Núcleo de Atenção ao Colaborador (NAC), por sinal eram mulheres bonitas e naquele universo masculino os internos, por razões óbvias, quando vêem alguma mulher ficam inquietos. No momento que elas entraram na sala os jovens haviam acabado de parar de tocar, e conversava-se sobre o que haviam tocado. Foi observado, então que *Atabaque*, *Vocalista* e principalmente *Pandeiro* ficaram ansiosos querendo tocar de imediato seus instrumentos. Esta postura ocorreu em outros dois momentos distintos, e ficou perceptível o quanto era importante para eles mostrarem o que estavam fazendo para outras pessoas.

A confirmação de que o grupo ficava empolgado com a presença das pessoas, se fazendo notar por outra perspectiva, ficou bem clara na 7ª oficina quando o instrutor de teatro entrou na sala, e, em seguida ao ouvir os jovens tocando afirmou: “*Poxa, estão tocando bem heim, vou convidar vocês para tocarem em um churrasco lá em casa*”. Isso bastou para aumentar a autoestima do grupo, e o que surpreendeu foi quando *Pandeiro*, justamente aquele jovem dito com um dos mais problemáticos, propôs a formação de um grupo de samba dentro da CASE/SSA. Imediatamente os outros jovens reforçaram a proposta do colega.

É importante ressaltar que não se havia pensado nesta possibilidade, o que fez com que fossem percorridos outros caminhos durante o processo investigativo, desenvolvendo outro aspecto que não foi pensado inicialmente, que é a busca de visibilidade pelo aspecto positivo, ou seja, buscando agora se fazerem vistos pelo processo artístico e criativo em meio ao samba.

Após a sugestão de *Pandeiro*, que imediatamente empolgou o restante dos jovens, começou a se pensar possibilidades da formação de um grupo musical de samba, explorando seu aspecto educacional em torno do entendimento de grupo e coletivo. Assim, mais um questionamento foi feito para que fosse externado o entendimento deles a respeito da concepção de grupo: *Quando se fala em grupo, o que vem na cabeça de vocês?*

Eles foram bem econômicos nas palavras, respondendo bem objetivamente: *união/samba/diversão/alegria/humildade*.

As palavras acima mencionadas fazem alusão a grupos relacionados diretamente com o samba, no entanto, as características apresentadas podem ser facilmente trazidas para o cotidiano destes jovens, porque o significado de união, alegria, diversão e humildade, além de estarem presentes no universo desta manifestação, podem ser presentes nas relações estabelecidas fora do universo do samba. Neste sentido, ao estudar o samba de roda do Recôncavo Baiano, Daniela Maria Amoroso (2009, p.119) o caracteriza:

Como um ritual de caráter festivo, no qual a experiência e a expressão se encontram. É na roda que acontece a sensação estética do samba e é na vida, no antes, no durante e no depois do samba, que o dinâmico processo reflexivo continua impulsionado pela experiência da alteridade.

Alteridade que reporta a ser capaz de entender o outro em sua dignidade, seus direitos e sua diferença, pois “é a capacidade humana que permite conhecer o outro por meio de si próprio. Não se sente o que existe completamente fora de si. Sem forma não há relação, sem cotidiano não há extraordinário e sem coletivo não há pessoa.” (BIÃO, 1996, p.15). Se não há alteridade nas relações pessoais e sociais, os conflitos tendem a ser mais presentes.

Este entendimento de alteridade foi um facilitador no decorrer da atividade, pois pode impulsionar a o debate em torno do respeito ao outro por suas particularidades, mesmo estando dentro de um coletivo. Diante disso, foi trazido outro recurso, a literatura denominada “marginal” por contar as histórias reais vividas por jovens da periferia, podendo acender nos jovens o debate, e, assim, entendê-los um pouco mais em suas particularidades.

Neste momento, foi lido ao grupo um trecho do livro “Capão pecado”,³¹ em que ocorre o diálogo entre dois jovens moradores do mesmo bairro, e do mesmo grupo de amigos, dizendo o que cada membro do grupo tem de habilidades, que poderia ser um fator que contribuísse na busca de alternativas de vida. Segue abaixo a fala de um dos jovens:

Então se liga, os playbas têm mais oportunidade, mas na minha opinião, acho que temos que vencê-los com nossa criatividade, tá ligado? Temos que destruir os filhos-da-puta com o que agente tem de melhor, o nosso dom, mano. O Duda e o Devair pintam pra caralho, o Alaor e o Alce fazem um rap cabuloso, o Amaral e o Panetone jogam uma bola do caramba. Você Matcheros, desenha até umas horas, mas tão aí tudo vacilando, cês tem que se aplicá. Uns tentam, outros desistem fácil demais, e o que tá acontecendo é que o tempo passa, ta ligado? e ninguém sai dessa porra. [...] e o futuro fica mais pra frente bem mais pra frente daqui. (SILVA, R., 2005b. p. 93).

Após uma breve apresentação do livro, contando em linhas gerais do que se trata a história, foi feita a leitura do trecho acima, ao seu término ouve curiosidade por parte dos jovens, em especial *Repique*, querendo saber mais sobre a vida dos personagens, pois havia se identificado com a linguagem do livro, como também seu enredo, indo ao encontro do que

³¹ O livro “Capão pecado” foi escrito por Reginaldo Ferreira da Silva, mais conhecido como Ferréz, que é um romancista, contista e poeta, intulando sua obra como “Ficção da realidade”, ligado à corrente considerada “literatura marginal” por ser desenvolvida na periferia das grandes cidades e tratar de temas relacionados a este universo. Seu livro retrada o lado sul da região paulistana, Capão Redondo, que para muitos é esquecida do poder público, falando do cotidiano dos jovens daquele lugar.

afirma o próprio autor: “Capão é um livro de mano para mano. É ácido e violento. É um grito.” (SILVA, R., 2005b).

Assim, evidencia-se que a construção de processos educativos - que envolvem elementos do mundo dos educandos, os quais podem facilitar o incentivo ao estudo, ao conhecimento e à leitura - pode ser significativa, pois pertence ao mundo e à existência daqueles aos quais a prática educativa é dirigida. Assim, o grupo pode expor o “dom” que cada um tem e utilizá-lo posteriormente como uma alternativa em suas vidas. Foi feito então o seguinte questionamento: *No livro foi apresentado o “dom” de cada jovem, a partir disso falem quais os seus “dons” ou seu “dom”?*

REPIQUE	Jogar bola e ser cozinheiro
TAMBORIM	Médico geral
SURDO	Nadar e tocar percussão
VOCALISTA	Cantor e jogar capoeira
PANDEIRO	Jogar futebol / Capoeira/ Lutar boxe
GANZÁ	Vendedor
ATABAQUE	Artes marciais

Quadro 6 – Qual é o seu dom?

Fonte: O autor.

Cada um pode apresentar o que, em seu entendimento, faz de melhor; os esportes foram quase unanimidade, a luta, o futebol, a capoeira e a natação. Três jovens apresentaram seu “dom” identificando-o a partir da profissão que pretendem seguir. Quando tamborim afirma, pela segunda vez em dois momentos distintos, que seu “dom” é ser médico, ressalta que quando pequeno cuidou de um passarinho com a perna machucada, e ele melhorou, assim, sua mãe disse que ele poderia ser um médico, pois tinha habilidades para isso, afirmou o jovem. *Ganzá*, ao afirmar que seu “dom” é trabalhar com vendas, pois gosta de vender as *coisas*, também aparece uma recorrência, sendo que em outro momento ele afirma que seu sonho é ser dono de mercado.

O que mais chamou a atenção foi quando *Repique*, além de dizer que sua habilidade é “jogar bola”, afirmou que gosta de cozinhar e pretende ser um bom cozinheiro de restaurante. Ele é um dos alunos mais assíduos na oficina de padaria, isso ficou identificado quando em nossa primeira apresentação com o grupo ele deu preferência à atividade da padaria, pois, segundo ele, estava aprendendo algo novo na confeitaria e não queria perder. O jovem fez questão de avisar que não iria participar da apresentação dando suas justificativas a

partir de sua prioridade. Esta atitude demonstra que este jovem buscou se agarrar às oportunidades de aperfeiçoamento profissional oferecidas pela CASE/SSA, como uma alternativa para sua mudança e seguir o seu objetivo profissional fora dos muros em que se encontra.

Como pode ser visto, também, no quadro abaixo. Logo em seguida, busquei questioná-los da seguinte forma: *Qual é a primeira coisa que vão fazer ao saírem da CASE/SSA e “cair no mundo”?*

REPIQUE	Fazer um curso de culinária
TAMBORIM	Ajudar a família / Terminar os estudos
SURDO	Terminar os estudos
VOCALISTA	Ir à igreja
PANDEIRO	Terminar os estudos
GANZÁ	Ficar próximo da família / Estudar
ATABAQUE	Ir à Igreja

Quadro 7 – O que irá fazer quando sair da CASE/SSA?

Fonte: O autor.

Os estudos foram o principal caminho apontado pelos jovens, seguidos de ir à igreja. O objetivo de terminar os estudos, que havia sido apontado no quadro sobre os sonhos, e também das dificuldades para poder realizá-lo, surge novamente sendo apontado como uma das principais metas.

Levando em conta todos os conteúdos desenvolvidos sobre o samba até o momento, e a forma com que o grupo está participando das atividades, não somente na parte prática de instrumentos, mas também opinando, debatendo e discutindo, foi feito um momento de reflexão em torno da condição em que estão, de jovens e internos do PMSE e suas perspectivas de futuro como apontadas acima. Este momento demonstrou uma função social da roda de samba: “Através do meio de comunicação eu me informo, me divirto, vivo em grupo e reforço a minha afinidade com esse grupo. Na roda de samba, numa analogia, a função principal é cantar e dançar um tipo específico de música.” (MOURA, 2004, p.53). Segue reforçando seu pensamento que nesta função principal também residem doses consideráveis de informação, através das melodias e dos versos do samba.

Portanto, devido à estrutura da roda de samba, os debates foram relevantes, produtivos e bem descontraídos, em que todos participaram num clima que foi sendo

construído com cantorias e com as conversas sobre a formação do grupo de samba. Foi neste momento que se edificou e comprovou que a ideia da aproximação do samba com a educação tem a importância, não apenas pelo aspecto histórico, mas, também por sua própria estrutura social e cultural. Pois ele não é só “linguagem musical, mas também como conteúdo e concepção de mundo de uma população que historicamente vem sendo marcada pela marginalização.” (SOUZA, 2007, p.147).

A questão desenvolvida neste tópico - sobre a concepção de grupo e família diante do princípio de união e ajuda mútua entre os pares, buscando, ao mesmo tempo, compreender a individualidade de cada um - criou possibilidades para refletirmos em grupo sobre os problemas encontrados na rivalidade entre grupos marginalizados que lutam entre si muitas vezes por motivos banais. A ideia principal foi tirar uma visão pejorativa de que os grupos de jovens geralmente nas mesmas condições socioeconômicas tem que viver de confrontos e enfrentamento no campo da violência na luta por território ou espaço. Urge conceber que a partir das diversidades ideológicas e com a perspectiva de união entre os pares podem alcançar objetivos comuns a todos e com isso melhorar a situação em que se encontram.

Assim, depois de ouvi-los a respeito de suas potencialidades, ou melhor, a partir do “dom” de cada um deles, e sobre as expectativas ao saírem da CASE/SSA, iniciou-se a discussão sobre a formação do grupo, proposta pelos próprios jovens, com a intenção de demonstrar o quanto eles podem se fortalecer caminhando com objetivos comuns.

5.6 ROMPENDO OS MUROS E AS GRADES COM O GRUPO “SAMBA EU E ELA”

Como já dito anteriormente, não se pensava na formação de um grupo de samba, mas isto surgiu como uma proposta dos próprios jovens e, desta forma, foi incorporada dentro da oficina, redirecionando o foco para a importância do fortalecimento deles a partir da formação do grupo “Samba Eu e Ela”.

Para tanto, havia a necessidade de ser problematizada a ideia de grupo musical para além da indústria do entretenimento. De fato, já se tinha um grupo formado, a partir da roda de samba constituída nas atividades, pois todos cantavam, tocavam e conversavam, mas não com ideia de grupo musical dentro da concepção da indústria fonográfica e da mídia. Este momento serviu para refletir sobre a questão de que muitos jovens veem na formação de grupo musical uma alternativa de ascensão social. A este respeito Roberto Moura nos alerta:

Essa reificação da música pode levar a extremos, e o samba, evidentemente, não está imune a essa legitimação via *mass media*. Se sucesso e ascensão social (em especial no plano financeiro) interferem em qualquer comunidade, seria quimérico imaginar que entre os descendentes afro-brasileiros de ex-escravos, atirados à periferia e aos morros cariocas, se pudesse escapar das tentações da sociedade de consumo. (MOURA, 2004, p.44).

O que foi pensado é que o entendimento de grupo, por intermédio do samba, não é passar a *viver dele*, mas sim de *viver no* samba, para além do ritmo do espetáculo, sendo potencializado o seu valor comunitário, como defende Sodré (1998). Até mesmo porque buscar no samba um meio de sucesso pela fama ou dinheiro não “assegura qualquer respeitabilidade ou diferenciação dentro da roda. Seu lugar está sempre determinado pelo que for capaz de fazer ali – e ali não é lugar de mentira.”, tal qual identificou Roberto Moura (2004, p.44) nas conclusões particulares sobre o samba.

O ser visto por meio da arte é fundamental não apenas para o sucesso midiático, indo além da busca incessante do “artista” em ser sucesso de vendas ou em execução da canção, pois o que ocorre em uma roda de samba é uma dinâmica diferente, pois eles podem ser reconhecidos no próprio meio social em que vivem: casa, grupo de amigos, local onde moram, demonstrando o quanto o samba agrega valores que servem para o cotidiano destes jovens.

Após ser apresentado o que seria possível se pensar em um grupo como um momento de celebração do diálogo e da construção de uma identidade coletiva, partiu-se para o debate da estruturação que a formação de uma banda musical exige. Assim, começou-se a definir a função de cada jovem dentro da formação, quem iria tocar qual instrumento, quem iria cantar, a partir de quais músicas seria montado o repertório e a definição do nome do grupo. Mesmo ainda não sabendo se eles teriam a oportunidade de realizar alguma apresentação, foi dada continuidade nas atividades.

Para tanto, ficou definido que seriam mantidos os instrumentos que eles já vinham tocando deste o início da oficina, e os cantores seriam *Vocalista*, *Compositor* e *Tamborim*. Foi importante definir a função de todos os jovens no grupo até mesmo para que sentissem não como apenas mais um membro, e, sim, que sua participação seria fundamental para a condução daquele grupo de samba que ali estava se formando.

Depois disso, o jovem *Pandeiro* surpreendeu, mais uma vez, saindo de seu silêncio e sugerindo dar um nome ao grupo; apareceram várias sugestões, dentre elas: “Samba com Visão”, “Samba só dá Pagode”, “Samba Eu e Você” e “Samba Eu e Ela”. Estas quatro

sugestões foram comentadas por todos, e o grupo ficou em dúvida entre as duas últimas. Mas, vale ressaltar, quando sugerido o nome “Samba com Visão”, um dos jovens justificou dizendo que todos os membros do grupo *enxergam as coisas longe*, e tinham outra visão das coisas, pelo conhecimento que tinham aprendido sobre o samba. Isso evidencia, até então, como os conhecimentos sobre a manifestação cultural apresentada começam a se fazer importantes nas opiniões dos jovens dentro da experiência educativa de que faziam parte. Assim, acabou por definir-se o nome “Samba Eu e Ela”, sugestão do *Pandeiro*, justificada pelos colegas porque no samba precisa-se também das mulheres para deixá-lo *mais bonito e legal*, e que *um samba sem mulher não fica bom*.

Com relação à escolha do repertório, como já havia vindo sendo ensaiado o samba *rap* “Sonhos” composto por eles, a partir do refrão do samba de Ivone Lara, “Sonho Meu”, ficou como a primeira música a entrar no repertório, e surgiram novas sugestões, principalmente algumas músicas de cunho comercial que tocam excessivamente no meio radiofônico. Para isso foi preciso negociar com o grupo para que a seleção das canções pudesse atender o desejo deles, como também tudo que havia sido desenvolvido nas atividades até o momento. Foram selecionadas as seguintes músicas, seguidas dos respectivos motivos: 1 - “Ta vendo aquela lua” do grupo paulistano Exaltasamba, eleita por falar de amor, conquista e sedução; 2 - “Malandro é malandro e mané é mané”, de Bezerra da Silva, por tratar do tema abordado na oficina – a malandragem; 3 - “Ilha de maré” do compositor baiano Walmir Lima, para representar o tradicional samba de roda da Bahia; e 4 - uma música instrumental, para apresentar cada membro do grupo “Samba Eu e Ela”.

Ao final desta atividade, uma surpresa, os jovens receberam o convite para se apresentarem na Escola Municipal Carlos Formigle, que fica dentro da unidade de internação CASE/SSA, no projeto “Cultura Popular”, que tinha como objetivo valorizar as manifestações culturais, resgatando, assim, tradições e valores da cultura popular brasileira, e o grupo “Samba eu e Ela” apresentaria o samba com uma destas manifestações.

A notícia chegou no momento que os jovens precisavam de um incentivo para mostrar o resultado do empenho demonstrado na oficina. Neste mesmo dia ocorreu participação da equipe do NAC da CASE/SSA, elas foram registrar a atividade para a divulgação do trabalho dentro da CASE/SSA, como pode ser observado abaixo:



Figura 9 – Mosaico para a divulgação da oficina.
 Fonte: NAC/Comunicação – CASE/SSA.

Depois da apresentação na escola, que será descrita abaixo, surgiu uma nova proposta de realizar uma cerimônia de entrega dos certificados da oficina para os jovens, idealizada pelo diretor da unidade, Carlos Viana, para que eles tivessem a oportunidade de tocar outra vez, agora em um espaço fora da CASE/SSA.

Segue abaixo o relato das duas apresentações realizadas pelos jovens do “Samba Eu e Ela”.

5.6.1 Apresentação na Escola Municipal Carlos Formigle

A apresentação na escola ocorreu depois uma semana do convite, portanto, precisavam ensaiar mais, o que não era algo difícil pela vontade dos jovens, o maior problema era justamente ter horários alternativos para a realização destes ensaios, pois durante a semana existiam outras atividades de arte que eles participavam, além de cursos profissionalizantes e as aulas no ensino formal. Foram feitos mais dois ensaios, conciliando os conteúdos programados da oficina com a busca da melhora na performance do grupo “Samba Eu e Ela”, afinal buscava-se realizar uma apresentação que eles pudessem se sentir como atores principais nesta peça musical.

Para o dia da apresentação foi dito aos jovens que seriam feitas camisetas com o nome do grupo e a foto de todos estampada nela. Assim, decidiu-se também em colocar uma mensagem que pudesse resumir o entendimento de todos os membros do grupo a respeito do

que foi o samba para eles. Foi apresentada uma seleção de excertos de canções que pudessem representar e expressar o sentimento do grupo e ficou definido pela mensagem da canção “Seja sambista também” (do álbum “Fundo de Quintal ao Vivo Convida”, 2004), dos sambistas cariocas Arlindo Cruz e Sombrinha, como pode ser vista na imagem abaixo; na imagem seguinte, a foto com a estampa dos jovens com o nome do grupo:

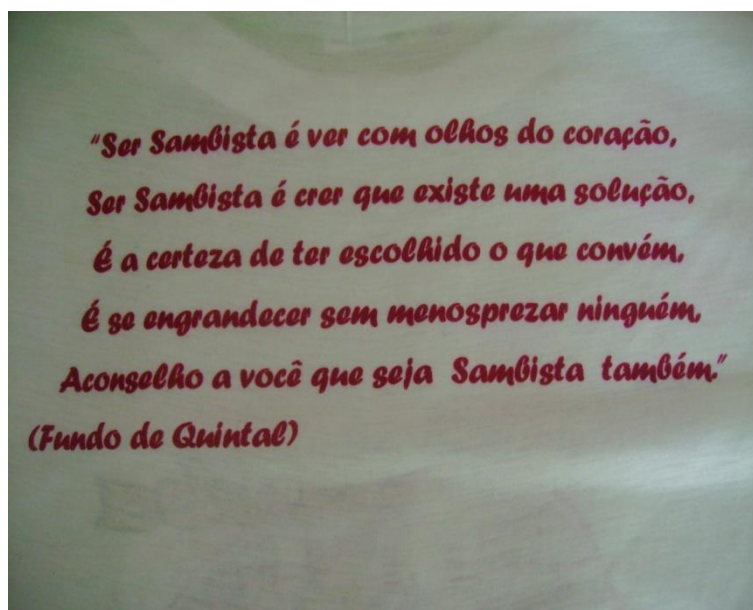


Figura 10 – Estampa atrás da camiseta.
Fonte: Arquivo próprio.



Figura 11 - Estampa na camiseta com os jovens e o nome do grupo.³²
Fonte: Foto cedida pela professora Rita, da Escola Municipal Carlos Formigle.

³² Na estampa da camiseta na parte da frente, para não expor os jovens e nas fotos seguintes, foi utilizado o programa *Photo to Cartoon*, que converte foto em desenho, e assim não expõe o rosto dos jovens. Este foi um cuidado que se teve a partir do Artigo 247 do ECA, na preservação da identidade e imagem de crianças e adolescentes.

Enfim, chegou o dia da primeira apresentação que seria realizada na parte da tarde; no entanto, pela manhã, ocorreu mais um ensaio para que os jovens pudessem estar mais seguros para a realização da primeira roda de samba com o grupo “Samba Eu e Ela”. A apresentação ocorreu na Escola Carlos Formigle, dentro da própria unidade de internação. Estavam presentes seus colegas do mesmo alojamento, o “inicial de S”, algumas meninas do alojamento feminino, as professoras da escola, o diretor da CASE/SSA, a coordenadora pedagógica, e os orientadores que sempre acompanham os jovens em suas atividades.

Segue abaixo as fotos da apresentação do grupo:



Figura 12 - 1ª Apresentação do Grupo Samba Eu e Ela.

Fonte: Foto cedida pela professora Rita, da Escola Municipal Carlos Formigle.



Figura 13 - Interação com o público cantando e sambando.

Fonte: Foto cedida pela professora Rita, da Escola Municipal Carlos Formigle.

A apresentação teve alguns destaques, o primeiro foi quando os componentes do grupo “Samba Eu e Ela” puderam realizar uma vivência com seus instrumentos, ensinando os colegas do alojamento e convidando-os para cantar e tocar junto com o grupo; o segundo momento foi quando, ao final da apresentação, o jovens convidaram todos para dançarem um samba de roda, este momento pôde proporcionar tanto aos jovens do “Samba Eu e Ela” quanto para o público um momento de interação e participação coletiva. Participaram as professoras da escola, alguns orientadores de medidas socioeducativas, as meninas do alojamento feminino e os jovens do mesmo alojamento “inicial de S”.

Esta postura identifica e reforça por que, aqui, se defende importância do samba na educação de jovens, pois, para além do lúdico, ele interage e cria possibilidades de comunhão

e aprendizagens coletivas entre aqueles envolvidos, se configurando como uma prática que se constrói em um nível de igualdade e socialização das pessoas que dela participam.

Ao término da apresentação, já no final da tarde, foi feita uma breve avaliação sobre a tarde que passaram tocando, cantando e dançando. Eles estavam felizes e satisfeitos com este momento, e esta oportunidade foi importante para o grupo, pois tiveram um momento de visibilidade, que demonstra que podem alcançar o reconhecimento das pessoas por meio de suas habilidades ou pelos seus “dons” como afirmou *Tamborim*: “A sensação foi muito boa, pois estava levando alegria para as pessoas e isso era muito legal.”.

Neste sentido, identificam-se as possibilidades de aprendizagem que surgiram a partir desta atividade, considerando que todos se uniram para que pudesse ocorrer esta roda de samba, ensaiaram com afinco, estudaram as letras do repertório, transportaram seus instrumentos da sala de música para o local da apresentação, como também as caixas de som e os microfones, e os trouxeram de volta com compromisso e responsabilidade. A este respeito, Costa (2001, p.31) ressalta que: “Criar espaços é criar acontecimentos, é articular espaço, tempo, coisas e pessoas para produzir momentos que possibilitem ao educando ir, cada vez mais, assumindo-se como sujeito, ou seja, como fonte de iniciativa, responsabilidade e compromisso.”.

Esta apresentação tomou dimensões positivas e provocou comentários entre os profissionais do *locus* pesquisado; assim, o diretor do espaço sugeriu a realização de uma cerimônia de encerramento que aconteceria fora da CASE/SSA para a entrega de certificados para os jovens que participaram da oficina de samba, seria mais uma oportunidade de realizarem outra apresentação. Para tanto, necessitava-se de um conjunto de fatores que possibilitassem a saída destes jovens do sistema de internação, descritos abaixo no segundo momento da apresentação dos jovens.

5.6.2 Apresentação na Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Para a realização desse evento foi fundamental a articulação de Patrícia Alves, coordenadora pedagógica do espaço, e sua equipe, o apoio do idealizador da proposta e diretor da unidade socioeducativa, Antonio Carlos Viana, como, também de minha parte, articulando os contatos e convidando tanto a comunidade acadêmica quanto a comunidade baiana. O Juiz da 2ª Vara da Infância e Juventude de Salvador, o Exmo Drº Nelson Santana do Amaral, foi fundamental, pois prontamente autorizou a saída dos jovens para o evento, confiando na importância da atividade para o processo educativo dos jovens. É importante

destacar que o Juiz sempre foi um apoiador desta pesquisa, sempre demonstrando total apoio ao trabalho.

A princípio, seria apenas uma cerimônia de entrega de certificados para os jovens, e, em seguida, eles fariam uma roda de samba encerrando as atividades da oficina “Cantos e Batuques: o samba na educação”. Com o objetivo de demonstrar a importância da arte educação no trabalho educativo com jovens autores de ato infracional, e como esta mesma educação pode ser transformadora na vida destes jovens buscou-se, assim, ampliar o evento para uma roda de conversas com os seguintes profissionais da CASE/SSA: a coordenadora pedagógica, Patrícia Alves, que falou sobre a pedagogia dentro do PMSE; o instrutor de música, Dericio Filho; Anativo de Oliveira, instrutor de teatro; e o convidado Ênio Bernardes, músico e educador musical, para falar sobre suas experiências com o samba na educação. Para mediar a mesa de debates, o Prof. Dr. Pedro Abib, pesquisador da cultura popular brasileira que apresentou o curta metragem “Premonição” (2001) produzido por ele mesmo, que foi premiado no Festival de Brasília - DF. Segue abaixo o folder de apresentação do evento.

Atividade Cultural
“Da Comunidade à Universidade”
 O samba rompendo fronteiras

HISTÓRIA Raiz Música Negro Resistência

- Exibição do curta-metragem: *“Premonição”*, de Pedro Abib premiado no Festival de Cinema de Brasília.
- Apresentação musical com o grupo *“Samba Eu e Ela”* formado por jovens da Comunidade de Atendimento Socioeducativo-CASE/SSA.
- Roda de conversa com os *Arte - Educadores* da Case-Salvador.

Data: 03/11/2011 – 15:00 horas
Local: Auditório I - FACED

Apoio:
Grupo Griô: Culturas Populares, Diáspora Africana e Educação
Grupo MEL: Mídia/memória, educação e lazer
FUNDAC: Fundação de Cultura e do Atendimento
CASE Salvador

Figura 14 - Convite para evento.

Fonte: Elaboração própria.

Este folder foi apresentado aos jovens apenas um dia antes do evento, por motivos de segurança eles não poderiam saber o dia e o local da apresentação para evitar quaisquer pensamentos de fuga.

Os jovens ficaram bem animados quando souberam que iriam tocar novamente, agora com a possibilidade de mostrar o trabalho com o samba para um público maior e fora

dos muros onde estão internos. Com isso, intensificaram-se os ensaios, agora além de direcioná-los para o aperfeiçoamento na maneira de tocar e cantar, foi desenvolvido no grupo formas de se expressar para o público. Para isso, foi convidado o instrutor de teatro Anativo de Oliveira para ajudar nos ensaios, auxiliando na estética de apresentação e no desenvolvimento da expressão corporal, o que fez com que se sentissem estimulados e seguros para a apresentação. Outra participação foi do instrutor musical Dericio Filho, que falou sobre suas experiências artísticas para grande público, estas experiências que ambos os instrutores têm, para além da atividade de educador, trabalhando com artistas famosos de Salvador, foi um importante referencial para deixar o grupo mais seguro em sua apresentação.

As experiências relatadas, destes profissionais e educadores, contribuíram para um salto qualitativo na confiança dos jovens; eles tinham participação ativa nas decisões e na estruturação da apresentação, como também na seleção do repertório. Ocorreram quatro ensaios até o dia do evento, todos para que o grupo pudesse adquirir autoconfiança e aprimorar a execução dos sambas.

Chegou o dia do grande acontecimento. Na parte da manhã foi feito o último ensaio que estava bem descontraído. Os jovens aparentavam ansiedade, embora felizes com a participação no evento onde seriam os protagonistas. Foi feita uma última conversa em que o instrutor Dericio Filho foi bem pontual a respeito da possibilidade de fuga pelos jovens, embora estariam sendo acompanhados pelos orientadores, poderiam em uma hipótese de descrença neles tentarem escapar. Dericio então fez todo um discurso sobre a confiança que estava sendo depositada no grupo, e que as pessoas que organizavam o evento poderiam ser responsabilizadas por qualquer ato que eles viessem a fazer, e até mesmo outras possibilidades de saídas externas poderiam ser canceladas caso algo ocorresse neste dia. Assim foi dito por um dos jovens, aparentemente um dos líderes do grupo, que poderia confiar neles, pois: “seria mil grau”. Esta expressão, que novamente aparece, significa que irá dar tudo certo.

Esta conversa faz parte do processo de formação destes jovens, pois ao dialogar com eles a respeito deste problema que pode vir ou não a acontecer, se estabelece na relação um diálogo aberto onde a questão principal é, justamente, não vê-los como jovens que querem fugir, mas, sim, jovens que querem mostrar seu potencial criativo por outro caminho, assim “educar, de acordo com a visão aqui defendida, é criar espaços para que o educando possa empreender ele próprio a construção do seu ser, ou seja, a realização de suas potencialidades em termos pessoais e sociais.” (COSTA, 2001, p.172).

A confiança no compromisso estabelecido com os próprios jovens com relação à saída deles para a participação no evento implicou a assunção de riscos, mas acima de tudo foi acreditar na possibilidade e no compromisso firmado entre as partes. A crença na possibilidade dos outros é uma das conotações da educação progressista, portanto, democrática, como afirma Freire (2007).

O evento teve a participação como expectadores de professores e alunos de graduação e pós-graduação da Faculdade de Educação da UFBA, jovens dos projetos educacionais “Pró-Jovem Urbano” e “Sinaleiras”, da cidade de Salvador, professores da Escola Municipal Carlos Formigle da CASE/SSA, e profissionais da Fundação de Apoio à Criança e ao adolescente (FUNDAC). Ao todo, passaram pelo evento aproximadamente noventa pessoas, o que foi estimulante para o grupo “Samba Eu e Ela”.

Segue abaixo algumas fotos selecionadas no evento.



Figura 15 – 2ª Apresentação do Grupo Samba Eu e Ela.
Fonte: Arquivo próprio.



Figura 16 – O Grupo “Samba Eu e Ela” em ação na UFBA.
Fonte: Arquivo próprio.

Os jovens demonstraram grande entusiasmo ao entrar no local da apresentação, no Auditório I da Faculdade de Educação, UFBA. O espaço tem capacidade para cem pessoas, e estava com sua capacidade toda ocupada durante o evento. A atividade durou três horas e consistiu em quatro momentos: o primeiro foi a apresentação do curta metragem

“Premonição”, do diretor Pedro Abib, premiado no Festival de Cinema de Brasília no ano de 2011; o segundo, a apresentação musical com o grupo “Samba Eu e Ela”, intercalada entre um momento e outro da programação; o terceiro, uma roda de conversa com instrutores de arte da CASE/SSA e um sambista e educador musical da cidade de Salvador; e o quarto, por fim, a abertura para perguntas dos presentes, finalizada com um grande samba de roda tradicional da Bahia.

O destaque foi o momento em que os jovens conversavam entre si antes de iniciar as atividades, sentados em frente à plateia, que a cada momento ia aumentando com a entrada das pessoas no auditório: *Tamborim* perguntou: “Eles sabem que nós somos?”. Foi ele, então, provocado por mim: “Como assim sabem quem vocês são?”. E o jovem *Vocalista* reforçou: “Eles sabem que nós somos da CAM³³ Salvador?”. Percebi que a grande preocupação que tiveram era sobre o possível estigma ou preconceito que poderia ser lançado sobre eles. No mesmo momento, eu disse ao grupo que independentemente de onde eles eram, e o que fizeram no passado, naquele momento o que estava em jogo era o que poderiam fazer de agora em diante, pensando e projetando seu futuro, e estavam ali como sambistas para fazerem uma apresentação musical para um público diverso que foi exclusivamente para vê-los e não julgá-los por seus atos.

Este momento potencializou o *ser visto* por outro aspecto, de projetar a si mesmo por meio de sua criatividade. Para o educador Frei Betto, “consciência crítica nasce da possibilidade de o oprimido contemplar, no sentido crítico, a sua obra, e como o produto de seu trabalho se atribui no processo social.” (FREIRE & BETTO, 2000, p.43). Aí está a importância destes jovens entenderem como uma atitude pode interferir em suas vidas, positiva ou negativamente.

Por consequência do samba, eles puderam refletir em torno das questões que passam a ser vistas como fundamentais em suas vidas, e com isso começar a pensar e construir seus projetos de vida longe dos atos infracionais. O samba pode proporcionar a eles esta sensação, que posteriormente pode ser desenvolvida a partir de outros aspectos que acreditem ser possível, a partir do “dom” de cada um, potencializado no decorrer da vida.

Ao final do evento, se formou uma grande roda de samba após o grupo convidar a plateia para dançar e cantar ao som dos batuques do pandeiro, atabaque, chocalho, repique, tamborim e surdo. Este ato de tocar e cantar identifica que:

³³ Casa de Acolhimento ao Menor (CAM), que passou a se chamar Comunidade de Atendimento Socioeducativo (CASE).

Na roda de samba a cultura se torna um conjunto de procedimentos muito concretos, portanto propicia uma experiência educativa, pois através dela os sujeitos se enxergam como parte integrante e atuante de uma construção que é política na medida que elabora um conhecimento crítico sobre a realidade social e cultural (SOUZA, 2007, p.152).

Neste momento, os jovens se sentiram como parte do processo, construtores de uma ação em que todos participavam como queriam, e da forma que podiam, dançando, cantando, batendo na palma da mão ou apenas admirando. Isso vai ao encontro de uma fala que obtive em certa roda de samba na qual participava no bairro de Itapuã, quando Ênio Bernardes, educador musical e sambista, afirmou: “Aqui, na roda de samba, cada um participa como pode, se quiser tocar é só chegar, se não souber tocar pode dançar, agora se não souber fazer nada disso jogue uma energia positiva que já valeu.”

Esta fala pode traduzir o que aconteceu ao final do evento quando a roda de samba se abriu para todos os presentes. Uns dançaram, outros cantaram, mas, de uma forma ou de outra, todos estavam fazendo parte daquele momento de celebração da coletividade como uma característica fundamental da roda de samba. Pois, como apontou os estudos de Souza (2007), a roda sociabiliza gerando em seu entorno aprendizagens diversas. Segue abaixo as imagens do grupo interagindo com o público presente.



Figura 17 – Participação da plateia no samba de roda na UFBA.
Fonte: Arquivo próprio.

Este momento de celebração e confraternização evidenciou aos jovens a possibilidade que tiveram de propiciar felicidade e alegria para as pessoas, o que pode ser visto nas fotos acima. Com a celebração, a confraternização, a troca e principalmente a interação entre grupos que inicialmente tidos como diferentes, mas que a partir do samba encurtam as diferenças existentes, sejam elas econômicas, culturais, etárias. O que pode ser observado nas falas recolhidas individualmente em um momento após a apresentação com o

seguinte questionamento: *Você gostou da formação do grupo “Samba Eu e Ela?”. Como você se sentiu se apresentando para as pessoas?* Segue abaixo as respostas:

Surdo:

Achei muito interessante, me sinto bem tocando para as pessoas.

Tamborim:

Eu me sinto muito a vontade, as pessoas se sentem bem e alegres. Eu me sinto muito a vontade no momento, as pessoas ficam alegres, divertidas. É uma hora dessas que está cantando tocando que o povo está vendo você tocando e se divertindo.

Compositor:

Já estou aqui há um ano e um mês de todo este tempo eu vi, que nesta oficina de samba os meninos de lá do alojamento estão de desempenhando mais do que as outras oficinas, tirando oficina de música, que é uma oficina que os meninos se desempenham também. Mas esta oficina de samba é que os meninos estão mais se desempenhando, os meninos gostam do samba também, gostam do ritmo, gostam de cantar, os meninos se alegram. Lá em cima no alojamento mesmo eles ficam cantando, cantam os sambas (..) fazem um sonzinho. Por isso a oficina que eu vi que mais eles se desempenham.

Repique:

As pessoas olham com admiração quando estou tocando.

Vocalista:

É algo que estou fazendo para alegrar a mim e as pessoas.

Ganzá:

Levo alegria para o público a diversão, a dança e o rebolado.

Pandeiro:

Me senti uma pessoa decente, porque os outros estão gostando; a vergonha que tenho é de roubar.

Atabaque:

O pessoal que o assistiu gostou e ficou muito entusiasmado; tenho vergonha é de roubar e matar.

Pode ser observado nas respostas o quanto os jovens se sentiram importantes realizando a apresentação para o público, como foi motivador sentirem-se felizes tocando e ao mesmo tempo poder levar alegria para as pessoas. Esta foi uma resposta recorrente na fala da maioria dos jovens. O olhar para eles com admiração e respeito também esteve presentes nos apontamentos feitos pelo grupo. A maioria dos jovens disse que não tiveram vergonha de tocar para o público, sendo que apenas dois jovens assumem ficarem envergonhados com a presença de público. As duas últimas respostas chamam a atenção, pois eles dizem que a vergonha que têm é de roubar e de matar, não de se apresentar para determinado público.

Ao ser observada esta postura do grupo pode-se afirmar que existe dentro destes jovens o desejo de mudança, e de serem reconhecidos pelas suas qualidades e potencialidades, pois são sujeitos com sonhos e que por mais que a vida e as condições digam que eles não podem mudar, um evento cultural como este, que eles protagonizaram, comprova que além de poderem mudar sua própria condição de vida, podem mudar a condição do seu entorno, pois são sujeitos que não estão apenas no mundo, mas fazem parte do mundo, fazendo história e mudando a História. Para tanto, acredita-se que:

No momento em que o homem emerge da percepção da vida como mero processo biológico para a percepção da vida como processo biográfico, histórico, ele começa a fazer da sua revolta como um marginal e bandido um potencial de contestação política. Ele começa a situar-se como um ser político. (FREIRE & BETTO, 2000, p.43).

O próprio samba mostrou a partir de seus elementos: a história marginal, a malandragem, a força das letras e a concepção de união e família, que foram importantes instrumentos educacionais, e que seus conteúdos trazem ensinamentos que estão a favor da mudança e da transformação das pessoas envolvidas neste universo. Além disso, proporciona uma maior identificação com nossas origens, dando aporte para que saibamos quem somos, de onde viemos e para onde queremos ir, a partir deste referencial cultural, como anunciam os versos da canção “Luz da inspiração”, do sambista Candeia.

*Nos braços da inspiração
A vida transformei
De escravo pra rei
E o samba que criei
Tão divino ficou
Agora sei quem sou.
(Luz da inspiração, 1977).*

O que foi apresentado e descrito neste estudo demonstra a importância do samba e dos elementos advindos do seu universo para a educação de jovens inseridos no PMSE. As duas apresentações evidenciaram o quanto é possível sonhar, acreditar e correr atrás dos sonhos. A canção do sambista Jorge Aragão - “Moleque atrevido” - pode resumir a postura dos jovens, *Pandeiro, Compositor, Repique, Atabaque, Tamborim, Violão, Chocalho, Surdo, Ganzá e Vocalista*, desde o primeiro momento na oficina “Cantos e batuques: o samba na educação”, até sua finalização com a apresentação na UFBA, durante este processo de aprendizagem tendo o samba como mediador.

*Quem foi que falou
Que eu não sou um moleque atrevido
Ganhei minha fama de bamba
No samba de roda
Fico feliz em saber
O que fiz pela música, faça o favor
Respeite quem pode chegar
Onde a gente chegou
Também somos linha de frente
De toda essa história.*
(Jorge Aragão Convida ao Vivo, 2002)

Assim, o samba conseguiu romper fronteiras, não apenas físicas pelos muros e grades de onde estão internos, mas fronteiras do preconceito e de discriminação, e, também, da possibilidade de acreditar nestes jovens. Daí se deu o nome do evento: “Da comunidade à universidade: samba rompendo fronteiras”.

6 EU ESTOU AQUI E QUERO SER VISTO

*Quem nasceu pra sonhar e cantar e tem sorriso de criança
Pode embalar em cada canto uma esperança
Eu descobri o que é viver
E não é sonho ver o futuro de tanta maldade desaparecer.
(Ivone Lara).*

Enquanto pesquisador, ao eleger o samba como campo de estudo, e atuar, ao mesmo tempo, como educador em uma proposta educativa com jovens inseridos no PMSE da CASE/SSA, concluo no final deste processo que não foi tarefa muito fácil, pois exigiu atenção, concentração e comprometimento com todos os envolvidos no trabalho. Além disso, ao propor uma pesquisa como esta de intervenção educacional, assumi muitos riscos, dentre eles não ter a participação dos jovens, dar mais importância ou para o ato de educar ou para o ato de pesquisar e não conseguir dar conta dos compromissos assumidos como pesquisador e como educador em decorrência do tempo.

Diante disso, um fator preponderante foi que tanto o samba, quanto a temática juventude sempre estiveram envolvidos em minha vida, e, agora como educador/pesquisador, tive uma posição privilegiada para compor esta pesquisa. pois o pesquisador não deve dissociar sua história de vida das pretensões teórico-epistemológicas, até porque são indissociáveis.” (SANTOS, 2011, p.37). Todo pesquisador traz consigo, nas trajetórias investigativas, um projeto político de sociedade e, por isso, cada vez que mergulha em um novo projeto, respira suas próprias inquietações nascidas como sujeito histórico, que constrói e reconstrói uma *práxis* humana, capaz de contemplar tanto suas relações *no* quanto *com* o mundo e o universo da pesquisa atrelados ao cotidiano (SANTOS, 2011).

No entanto, tive cuidado e realizei um exercício constante na aproximação e distanciamento necessários para uma análise mais imparcial possível tanto para com o objeto de estudo, o samba, quanto para os sujeitos da pesquisa, os jovens internos. Considerando, assim, não ser possível eliminar completamente a subjetividade do pesquisador, como afirma Gil (2010).

Como educador/pesquisador tinha um planejamento traçado para realizar as atividades educacionais com os jovens, e ao mesmo tempo poder registrar as sensações, as falas e o comportamento de cada um deles e, também do coletivo, para que, desta forma, pudesse compor esta pesquisa. A proposta inicial era ter em cada atividade um convidado que pudesse apresentar elementos do samba, eleitos, nesta pesquisa, como fundamentais para o trabalho pedagógico com os jovens, o que deixaria o pesquisador apenas como coordenador

das atividades propostas, e, por consequência disso, teria uma posição favorável no processo de observação e registro das ações. Só que isto não foi possível, pois a entrada de convidados na unidade não foi autorizada pela direção do espaço. Assim, a condução das atividades e a coleta de informações foram realizadas também por mim, o que exigiu muita cautela e atenção no processo.

Enquanto pesquisador, eu tinha que ter olhos atentos para não perder o foco da pesquisa, e, como educador, atenção para construir e conduzir atividades que os jovens tivessem o desejo de participar, e não ocorresse a evasão, porque em momento algum era obrigatória a participação deles na oficina proposta.

Optei, portanto, por correr os riscos desta subjetividade, sendo estes inevitáveis pela intencionalidade dessa investigação, que exige uma aproximação com porções de subjetividade em que a sensibilidade nas emoções, nos sentimentos, e nos pensamentos se fizeram presentes em todos os momentos.

Desta forma, não procurei ter certa tendência para o objeto de pesquisa, defendido neste trabalho investigativo, que é a importância do samba na educação como algo que, isolado de outras ações, irá transformar o mundo ou o cotidiano destes jovens. O que se propôs, portanto, foi apresentar algumas contribuições presentes nos processos educativos que abrangem o samba como uma legítima manifestação da cultura popular brasileira, e como ele se distribui no processo formativo dos jovens. Diante disso, foi preciso demonstrar que se constituíram - a partir da oficina “Cantos e batuque: o samba na educação” - formas de pensar, ou melhor, de repensar práticas educativas que caminhassem no sentido de um projeto de uma sociedade menos desigual e excludente, em que a educação possa ser um instrumento a favor da maioria das pessoas e não um instrumento contra elas, indo ao encontro de uma educação autônoma. É importante ressaltar que em dois momentos uma reflexão foi feita a partir deste trabalho:³⁴ primeiro por um profissional da CASE/SSA, após a realização de uma atividade; e o segundo questionamento foi de uma doutoranda da Universidade Federal da Bahia logo após ver a apresentação do grupo “Samba Eu e Ela” no evento “Da comunidade à universidade: o samba rompendo fronteiras”. Segue abaixo respectivamente a fala de cada um:

³⁴ Estas reflexões foram coletados como parte complementar desta pesquisa, e estão presentes, aqui, porque foram uma recorrência e considerei importante apontá-las como um direcionamento para outros trabalhos.

Coordenador:

O trabalho feito por você não só colaborou para mudar a visão de muitos como também contribuiu para o crescimento dos educandos, haja visto que "eles" foram conduzidos e participaram da atividade com louvor, e creio se nós nos empenhássemos mais e contribuíssemos voluntariamente em nossa comunidade tiraríamos muitos adolescentes da situação de risco. Pois a arte-educação é revolucionária e os jovens ocupariam suas mentes e canalizariam suas forças para o que é bom. Esse trabalho tem que ser feito, pois assim teremos chance de reinserir o jovem na sociedade, e o acompanhamento tem que ser obrigatoriedade, pois assim acabaríamos com o retorno desses adolescentes. (grifo nosso).

Aluna do doutorado:

*O que enquanto educadores, em nossas salas de aula, principalmente de artes, estamos fazendo para que crianças e jovens pensem em outras perspectivas de vida que não a do crime e conseqüentemente a da prisão. Como professor de música na escola, por exemplo, não se poderia estimular a criação de grupos de música, problematizar as canções através da arte como você fez, valorizando a importância de cada um... enfim...**Por que esses programas de arte e outros, só chegam quando o jovem comete o delito e não antes?** (grifo nosso).*

Ambos identificam que este tipo de proposta educativa teria que ser realizada com os jovens antes de entrarem nos PMSE, para que não se vejam confrontados com a vida dos delitos, mas sim com outras possibilidades e perspectivas para suas vidas. O que vai ao encontro de duas falas que são recorrentes na pesquisa de Cândida Moraes³⁵, em que duas professoras entrevistadas alertam: “Eu quero dizer para as professoras que estão lá fora que prestassem mais atenção nos seus alunos para que eles não parassem aqui dentro.” (MORAES, 2011, p.96). A outra diz: “aprendam alguma coisa lá fora, para que não venham mais para cá.” (MORAES, 2011, p.91).

As falas presentes das professoras, do coordenador de medidas socioeducativas, e da aluna da UFBA evidenciam uma inquietação, apontando algumas alternativas para a questão.

Portanto, seja este o momento de reflexão, não apenas dos educadores, mas de todos que fazem parte da sociedade sobre os olhares para a juventude, que nas periferias partilham de saberes culturais de criatividade, e do desejo em construir, ou buscar, um reconhecimento pelas suas atitudes, e que assim possam lançar mão destes recursos como uma possibilidade de emancipação por meio das manifestações culturais presentes em seu cotidiano.

³⁵ Pesquisa intitulada “**Por uma pedagogia social:** práticas pedagógicas em escola para jovens de privação de liberdade”, que foi realizada no mesmo espaço deste trabalho, porém, com focos distintos, pois a pesquisa de Cândida Moraes teve como sujeitos as professoras da Escola Carlos Formigle, da CASE/SSA.

Neste sentido, é importante além de entender a singularidade dessa etapa da vida e como ela se apresenta em meio a diversos grupos sociais, como foi defendido nesta pesquisa por intermédio do samba, haver investimentos públicos vultuosos em educação, cultura e lazer, que permitam soluções criativas e fomentadoras de potencial crítico com capacidade de obter legitimidade entre os jovens das classes populares, como também apontou os estudos de Sales (2007).

Ao final deste percurso, analisando e refletindo todos os encontros e desencontros neste processo de entender jovens internos no PMSE, mediados pelo samba, pude perceber um caminho possível no trabalho educativo com este grupo social marginalizado. Estes jovens foram vistos como sujeito de direito e reconhecidos como sujeitos culturais, e não como um problema a ser resolvido.

O samba neste processo foi um momento de diversão, descontração, criação de vínculos, e, acima de tudo, novos conhecimentos que motivaram a reflexão e a possibilidade da crítica em torno das situações por eles vividas. É uma expressão que traz em seu contexto social e histórico a força de uma manifestação popular brasileira, que tem em seu bojo formas de sociabilidade e confraternização em torno da música, dança, comida e bebida e uma poética voltada para o ato político e educacional, como foi descrito neste relatório a partir da oficina “Cantos e batuques: o samba na educação”. Assim, o samba se apresentou como um potencial educativo em meio aqueles que dele fizeram parte, sejam cantando, tocando um instrumento, apreciando a roda de samba, pois, neste momento, os jovens foram ouvidos.

Ouvi-los e entendê-los em seus sonhos e desejos significou transcender para além da relação pesquisador e sujeito pesquisado. Assim, para fazer uma leitura delicada e atenta, para que posteriormente fosse realizada uma interpretação o mais perto possível da realidade, tive um trabalho de observação, de envolvimento, de participação e de intervenção educacional, com a intenção de contribuir para o mundo dos sujeitos da pesquisa, e, em consequência disso, para a construção de um conhecimento científico.

Para tanto, parti, neste trabalho investigativo, da ideia de que para conhecer uma realidade investigada, tenho que buscar compreendê-la em suas nuances, pois só assim pode-se intervir em um cotidiano e tentar modificá-lo.

O entendimento de educação que orientou esta caminhada teve como guia uma educação autônoma a favor dos indivíduos e das pessoas, onde possam interferir no próprio cotidiano e renová-lo quando acharem necessário. Aqui, assumi a postura educacional voltada para o processo formativo dos jovens a partir de uma educação que mergulhou no tempo, espaço e existência destes sujeitos, mediada pelo universo temático do samba, manifestação

da cultura popular brasileira, que possui elementos em seu imenso universo não unicamente musicais, com seu efeito positivo no mundo marginalizado que o constituiu, “porque é feita desse veneno”. Assim, os elementos antes perseguidos e marginalizados, como a malandragem, foram fundamentais na condução deste processo educativo, envolvendo sujeitos pertencentes às camadas excluídas da população, promovendo uma maior identificação na abordagem educativa sensibilizando o grupo juvenil.

Desta forma, não apenas a sensibilização dos jovens está posta em jogo, mas também a possibilidade deles se identificarem como sujeitos pertencentes a esse mundo, pois, dessa forma, poderão ser agentes modificadores do mesmo. Assim, concordo com Freire (2005), pois os ditos marginalizados, os oprimidos, nunca estiveram *fora de*. Sempre estiveram *dentro de*, inseridos na estrutura que os transforma em “seres para o outro”. Sua solução, como foi apresentada anteriormente, não está em “integrar-se”, em “incorporar-se” a esta estrutura que os oprime, mas em mudá-la para que possam fazer-se “seres para si”.

O samba, portanto, foi um caminho para que os jovens percebessem que são “seres para si”, pois criou possibilidades para o debate em torno dos sonhos e desejos, potencializando suas vozes e servindo como um caminho possível e rico para as atividades pedagógicas, um potencial significativo para os sujeitos da pesquisa, o qual oferecesse sentido às suas vidas, estabelecendo, entre eles, condições para não mais serem peças de um modelo social, mas sim de autores de si mesmos.

Este potencial significativo gerou aprendizagens significativas na oficina “Cantos e batuques: o samba na educação”, identificadas nas posturas do grupo “Samba Eu e Ela” durante as atividades e nas oportunidades das apresentações dentro da CASE/SSA, como também a feita fora dos muros e grades do espaço, que exigiu grande mobilização por parte da direção e dos funcionários da CASE/SSA.

Deste modo, nas reflexões aqui contidas, não estive sozinho, pois o coletivo de autores - da educação, da cultura popular, da juventude ou dos romances literários brasileiros - contribuiu com suas vozes como alicerces seguros e resistentes para a sustentação científica desta pesquisa, em um caminho que se apresentou movediço e tenso com todas as especificidades e dificuldades que é pesquisar em instituições de privação de liberdade de jovens.

O samba se apresentando como fio condutor numa manifestação artística e cultural oriunda do meio social e do espaço destes jovens foi um facilitador não apenas no trabalho com os jovens, mas na própria imersão na instituição onde se realizou a pesquisa,

sensibilizando os profissionais das diversas áreas, o que se mostrou fator preponderante para que fosse possível este trabalho investigativo e educativo.

Pensar nas possibilidades educativas que buscassem viabilizar a transformação de uma realidade, por mais difícil que ela possa parecer, foi a constante inquietação desta dissertação de mestrado; defendo, portanto que “a melhor afirmação para definir o alcance da prática educativa em face dos limites a que se submete é a seguinte: *não podendo tudo a prática educativa pode alguma coisa.*” (FREIRE, 2007, p.99) (grifo do autor).

Todas as atividades educativas em torno dos elementos presentes no universo do samba foram desenvolvidas em vinte e três encontros, divididos em: 1 - treze atividades onde foram abordados os conceito histórico do samba, as suas canções, o ser malandro no mundo do samba e o conceito de grupo; 2 - oito atividades que foram utilizadas para ensaiar o grupo “Samba Eu e Ela” formado a partir da oficina “Cantos e batuques: o samba na educação”; e 3 - duas apresentações com o grupo, sendo uma no próprio espaço onde estão internos, e a outra externa, na UFBA, no evento “Da comunidade à universidade: o samba rompendo fronteiras”.

A culminância deste último evento pode romper com as barreiras sociais existentes no mundo destes jovens, e, assim, proporcionar a eles a oportunidade de estarem presentes em um espaço que historicamente lhes foi negado – a universidade. Este sempre foi um *lócus* de privilégio das classes sociais mais abastadas, e um direito negado aos jovens pobres, negros e moradores de bairros periféricos, que estão subjugados a própria sorte, em uma sociedade preconceituosa do desemprego, ou do subemprego, violenta e excludente.

Neste evento, muitos jovens do grupo “Samba Eu e Ela”, que sequer passaram pelo Ensino Fundamental, tiveram o seu momento de estarem presentes num mundo onde poucos “privilegiados” conseguem estar. Desta forma, neste dia eles estavam na universidade, não como visitantes, mas como protagonistas de um evento em que contribuíram ativamente para sua realização. Era perceptível como eles se sentiram parte do espaço e pertencidos entre alunos de graduação, de pós-graduação, docentes, palestrantes e músicos. Neste momento, se fez necessário lembrar Jorge Amado em seu romance “Capitães da areia”, que retrata um episódio em que jovens e crianças por poucos minutos se sentem pertencidos. Assim, naquele momento:

Eles esqueceram que não eram iguais as demais crianças esqueceram que não tinham lar, nem pai nem mãe, que viviam de furto como homens, que eram temidos na cidade como ladrões.[...] esqueceram de tudo e foram iguais a todas as crianças, cavalgando os gabinetes do carrossel, girando com as luzes. As estrelas brilhavam, brilhava a lua cheia. Mas que tudo, brilhavam na noite da Bahia as luzes azuis, verdes, amarelas, roxas, vermelhas do grande Carrossel Japonês (AMADO, 2008, p.82).

A oficina “Cantos e batuques: o samba na educação” demonstrou, nos momentos do tocar, cantar, dialogar, que não existem fronteiras, e que estes jovens puderam se sentir pertencidos, e como os “Capitães da areia” naquele momento esqueceram os seus problemas e a situação de “cativos” em que se encontravam. Acima de tudo, sentiram-se como agentes criativos, participativos e modificadores dentro da sociedade em que estão inseridos, pois o samba e a roda de samba podem não ensinar a ninguém uma profissão ou prover meios financeiros diretos para sua sobrevivência, mas podem ensinar a viver e conviver a partir de sua malandragem, de sua sociabilidade e de sua história marginal.

Assim sendo, o samba, como outras manifestações da cultura, se apresenta como uma rica e importante fonte de saberes, onde as relações estabelecidas entre as pessoas, ou participantes, trazem consigo valores de solidariedade, diálogo, respeito às gerações mais antigas, com um saber pautado nas experiências cotidianas. Estas experiências, que advém destes universos, fazem a crítica ao seu entorno, se indignam com o sistema social, buscam alternativas criativas e lícitas para sobreviver e se situar no mundo. E que se situando no mundo possam agir ativamente como protagonistas. No caso do samba, a sua própria história marginal evidencia estas possibilidades, porque faz despertar a ideia de *quem* somos e de *onde* viemos, e, por consequência disso, constituir a força necessária para mudar a atitude individual e depois a sociedade em que vivemos.

Entretanto, o trabalho educativo - e, por extensão, investigativo - percorreu um caminho que adentrou o mundo juvenil, e com isso apresentou-se uma proposta educativa, em que a partir do samba pode-se compreender suas raízes históricas e a própria história do Brasil, uma história que muitas vezes é contada de forma unilateral. E quando ela se apresenta em outra perspectiva, pode contribuir para que estes jovens possam reinventar o mundo em que estão inseridos.

Por fim, quando todos nós - a sociedade, a escola, as comunidades e o Estado - realizarmos propostas e ações concretas e significativas na vida dos jovens para que, assim, não se deparem com uma vida de exclusão social e econômica, e que esta violência não venha ser fonte geradora de comportamentos violentos destes jovens, estaremos todos a caminho de uma pedagogia que viabilize outro direcionamento, com perspectivas de mudança não apenas para a população juvenil, mas, sim, para todos que dela fazem parte.

Afinal não significa afirmar que cada indivíduo tem que fazer sua parte, mas sim se entender como parte do mundo, e assim responsável por ele. Para tanto, se faz necessário não apenas querer mudar as pessoas ao redor, é preciso começar mudar a nós mesmos.

A letra de samba que foi escolhida para ser estampada na camiseta do grupo “Samba Eu e Ela”, composta por Arlindo Cruz e Sombrinha, exemplifica a relação estabelecida entre samba, educação e juventude, pois durante toda a oficina se pode mostrar para os jovens que “ser sambista é ver com os olhos do coração”, poder enxergar além dos limites oculares, e também “ser sambista é crer que existe uma solução”, nunca perder a esperança, e sempre acreditar que é possível buscar os seus sonhos, por mais difíceis que possam parecer. Assim, “é a certeza de ter escolhido o que convém”, escolhendo os caminhos a partir dos seus próprios desejos e “se engrandecer sem menosprezar ninguém”.

Contudo, todos do grupo “Samba Eu e Ela”, aconselhamos a vocês que sejam sambistas também.

REFERÊNCIAS

ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. **Capoeira angola: cultura popular e o jogo dos saberes na roda**. Campinas: Unicamp/CMU; Salvador: Edufba, 2005.

_____. Cultura Popular e Educação: um estudo sobre a capoeira angola. **Revista Centro de Memória da Unicamp**, Campinas, 2004. Disponível em: <<http://www.grupomel.ufba.br/textos/index.htm>>.

_____. Samba e marginalidade no Brasil no início do século XX e suas semelhanças com o fado de Lisboa. In: ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA - ENECULT, 7., Salvador – BA. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://www.enecult.ufba.br/modulos/consulta&relatorio/rel_download.asp?>. Acesso em: 16 de novembro de 2011.

_____. **Batatinha o samba oculto da Bahia**. 2007. Gênero: Documentário/Musical. Direção: Pedro Abib. Elenco: José Carlos N'gã, Rita de Cássia, Amos Heber, Ismael Marques.

ABRAMO, Helena Wendel; FREITAS, Maria Virgínia de; SPOSITO, Marília Pontes. **Juventude em debate**. São Paulo: Ação Educativa, 2000.

ABRAMO, Helena Wendel. **Cenas juvenis**. São Paulo: Scritta, 1994.

ADORNO, Sérgio *et al.* **O adolescente na criminalidade urbana em São Paulo**. Brasília, DF: Ministério da Justiça/Secretaria do Estado dos Direitos Humanos, 1999.

ALMEIDA, Maria. I. M; EUGENIO, Fernanda. (Orgs). **Culturas jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. 2.ed. Trad. de Valter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

ALVES, Castro. **Poesias completas**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959. (fragmento).

AMADO, Jorge. **Capitães da areia**. São Paulo: Companhia das letras, 2008.

AMOROSO, Daniela. **Levanta mulher e corre a roda: dança, estética e diversidade no samba de roda de São Félix e Cachoeira**. 2009. Tese (Doutorado) - Universidade Federal da Bahia, Salvador.

ANDRADE, Eliane N. de (Org.). **Rap e educação: rap é educação**. São Paulo: Summus, 1999.

ANDRÉ, André Luís, **Visíveis pela violência**. 2006. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente.

_____. **Visíveis pela violência!:** a fragmentação subjetiva do espaço metropolitano. 2009. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente.

ARROYO, M. G. **Imagens quebradas:** trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis: Vozes, 2004.

ASSUMPCÃO, Renato Poubel de Sousa. Cultura do samba enredo como meio de educação popular. Rio de Janeiro: UNIVERSO; UERJ-FFP; UGF, 2009. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/cultura-do-samba-enredo-como-meio-de-educacao-popular/22333/>>. Acesso em: 15 mar. 2012.

ATHAYDE, Celso; BILL, Mv; SOARES, Luiz Eduardo Soares. **Cabeça de porco.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

ATHAYDE, Celso; BILL, Mv. **Falcão:** meninos do tráfico. Rio de Janeiro. Objetiva, 2006.

AZEVEDO, Aluizio. **O cortiço.** São Paulo: Expressão Popular, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade:** a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

_____. **Globalização:** as consequências humanas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

BETTO, Frei. **Alucinado som de tuba.** 13.ed. [s.n.]: Ática, 2001.

BHABHA, Homi. K. **O local da cultura.** Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BIÃO, Armindo. Estética performativa e cotidiano. In: TEIXEIRA, J. (Org.). **Performance & sociedade.** Brasília, DF: Transe; UnB, 1996.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A economia das trocas simbólicas.** 5.ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura? In: NOGUEIRA, M. Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de Educação.** Petrópolis: Vozes, 1998.

BRAGA, Fabiana Marine; GABASSA, Vanessa; MELLO, Roseli R. **Aprendizagem dialógica:** ações e reflexões de uma prática educativa de êxito. São Carlos: EDUFSCAR, 2010.

BRANDÃO, Carlos R. Pesquisar-participar. In: _____. (Org.). **Repensando a pesquisa participante.** São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 2007.

_____. **Movimentos culturais de juventude.** São Paulo: Moderna, 1990.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em: 08 dez. 2011.

BRITO, Teca de Alencar. **Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical**. São Paulo: Peirópolis, 2001.

CARRERA, Gilca Oliveira. **Por detrás das muralhas: práticas educativas de medidas de internação**. 2005. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Salvador.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

CORTI, Ana Paula; FREITAS, Maria Virgínia de; SPOSITO, Maria Pontes. **O encontro das culturas juvenis com a escola**. São Paulo: Ação Educativa, 2001.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Pedagogia da presença: da solidão ao encontro**. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 1997.

_____. **Aventura pedagógica: caminhos e descaminhos de uma ação educativa**. Belo Horizonte: [s.n.,s.d.].

_____. **A presença da pedagogia: métodos e técnicas de ação socioeducativa**. São Paulo: Global: Instituto Ayrton Senna, 2001.

_____. **Natureza e essência da ação socioeducativas**. [Artigo]. Belo Horizonte, 2006.

CUNHA, Fabiana Lopes da. **Da marginalidade ao estrelato: o samba na construção da nacionalidade (1917 – 1945)**. São Paulo: Annablume, 2004.

DAMATTA, Roberto da. **Carnavais malandros e heróis para uma sociologia do dilema brasileiro**. Rio de Janeiro: Rocco, 1990.

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

_____. A escola “faz” as juventudes?: reflexões em torno da socialização juvenil. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL “CIUTAT.EDU: NUEVOS RETOS, NUEVOS COMPROMISSOS”, 2006, Barcelona. **Anais...** Barcelona, outubro de 2006. (Apresentado parcialmente. O texto completo integra a coletânea “Actores educativos: escola, jovens e media”, organizada pela Prof. Maria Manuel Vieira a ser publicado em 2007 pela Imprensa de Ciências Sociais, Lisboa).

DEALTRY, Giovanna. **No fio da navalha: malandragem na literatura e no samba**. Rio de Janeiro: Faperj; Casa da Palavra, 2009.

DEMO, Pedro. **Pesquisa Participante: saber pensar e intervir juntos**. Brasília, DF. Líber Livros, 2004.

DERRAIK, Márcia; NETO, Simplício. **Coruja**. 2001. [Documentário]. Disponível em: <http://www.portacurtas.com.br/pop_160.asp?cod=344&Exib=1>. Acesso em: 03 jan. 2012.

DINIZ, André. **Almanaque do samba**: a história do samba, o que ouvir, o que ler, onde curtir. 4.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **Por que arte e educação**. 8.ed. Campinas: Papairus, 1996. (Coleção Ágere).

FERRÉZ. **Capão pecado**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

FRASSETO, Flávio Américo. Esboço de um roteiro para aplicação das medidas sócio-educativas. **Revista Brasileira de Ciências Criminais**, São Paulo, ano 7, n. 26, abr./jun. 1999.

FREIRE, Paulo **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 7.ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 10.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

_____. **Conscientização**: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3.ed. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 18.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP, 2001. (Organizadora: Ana Maria Araújo Freire).

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Política e educação**. 8.ed. rev. e ampl. Indaiatuba: Vale das Letras, 2007. (Coleção Dizer a Palavra).

FREIRE, Paulo; BETTO, Frei **Essa escola chamada vida**. 11.ed. São Paulo: Gráfica, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. 9.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **A educação contra a educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

GIL, Antonio C. **Estudo de caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

GRAMSCI, Antonio. Caderno 12. Apresentação comentários e revisão da tradução: Paolo Nosella. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 12., 1989, São Paulo. **Anais...** 8 a 12 de maio de 1989, Faculdade de Educação/USP, São Paulo.

GREGORI, José. Apresentação. In: ADORNO, Sérgio *et al.* **O adolescente na criminalidade urbana em São Paulo**. Brasília, DF: Ministério da Justiça; Secretaria do Estado dos Direitos Humanos, 1999.

GUIMARÃES, Maria E. A. **Do samba ao rap: música negra no Brasil**. 1998. Tese (Doutorado) – Unicamp, IFCH, Campinas.

HARPER, Babette *et al.* **Cuidado, escola!:** desigualdade, domesticação e algumas saídas. São Paulo: Brasiliense, 1980.

HULSMAN, Louk; CELIS, Jacqueline Bernat de. **Penas perdidas:** o sistema penal em questão. Rio de Janeiro: Sindicato Nacional dos Editores do Livro, 1993. (CIP Brasil - catalogação na fonte).

IANNI, Octávio. **A idéia do Brasil moderno**. São Paulo: Brasiliense, 1992.

KOELLREUTTER, H. J: Uma sinfonia de seres humanos. **Revista Educação**, São Paulo, n.207, p.3-5, 1998.

LEIRO, Augusto C. **Educação e mídia esportiva:** representações sociais das juventudes. 293 f. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

LETRAS de liberdade. Diversos autores. São Paulo: WB Editores, 2000.

LIMA, Augusto César Gonçalves e. **A escola é o silêncio da batucada?:** estudo sobre as relações de uma escola pública no bairro de Oswaldo Cruz com a cultura do samba. Rio de Janeiro: PUC/Departamento de Educação, 2005.

LOPES, Nei. **Partido-alto:** samba de bamba. Rio de Janeiro: Pallas, 2008.

_____. **O samba na sala de aula e a defesa do patrimônio cultural nacional**. Disponível em: <<http://www.academiadosamba.com.br/memoriasamba/artigos/artigo-232.htm>>. Acesso em: 26 dez. 2011.

LOUZEIRO, José. **Pixote:** a infância dos mortos. Rio de Janeiro: Pocket Ouro, 2009.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MATOS, Cláudia Neiva de. **Acertei no milhar:** a malandragem e o samba no tempo de Getúlio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

MATOS, Gregório de. **Seleção:** poemas escolhidos. São Paulo: Cultrix, [s.d.]. (Fragmento) (Introdução e notas: José Miguel Wisnik).

MEDINA, Carlos Alberto. **Música popular e comunicação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1973.

MÉZAROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al.* **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 29.ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MORAES, Cândida Andrade de. **Por uma pedagogia social: práticas pedagógicas em escolas para jovens em privação de liberdade.** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador.

MOURA, Roberto M. **No princípio era roda: um estudo sobre o samba, partido-alto e outros pagodes.** Rio de Janeiro: Rocco, 2004.

OLIVEIRA, E. R. **Narrativas de Thereza Santos: contribuições para a Educação das relações Étnico-Raciais.** 2008. Dissertação (Mestrado) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

OLIVEIRA, M. W; STOTZ, E. N. Perspectivas de diálogo entre organizações não governamentais e instituição acadêmica: o convívio metodológico. In: REUNIÃO DA ANPED, 27., GT Educação Popular. **Anais...** 2004. (CD ROM).

ONOFRE, Elenice Maria C. **Educação escolar entre grades.** São Carlos: EDUFSCAR, 2007.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

PAIS, José Machado. **Culturas juvenis.** Lisboa: Imprensa Nacional; Casa da Moeda, 2003. (Coleção Análise Social).

_____. **Lufa-lufa cotidiana: ensaios sobre cidade, cultura e vida urbana.** Lisboa: ICS, 2010.

_____. **Ganchos, tachos e biscates: jovem, trabalho e futuro.** Portugal: [s.n.], 2001. (Coleção Trajetórias).

_____. **Sociologia da vida cotidiana: teorias, métodos e estudo de caso.** Portugal: Imprensa de Ciências Sociais, 2002.

PALÁCIOS, Jesús. O que é a adolescência. In: COLL, César; PALÁCIOS, Jesús; MRCHESI, Álvaro (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva.** Vol. 1. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

PENA, Anderson Pereira. **Cultura de consumo e relação de gênero no pagode baiano.** 2010. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado da Bahia, Programa de Pós-graduação em Cultura Memória e Desenvolvimento Regional, Salvador.

RIBEIRO, Darcy. **O povo Brasileiro: a formação e o sentido brasileiro.** São Paulo. Companhia das Letras, 2006.

RICHARD, Big. **Hip Hop: consciência e atitude.** São Paulo: Livro Pronto, 2005.

ROCHA, Janaina; DOMENICH, Mirella; CASSEANO, Patrícia. **Hip Hop: a periferia grita.** São Paulo: Perseu Abramo, 2001.

SALES, Mione A. **(In)visibilidade perversa**: adolescentes infratores como metáfora da violência. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, Elzelina Dóris dos. **Cantando a história do samba**. 2.ed. Belo Horizonte: Mazza, 2003.

SANTOS, Romilson Augusto dos. **Educação e cultura juvenil**: investigando práticas de lazer em cenários de organização e expressão de culturas juvenis contemporâneas. Salvador: EDUFBA, 2011.

SANTOS NETO, Elydio dos. Paulo Freire e Gramsci: contribuições para pensar educação, política e cidadania no contexto neoliberal. **Revista Múltiplas Leituras**, v.2, n.2, p. 25-39, jul./dez. 2009.

SILVA, Antônio Fernando do Amaral e. **O mito da inimputabilidade penal e o Estatuto da Criança e do Adolescente**. [s.l.:s.n.], 2012. Disponível em: <<http://www.dantaspimentel.adv.br/jcdp5126.htm>>. Acesso em: 11 abr. 2012.

_____. O mito da inimputabilidade penal e o Estatuto da criança e do Adolescente. **Revista Verbis**, p. 11-14, set. 1998.

SILVA, Maria de Liduina Oliveira e. **O controle sócio penal dos adolescentes com processos judiciais em São Paulo**: entre a proteção e a punição. 2005. [Doutorado] – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

SILVA, Petronilha B. G e *et al.* **Práticas sociais e processos educativos**: costurando retalhos de uma colcha - pesquisa em processos de ensino e de aprendizagem 4. Práticas sociais e processos educativos do PPGE/UFSCAR, 2008. (versão preliminar).

SILVA, Roberto da. **Os filhos do governo**. São Paulo: Ática, 1998.

SODRÉ, Muniz. **Samba**: o dono do corpo. Rio de Janeiro: Maud, 1998.

_____. **O social irradiado**: violência urbana, negrotesco e mídia. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, Eduardo Conegundes de. **Roda de samba**: espaço da memória, educação não-formal e sociabilidade. Campinas: [s.n.], 2007.

SPOSITO, Marília Pontes. Estudos sobre a juventude em educação. **Juventude e Contemporaneidade - Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, ANPED, Número Especial, 1997.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 1996.

THOMPSON, A. A. *et al.* **Associando-se à juventude para construir o futuro**. São Paulo: Peirópolis, 2005.

TINHORÃO, José Ramos. **Pequena história da música popular**. 10.ed. São Paulo: Círculo do Livro, [s.d.].

_____. **Música popular:** um tema em debate. São Paulo: Editora 34, 1997.

VIANNA, Hermano. **O mistério do samba.** 6.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar; UFRJ, 2007.

VIANNA, Letícia C. R. **Bezerra da Silva:** produto do morro - trajetória e obra de um sambista que não é santo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

VISCONTI, Márcia; BIAGIONI, Maria Zei. **Educação e prática musical.** São Paulo: Copyright, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A – IDENTIFICAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO E
DOUTORADO

Data: ____/____/____

Entrevistador: _____

Local da entrevista _____

I- DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

1- Nome do entrevistado: _____

2- Como prefere ser chamado _____

3- Idade: _____

4- Nível de escolaridade:

1.() Até 1º grau completo

2.() 2º grau completo

3.() 2º grau incompleto

4.() Superior completo

5.() Superior incompleto

6.() Pós-graduação

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO AOS SUJEITOS DA PESQUISA

II- Questões sobre a oficina “Cantos e batuques: o samba na educação”, que permeiam a pesquisa de campo

- 1- Qual gênero musical você mais ouve? E qual a música que você gosta de ouvir?
- 2- Já havia tocado algum instrumento musical antes?
- 3- Você conhecia o samba antes de participar da oficina?
- 4- Busque em sua memória os assuntos que trabalhamos em nossa oficina de samba, e me diga: quais foram?
- 5- Todos estes assuntos que trabalhamos conhecendo um pouco mais do samba, qual a importância para vocês em conhecê-los?
- 6- Você acha que a oficina de samba contribuiu - ou poderá no futuro contribuir - em algo em sua vida? Se sim, em quê?
- 7- Quais as sugestões você daria para as próximas oficinas a serem realizadas com os colegas de vocês?
- 8- A partir do “malandro” que trabalhamos no samba, o que é ser malandro? Você se considera um malandro? Por quê?
- 9- Você gostou da formação do Grupo de Samba Eu e Ela? Como você se sentiu se apresentando para as pessoas?
- 10- A História do samba nos diz que ele saiu da marginalidade e da discriminação para chegar a ser o símbolo nacional que é hoje. Também transformamos uma madeira bruta em um instrumento musical, o ganzá. A partir disso, você acredita na transformação das pessoas? E que tipo de transformação você espera em sua vida?

APÊNDICE C – CERTIFICADO DE CONCLUSÃO DA OFICINA



Certificado

Certificamos que _____, participou da Oficina “Cantos e Batuques: O Samba na Educação” ministrada pelo Educador Elton Carlos Nascimento, realizada durante os meses de Agosto e Setembro de 2011, com duração de 30 horas, promovido pela Comunidade de Atendimento Socioeducativo - CASE Salvador, em parceria com a Faculdade Educação/UFBA.

Antônio Carlos Viana de Azevedo
Gerente da CASE Salvador

Patrícia Alves da Silva
Coordenação Pedagógica

CASE Salvador
Comunidade de Atendimento Socioeducativo

FUNDAC
Fundação da Criança e do Adolescente

Bahia
Secretaria de Desenvolvimento Social e Combate à Pobreza
TERRA DE TODOS NÓS

Conteúdo trabalhado

- ⊙ História do samba; Conceitos, personagens, tipos e letras de samba.
- ⊙ Desenvolvimento de trabalho em grupo a partir do conceito de comunidade.
- ⊙ Conhecendo e tocando os instrumentos originários do samba.
- ⊙ Construção do instrumento musical ganzá.
- ⊙ Processo de composição de um Samba Rap.
- ⊙ Formação do grupo: Samba Eu e Ela.
- ⊙ Formas de apresentações artística para o público.
- ⊙ Perspectivas de futuro a partir das habilidades de cada jovens debatidas com o samba "Sonho Meu" de Ivone Lara.

APÊNDICE D – OFÍCIO À SEGUNDA VARA DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO E
DOUTORADO

Av. Reitor Miguel Calmon s/n. - Campus Canela - 40110-100 - Salvador – BA – Brasil.
Fones: Geral: + 55 71 3283 7272. Secretaria: 3283 7200. Diretoria: 3283 7229.
Pós-graduação: 3283 7262 # FAX: 3283 729.

Of. PPGE/ 11

Salvador, 02 de Maio de 2011.

Exmo. Sr.

Dr. NELSON SANTANA DO AMARAL

MM. Juiz de Direito Titular da Segunda Vara da Infância e da Juventude.

Nesta,

Apresentamos Elton Carlos do Nascimento, aluno regular do nível Mestrado, deste Programa de Pós-Graduação, matrícula 210115696, que desenvolve pesquisa na Linha Temática: Educação, Cultura Corporal e Lazer, sob a orientação do Prof. Dr. Pedro Rodolpho Jungers Abib, que solicita acesso e permanência na Casa Salvador - CASE/SSA, situada na Av. Guanabara, nº 70, Tancredo Neves, Salvador, Bahia, com a vossa permissão, para realização de coleta de dados para sua pesquisa, bem como, a realização de uma proposta de oficina pedagógica entre os meses de maio de 2011 a março de 2012. Agradecemos e colocamo-nos à disposição para qualquer esclarecimento.

Atenciosamente,

José Albertino Carvalho Lordelo
Coordenador do Programa.

APÊNDICE E – OFÍCIO À COMUNIDADE DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO -
CASE/SSA



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO E
DOUTORADO

Av. Reitor Miguel Calmon s/n. - Campus Canela - 40110-100 - Salvador – BA – Brasil.
Fones: Geral: + 55 71 3283 7272. Secretaria: 3283 7200. Diretoria: 3283 7229.
Pós-graduação: 3283 7262 # FAX: 3283 729.

Of. PPGE/ 11

Salvador, 26 de Abril de 2011.

Ilma Sra. ADRIANA MELLO, Gerente da Comunidade de Atendimento Socioeducativo -
CASE/SSA.

Nesta,

Apresentamos Elton Carlos do Nascimento, aluno regular do nível Mestrado, deste Programa de Pós- Graduação, matrícula 210115696, que desenvolve pesquisa na Linha Temática: Educação, Cultura Corporal e Lazer, sob a orientação do Prof. Dr. Pedro Rodolpho Jungers Abib, que solicita acesso e permanência neste estabelecimento de educação, com a vossa permissão, para realização de coleta de dados para sua pesquisa, bem como, uma proposta de oficina pedagógica entre os meses de maio de 2011 a março de 2012. Agradecemos e colocamo-nos à disposição para qualquer esclarecimento.

Atenciosamente,

José Albertino Carvalho Lordelo
Coordenador do Programa.

APÊNDICE F – JUSTIFICATIVA DA PESQUISA AO JUIZ DE DIREITO TITULAR DA SEGUNDA VARA DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE E À GERENTE DA COMUNIDADE DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO - CASE/SSA

Esta proposta de pesquisa tem como objetivo evidenciar que a prática educativa em torno do gênero musical samba pode contribuir para o êxito das ações educativas de jovens em privação de liberdade, institucionalizados na Comunidade de Atendimento Socioeducativo de Salvador (CASE/SSA), contemplando as propostas socioeducativas do ECA.

É importante repensar sobre estes jovens, e não nos restringirmos a olhá-los como “infratores”, estigmatizando suas vidas apenas pelo ato cometido, dicotomizando o pensamento sobre eles, categorizando-os ora como potenciais criminosos, ora como vítimas da sociedade, mas, sim, entendê-los em suas especificidades dentro de um processo educacional, com a finalidade de contribuir de forma significativa para suas vidas fora dos atos infracionais.

Portanto, a partir de oficinas pedagógicas, irei aprofundar e investigar uma proposta educativa em torno do gênero musical samba, para viabilizar o contato direto com os educandos, buscando, nesse processo de construção, criar possibilidades de problematização do cotidiano e da vida destes jovens, por meio do diálogo e das vivências, atreladas a reflexão de possíveis alternativas educacionais que contribuam para a construção de projetos de vida fora dos atos infracionais. Ao notar a necessidade e a vital importância de construção de espaços de diálogo entre os adolescentes e os educadores, é que irei desenvolver esta pesquisa.

Acredito que o enriquecimento cultural pode se dar a partir da identificação das obras de artistas oriundos do mesmo meio social dos adolescentes, que desempenham um forte papel na construção de identidades coletivas, muitas vezes funcionando como canal de expressão de forma crítica e reflexiva, de suas opiniões e suas dificuldades num momento de crise de valores, como também em suas perspectivas. É por isso que defendo o samba como gênero musical autêntico do Brasil - retratado pelos versos e cantorias de negros oriundos de um processo de escravidão - como um forte instrumento potencializador no processo formativo dos jovens inseridos no Programa de Medidas Socioeducativas em regime de internação na CASE/SSA.

Palavras chave: Educação. Juventude. Samba. Medidas Socioeducativas

APÊNDICE G – APRESENTAÇÃO DO EDUCADOR E PESQUISADOR

ELTON CARLOS DO NASCIMENTO. Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos, UFSCAR, SP. Mestrando em Educação pela Universidade Federal da Bahia, UFBA, Salvador. Bolsista de Mestrado da Fundação Ford no Brasil³⁶.

FORMAÇÃO:

- Extensão universitária em Alfabetização de Adultos – 180 horas, Universidade Federal de São Carlos, SP.
- Extensão universitária Formação de Educadores em Assentamento Rurais – 40 horas, Universidade Estadual Paulista, SP.
- Contação de Histórias para Educadores, 20 horas, Senac – São Carlos, SP.

ATUAÇÃO PROFISSIONAL:

- Alfabetizador de Jovens e Adultos pela prefeitura municipal de São Carlos, entre 2003 e 2005, e professor de Literatura em curso pré-vestibular comunitário da mesma cidade entre os anos de 2002 a 2005.
- Desenvolvi atividades de arte educação no programa de Medidas Socioeducativas em meio aberto da mesma cidade no ano de 2005 e 2006.
- Entre os anos de 2007 e 2010, coordenei um projeto social de incentivo à leitura na periferia de São Carlos, o Núcleo de Incentivo à Cultura e ao Conhecimento (NICC).
- Atividades desenvolvidas de pesquisa e intervenção social com crianças e adolescentes na periferia da cidade de São Carlos no ano de 2007, pela Fundação de Apoio Institucional ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FAI-UFSCAR).

³⁶ O Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação da Fundação Ford (International Fellowships Program - IFP) oferece oportunidades para que mulheres e homens, com potencial de liderança em seus campos de atuação, prossigam em seus estudos superiores, capacitando-se para promover o desenvolvimento de seus países, bem como maior justiça econômica e social.