



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

MOACIR DA SILVA CÔRTEZ JUNIOR

**UMA FLOR DO SERTÃO NO CENÁRIO DA MÚSICA DE
CONCERTO**

Salvador
2022

MOACIR DA SILVA CÔRTEZ JUNIOR

**UMA FLOR DO SERTÃO NO CENÁRIO DA MÚSICA DE
CONCERTO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Música da Universidade Federal da Bahia como requisito
parcial para obtenção do título de Doutor em Música, na
Área de Concentração: Etnomusicologia

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Angela Lühning

SALVADOR
2022

Ficha catalográfica elaborada pela
Biblioteca da Escola de Música - UFBA

C828 Côrtes Junior, Moacir da Silva
Uma flor do sertão no cenário da música de concerto. / Moacir
da Silva Côrtes Junior. – Salvador, 2022.
251 f.

Orientador: Angela Lühning
– Universidade Federal da Bahia. Escola de Música, 2022.

1. Etnomusicologia. 2. Educação musical. 3. Orquestra Santo
Antônio - OSA. I. Lühning, Angela. Universidade Federal da Bahia

CDD: 780.89

Bibliotecária: Tatiane Ribeiro – CRB5/1594

ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

**UMA FLOR DO SERTÃO NO CENÁRIO DA MÚSICA DE
CONCERTO**

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Música, na Área de Concentração Etnomusicologia, pelo doutorando Moacir da Silva Côrtes Junior, na Escola de Música da Universidade Federal da Bahia, perante esta Banca Examinadora.

Aprovado em Salvador, 30 de junho de 2022

Angela Elisabeth Lühning – Orientadora
Doutora em Vergleichende Musikwissenschaft pela Freie Universität Berlin
Universidade Federal da Bahia

Deise Lucy Montardo
Doutora em Ciência Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Universidade Federal da Bahia

José Maurício Valle Brandão
Doutor em Música pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal da Bahia

Katharina Döring
Doutora em Educação pela Universidade Siegen na Alemanha
Universidade do Estado da Bahia

Rose Satiko Gitirana Hikiji
Doutora em Antropologia Social pela Universidade de São Paulo
Universidade de São Paulo

Ao meu pai, Moacir da Silva Côrtes, que, do céu,
certamente está contente por minha trajetória.

Agradeço,

Em primeiro lugar a Deus, por cada fôlego, cada sopro de força que me fez e faz continuar sempre caminhando com fé;

Aos orixás que me acompanham em minha jornada neste plano e ao meu orixá maior, Ogum, que me guarda, que me guia e que me ilumina;

À Nossa Senhora Aparecida, que sempre me socorreu com seu amor e bondade em todas as horas que lhe pedi proteção, dando-me confiança, esperança e luz;

À minha orientadora, Angela Lühning, por aceitar me guiar pelos caminhos da Etnomusicologia e me mostrar como se ter uma visão mais humana e mais democrática dos fenômenos sonoros existentes no mundo. Certamente você contribuiu também na minha formação pessoal e profissional;

A todo/as os/as professores/as com os/as quais convivi e aprendi muito durante meu doutoramento na Escola de Música da Universidade Federal da Bahia;

Ao colegiado do PPGMUS-UFBA na pessoa da então coordenadora Flávia Candusso e da então secretária Maísa Santos;

Aos/às meus/minhas colegas de doutorado que compartilharam comigo as horas de estudo e discussão acerca das teorias, das epistemologias e de nossas humanidades, em especial a Renato Brito, a Márcio Pereira e a Laurisabel Silva;

À FAPESB pelo apoio financeiro;

À minha irmã, amada, Ana Cristina Côrtes, e a minha sobrinha-filha, Luana Côrtes, que sempre torceram por mim e me ajudaram a seguir em frente;

Ao meu filho, Moacir Côrtes Neto, e à minha filha, Ana Vitória Torres Côrtes, por compreenderem as minhas ausências e compartilharem comigo os meus triunfos;

À minha companheira de todas as horas, Anna Karyna Côrtes, que sempre esteve comigo nos momentos mais complexos, obrigado por tudo, te amo pra sempre!!

A todos/as do Projeto Santo Antônio, que me receberam com muito carinho e atenção e que são a razão da existência desta pesquisa.

“When we know how these cognitive processes work in producing the patterns of sound different societies call ‘music’, we shall be in a better position to find out how musical man is”.

“Quando soubermos como esses processos cognitivos funcionam na produção dos padrões sonoros a que as diversas sociedades chamam de ‘música’, estaremos em melhores condições de descobrir quão musical é o homem”.

(BLACKING, 2000, p.25).

CÔRTEZ JUNIOR, Moacir da Silva. Uma flor do sertão na música de concerto. 2022. 252p. Tese de Doutorado em Música (Etnomusicologia). Programa de Pós- Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022.

Resumo

Proponho, nesta pesquisa, investigar como a música pode contribuir na formação identitária dos/as jovens protagonistas da Orquestra Santo Antônio (OSA), Projeto Social criado e desenvolvido na periferia da cidade de Conceição do Coité, semiárido baiano, discutindo a relação dos projetos sociais que têm a arte-educação como foco. Tenho como objetivo principal analisar o processo musical, social e político desenvolvido no referido projeto, problematizando as questões que envolvem ações na busca de desenvolver o sentimento de cidadania, sociabilidade e autoestima de crianças e jovens de famílias de baixa renda, moradores em contextos urbanos periféricos e a relação desses projetos com a violência urbana que tem crescido nas grandes e também nas pequenas cidades. Trago as vozes dos/as musicistas baianos/as, nordestinos/as e brasileiros/as da OSA que, por meio de uma *performance* corporificada, irrompem o cenário brasileiro da música de concerto, revelando criatividade e autonomia. Apresento a construção musical do repertório periférico da OSA a fim de contribuir para a afirmação de sua identidade sonora heterogênea e situada numa territorialidade que retrata a cor do semiárido baiano, mas com as matizes contemporâneas das sonoridades da atual música popular brasileira. Destaco o empoderamento das mulheres da OSA em um cenário de silêncio e invisibilidade feminina no contexto da música orquestral. A pesquisa tem como esteio teórico principal a etnomusicologia, baseando-se também nas teorias de gênero, nas epistemologias feministas pós-colônias e nas discussões teóricas sobre identidade, territorialidade e performance musical. Utilizei como metodologia a observação sistemática e a entrevista semiestruturada, buscando problematizar as práticas musicais adotadas à luz de uma perspectiva social e de culturas paralelas, distintas, e socialmente complementares. Faço ainda uma análise teórico metodológica integrando a Sociolinguística e a Teoria Gerativa com a Etnomusicologia.

Palavras-chave. Música orquestral; Projetos sociais de arte-educação; Etnomusicologia; Performance corporificada; Identidade e territorialidade.

CÔRTEZ JUNIOR, Moacir da Silva. A flower from the backland in concert music. 2022. 252p. Doctor's Degree Tese (Ethnomusicology) Programa de Pós- Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022.

Abstract

In this research, I propose an investigation of how music can contribute to the identity formation of the young protagonists of the Santo Antônio Orchestra (SAO). It is a Social Project created and developed in the outlying ghettos of Conceição do Coité City, located in the semi-arid region of Bahia, which discusses the relationship between the social projects, which focus on art education. The research's main objective is to analyze the musical, social, and political processes developed in the referred project. It aims to discuss the issues that involve the actions, which pursue the development of the sense of citizenship, sociability, and self-esteem of children and young adults. The studied population is from outlying ghettos and comes from low-income families. Another research goal is to analyze the relation of these projects to urban violence that has grown both in the large and the small cities. I show the voices of the musicians of Bahia, the northeastern and Brazil from SAO, through an embodied performance, which shatters the Brazilian concert music scenario, revealing creativity and autonomy. I present the musical construction of the SAO's outlying repertoire, in order to contribute to the assurance of its diversified sonorous identity. It is located in an area where the color of Bahia's semi-arid is portrayed, but with the contemporary nuances of the Brazilian popular music's sounds. I highlight the SAO women's empowerment in a scenario of female silencing and invisibility in the orchestral music context. This research has as its theoretical base the ethnomusicology and gender theories, post-colonial feminist epistemologies, and the theoretical discussions on identity, territoriality, and musical performance. I used as a methodology the systematic observation and the semi-structured interview, in order to discuss the teaching music practices adopted in the light of a social perspective and of the parallel, distinct, and socially complementary cultures. I perform a theoretical-methodological analysis linking Sociolinguistics and the Generative Grammar Theory with Ethnomusicology.

Keywords: Orchestral music; Social projects for art-education; Ethnomusicology; Embodied performance; Identity and territoriality.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1.	Rocado no Arraial de Cutia, C. do Coité, Ba – 1962.	42
Figura 2.	Casas do Arraial de Cutia, C. do Coité, Ba – 1962.	43
Figura 3.	Coreto/Praça da Bandeira: Igreja da Matriz. C. do Coité, Ba, 1961.	43
Figura 4.	Usina de beneficiamento de sisal. C. do Coité, Ba, 1957.	45
Figura 5.	Extração da fibra do sisal, C. do Coité, Ba.	46
Figura 6.	Mapa do Centro e bairros periféricos - destaque do Alto da Colina	49
Figura 7.	Bairro Alto da Colina – local da sede da Orquestra Santo Antônio.	49
Figura 8.	Bairro da Jaqueira – periferia de C. do Coité, Ba.	50
Figura 9.	Capela Santo Antônio, primeiros ensaios da OSA – 2008.	55
Figura 10.	As aulas na capela com os novos instrumentos – 2009.	58
Figura 11.	Nim no Agora ou Nunca/Caldeirão do Huck – 2012	59
Figura 12.	Nim, Luciano Huk e D. Maria, no Teatro Santo Antônio – 2013	60
Figura 13.	André Alves, OSA, com Orquestra Sinfônica Brasileira – 2013.	61
Figura 14.	Leonardo, OSA, com Orquestra Sinfônica Brasileira – 2013.	61
Figura 15.	Leonardo, quando ainda tocava flauta transversal – 2012	63
Figura 16.	Parte da turma da OSA e um professor de música – 2013.	63
Figura 17.	Parte da OSA no Criança Esperança – 2019.	64
Figura 18.	OSA no Criança Esperança, abertura do JN – 04/03/2022.	65
Figura 19.	Ensaios da OSA no Teatro Santo Antônio em construção.	66
Figura 20.	Teatro Santo Antônio – Alto da Colina – Coité – Ba.	67
Figura 21.	Pais e familiares dos/as alunos/as na apresentação da ONSEF.	68
Figura 22.	OSA no Concerto Natalino, praça da Igreja Matriz, Coité – 2011.	69
Figura 23.	D. Maria em Briançon, nos Altos Alpes franceses.	70
Figura 24.	As aulas de artesanato na capela antes do projeto de música.	72
Figura 25.	As primeiras escritas de Nim em partitura.	75
Figura 26.	Apresentação no bairro da Pampulha, periferia de Coité.	77
Figura 27.	Apresentação na frente da prefeitura de Coité.	78
Figura 28.	Apresentação na Câmara de Vereadores de Coité.	78
Figura 29.	Nim e o aprimoramento nas aulas da OSA.	80
Figura 30.	A viola de buriti.	81
Figura 31.	As primeiras violas de sisal.	82
Figura 32.	A primeira Orquestra Coiteense de Violões (OCV).	83

Figura 33.	Pita Escuela del Rio Aguas, na cidade de Sorbas – Espanha.	84
Figura 34.	Apresentação da viola de sisal, no Mérida.	84
Figura 35.	Oficina de luthier de instrumentos de bambu de sisal.	85
Figura 36.	Os novos violões com o arredondamento da flecha do sisal.	85
Figura 37.	A Orquestra Sisaleira numa plantação de sisal em Coité.	86
Figura 38.	Ensaio da OSA no Teatro do Projeto Santo Antônio.	112
Figura 39.	Os/as próprios/as jovens fazendo a ornamentação do teatro.	114
Figura 40.	Os primeiros ensaios na Capela de Santo Antônio, Alto da Colina.	115
Figura 41.	As crianças da OSA e Nim no Centro Cultural – Coité – 2008	119
Figura 42.	Apresentação da OSA no Festival Baião de Dois em Coité, 2013.	120
Figura 43.	OSA, Festival de Verão de Salvador, com Saulo Fernandes, 2014.	121
Figura 44.	Orquestra sisaleira tocando Brasileirinho, no Teatro Santo Antônio	132
Figura 45.	OSA e OS executando “Floresça”, de Saulo Fernandes.	134
Figura 46.	“Coração está em pedaços”, de Zezé de Camargo e Luciano.	135
Figura 47.	“Daquele Jeito”, Harmonia do Samba.	136
Figura 48.	Card de divulgação da Academia de Música do Sertão.	138
Figura 49.	Logomarca da Orquestra das Meninas de Coité.	181
Figura 50.	Orquestra das Meninas, Feira de Mulheres em Coité	182
Figura 51.	Orquestra das Meninas como parte do projeto #OSAonLIVE	185
Figura 52.	Card promocional da Orquestra das Meninas - #OSAonLIVE.	185
Figura 53.	Orquestra das Meninas no Dia Internacional da Mulher - 2021	186
Figura 54.	Parte da Orquestra Santo Antônio, Turnê Toca Luiz - Nordeste	190
Figura 55.	OSA no Conservatório Nacional de Portugal, em Lisboa	191
Figura 56.	OSA no Forró Aroeira, distrito de Coité – São João de 2013.	192
Figura 57.	OSA, IV Concerto Social, com a Filarmônica de Coité – 2013.	192
Figura 58.	OSA, V Concerto Social, Teatro Santo Antônio – 2014.	193

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

OSA	Orquestra Santo Antônio
ONSEF	Orquestra Nossa Senhora de Fátima
OCV	Orquestra Coiteense de Violões
OS	Orquestra Sisaleira
GG	Gramática Gerativa
Doc	Documentador
M [1,2,3...]	Mulher [entrevistada]
H [1,2,3...]	Homem [entrevistado]

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO - INICIANDO AS ANDANÇAS E OS OLHARES....	15
1.1	DESCREVENDO OS CAMINHOS TRAÇADOS E PERCORRIDOS.....	16
2	UMA METODOLOGIA INTERDISCIPLINAR: UM DIÁLOGO ENTRE A LINGUÍSTICA E A ETNOMUSICOLOGIA.....	20
2.1	ETNOMUSICOLOGIA E SOCIOLINGUÍSTICA: UM OLHAR INTEGRADO ENTRE MÚSICA, SOCIEDADE E LÍNGUA.....	22
2.2	A ETNOMUSICOLOGIA NO BRASIL E NO MUNDO: UM BREVE PANORAMA.....	26
2.3	ENTRELAÇANDO GRAMÁTICAS: A GRAMÁTICA DA LÍNGUA E A GRAMÁTICA DA MÚSICA	29
2.4	DESCREVENDO OS CAMINHOS METODOLÓGICOS SEGUIDOS...	38
3	UMA FLOR DO SERTÃO NA MÚSICA ORQUESTRAL: A CIDADE, O BAIRRO E A ORQUESTRA SANTO ANTÔNIO.....	41
3.1	A CIDADE DE CONCEIÇÃO DO COITÉ E O TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DO SISAL: UM POUCO DA HISTÓRIA.....	41
3.2	OS BAIROS DA PERIFERIA E A POPULAÇÃO DE ESTUDO.....	48
3.3	A FLOR DO SERTÃO: DO NASCIMENTO À MATURIDADE.....	52
3.4	DONA MARIA VALDETE: MENTORA/COORDENADORA/MÃE.....	70
3.5	O MAESTRO JOSEVALDO DE ALMEIDA – O NIM.....	74
3.6	A ORQUESTRA SISALEIRA: FAZENDO MÚSICA DO SISAL.....	81
3.7	A ORQUESTRA SANTO ATÔNIO NO CONTEXTO DOS PROJETOS DE MÚSICA ORQUESTRAL.....	86
4	FORMAÇÃO IDENTITÁRIA, TERRITORIALIDADE E MÚSICA..	98
4.1	UMA IDENTIDADE MUSICAL NORDESTINA NO CENÁRIO DA MÚSICA ORQUESTRAL.....	99
4.2	OS ENSAIOS, AS APRESENTAÇÕES, A <i>PERFORMANCE</i>	110

4.3	UM REPERTÓRIO MUSICAL PERIFÉRICO: O INÍCIO DA CONSTRUÇÃO.....	122
4.4	UM REPERTÓRIO MUSICAL PERIFÉRICO: (RE)CONSTRUINDO UMA IDENTIDADE MUSICAL.....	128
5	A MÚSICA E OS PROJETOS SOCIAIS: UMA INTERVENÇÃO SOCIAL EM PROL DA CIDADANIA	140
5.1	OS PROJETOS SOCIAIS, POLÍTICAS PÚBLICAS E VIOLÊNCIA NA PESQUISA MUSICAL.....	141
5.2	A ORQUESTRA SANTO ANTÔNIO: UM PROJETO DE INCLUSÃO SOCIAL ATRAVÉS DE FORMAÇÃO ARTÍSTICO-CULTURAL.....	154
5.3	SOCIABILIDADE, AUTOESTIMA E CIDADANIA.....	162
6	AS FLORES DA OSA NO SERTÃO BAIANO: PROTAGONISMO, GÊNERO E <i>PERFORMANCE</i> NO CENÁRIO DA MÚSICA ORQUESTRAL	167
6.1	O BROTAR DAS FLORES NO SERTÃO: O PROTAGONISMO DAS MENINAS/MULHERES DA ORQUESTRA SANTO ANTÔNIO.....	169
6.2	A <i>PERFORMANCE</i> CORPORIFICADA DA ORQUESTRA SANTO ANTÔNIO.....	186
7	FINALIZANDO AS ANDANÇAS E OS OLHARES.....	199
	REFERÊNCIAS.....	203
	ANEXOS.....	209
	ANEXO A – CANÇÃO DAS MENINAS	209
	ANEXO B – LUTE COMO UMA GAROTA.....	221
	ANEXO C – Medley – Ode à Menina de Luiz Gonzaga e O Voo do Sertão.....	236

1 INTRODUÇÃO

Por muito tempo acreditei e segui fielmente a “doutrina” do texto acadêmico científico, no qual jamais caberiam espaços para uma escrita não objetiva, corporificada, em que o sujeito autor pudesse humanizar-se e mostrar-se verdadeiramente, sem máscaras escondido na impessoalidade das vozes da ciência. Hoje, ouvindo Glória Anzaldúa (2000), me pergunto, até quando vamos vender nossas escritas por falsos aplausos ou por meros registros em livros que nos põem rédeas e nos condicionam a direção?

Quero fugir da objetividade científica do texto apenas “preto e branco”, daquelas afirmações engessadas do tipo “um texto científico deve manter a objetividade, ter a linguagem clara, objetiva e precisa, capaz de traduzir exatamente o pensamento que se deseja transmitir.” Eu quero que meu texto tenha diferentes cores, matizadas, que ele possa se fazer cheirar, por vezes de aromas suaves e por vezes de cheiro forte que nem mato pisado. Não quero a solidão da cientificidade, do discurso em linha reta sem possibilidades de curvas ou desvios.

Quero derrubar as muralhas de concreto objetivamente científico, criar espaços para as subjetividades literárias, me arriscar nos desvios que possam me levar ao encontro de novidades e surpresas que me tirem o fôlego, trocar a exatidão por inspiração, a normalidade pela anormalidade, o padrão pela diversidade. Permitir-me inclinar na obliquidade, afastando-me da retidão da objetividade moralista, fugir dos argumentos uníssonos, manter o meu sujeito vivo, interligado, contraditório e multifacetado, eternamente incompleto, junto, mas não fundido, distorcido e irracional.

O posicionamento que proponho aqui não significa irracionalidade científica, mas, como bem diz Haraway (1995), ser objetivamente corporificado. Não se trata de estar em lugar nenhum, muito menos de não ter identidade, nem fugir do compromisso de assumir minha representatividade, ao contrário, quero reafirmar minha masculinidade identitária, mas bem longe de um comportamento discursivo falocêntrico e reducionista, manter um “conhecimento racional” em um processo contínuo de interpretação crítica. Questionar a máxima laciana dos destinos certos, acreditando nas idas e vindas, com ou sem destino, na incerteza do porvir.

Quero deixar que a feminilidade de minha língua possa revelar-se e derrubar séculos e séculos que a mantiveram sob as rédeas da masculinidade machista em seus mais variados níveis, que a supremacia do gênero não-marcado se desfaça e possa revelar suas marcas; chega da masculinidade dos adjetivos pluralizados; deixemos que a concordância da proximidade seja algo natural e não excepcional; prefiro muito mais a “minha gente brasileira” a “meu povo brasileiro”; sejam bem vindos os “Xs” e a neutralidade sem amarras. Quero roçar a minha língua

na língua de Caetano Veloso: “E deixem os Portugais morrerem à míngua, minha pátria é minha língua”, seja bem vinda brasileira.

Não quero ter que perder a paixão pelo fato de estar escrevendo um texto científico, quero, ao contrário, propor um entrelaçamento entre a subjetividade e a objetividade, entre a pessoalidade e a neutralidade, que se deixem enamorar-se, que nem nos inícios de namoro: que os olhares se entrecruzem, e aqueles traços, aparentemente distantes, tornem-se conhecidamente interessantes, e não sejam mais estranhos e estranhas, e percebam as familiaridades de seus contornos, as sentimentalidades que afloram nas melodias fantasiosas, que liberem seus desejos mais ardentes, e deixem que a paixão os queimem mutuamente, e quando já não mais se percebam diferentes é exatamente aí que a minha escrita se tornará cientificamente atraente.

1.1 DESCREVENDO OS CAMINHOS TRAÇADOS E PERCORRIDOS

É sabido por todos a dificuldade e complexidade quando se busca definir a relação entre música e identidade no campo da Etnomusicologia, bem como das ciências de um modo geral. O termo identidade parece sempre necessitar de outro termo que o defina ou especifique, como: identidade religiosa, identidade étnica, identidade nacional etc., o que nem de longe o torna fácil de definição. Considerando essa problemática e suas implicações teóricas e práticas para uma pesquisa etnomusicológica, o tema da pesquisa aqui desenvolvida trata do ensino e aprendizagem de música orquestral para jovens da periferia da cidade de Conceição do Coité, semiárido baiano, propondo-se investigar como a música pode contribuir na formação identitária dos/as protagonistas da Orquestra Santo Antônio, Projeto Social desenvolvido na referida cidade. Para tanto, foram definidos os seguintes questionamentos: a) Como o processo de ensino aprendizagem musical pode contribuir na formação identitária dos/as protagonistas, tanto nos papéis como sujeitos da cena pedagógica quanto em sua “identidade” pessoal? b) Até que ponto os traços de sua cultura e sua identidade de sertanejo se revelam em sua execução musical? c) Qual a relação dos projetos sociais que têm o ensino de música no centro de suas ações com as políticas públicas e sua real contribuição na transformação social dos/as jovens assistidos/as nesses projetos? d) Qual a importância da inserção da música popular, nordestina, brasileira no repertório de uma orquestra de câmara do semiárido baiano? e) Quais as implicações que um repertório musical periférico pode ter no campo de produção simbólica como o da música na formação identitária de uma orquestra de câmara do nordeste brasileiro?

Como hipótese nesta pesquisa, espero constatar que essa música brasileira popular, nordestina tem contribuído na formação identitária dos sujeitos/protagonistas da Orquestra Santo Antônio pelo fato de considerar aqui a música como um dos aspectos da cultura mais relevantes na vida social e política do ser humano. É com base na perspectiva de referenciação de identidades individual e coletiva, a partir das concepções e percepções dos lugares imaginários e simbólicos do “nós” e do “eles”, constituindo-se como significante identitário, pessoal e coletivo; bem como na de territorialidade construída dos emblemas identificadores da paisagem simbólica e do paisagismo das tradições e lugares históricos que proponho referenciar e reafirmar o repertório musical periférico da Orquestra Santo Antônio nesta pesquisa.

Embora as pesquisas em etnomusicologia se aproximem das questões da contemporaneidade e sua relação com o social, com as políticas públicas, bem como com as discussões sobre educação e identidade cultural, não é fácil definir e especificar sua área de trabalho. Muitos dos estudos em etnomusicologia, por exemplo, têm se debruçado em abordagens críticas da diferença como a teoria feminista, grupos minoritários, estudos da cultura popular entre outros. Contudo, para Deborah Wong (2006), ainda se encontra certa resistência no envolvimento com esses temas de um modo geral.

O método etnográfico se constitui como ponto essencial para as pesquisas em etnomusicologia. Como destaca Bruno Nettl (2005), fazer “etnografia musical” é tentar obter uma imagem panorâmica da cultura da sociedade em que se está imerso, buscando descrever a forma como a música interage com essa cultura. A descrição do “todo complexo” micro ou macrocosmo de uma cultura musical não é tarefa fácil, nem é possível realizá-la completamente. No entanto, é necessário insistir na visão de que todos os domínios de uma cultura estão interrelacionados.

Em se tratando de Brasil, os estudos em etnomusicologia têm buscado dialogar com os mais diversos saberes socialmente construídos, tanto dentro da academia quanto fora dela, (uma marca das pesquisas etnomusicológicas), com luta e resistência contra o apagamento das representações consideradas “subalternas como as mulheres, juventudes, populações indígenas, quilombolas, LGBTTT e setores empobrecidos de populações do campo e da cidade” (ARAÚJO, 2016, p.9).

Em um Brasil que tem uma sociedade dividida em classes e uma profunda desigualdade social e econômica que põe de um lado uma elite que vive de acumular privilégios sem limites enquanto de outro existem milhões que vivem no abandono e na pobreza sem acesso aos direitos sociais básicos e sem direito a um estado pleno de cidadania, não se pode pensar que exista uma

só música capaz de representar sua diversidade cultural. Logo, em se tratando de Brasil, os estudos em etnomusicologia trazem uma grande contribuição para o reconhecimento de sua diversidade musical, cultural e identitária. Os desafios são muitos dada a dimensão política e os problemas socioeconômicos do país, mas para uma disciplina fundamentalmente assentada na interdisciplinaridade e nos diálogos intra e extra-acadêmicos, possibilitar a visibilidade, o ecoar das vozes e das sonoridades invisibilizadas torna-se pedra basilar para uma construção epistemológica e metodológica que represente a heterogeneidade legitimamente brasileira.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar o processo musical, social e político desenvolvido no projeto social denominado Orquestra Santo Antônio, de Conceição do Coité, a fim de constatar como a música tem contribuído na formação identitária de seus/suas protagonistas, considerando aqui a música como um dos aspectos da cultura mais relevantes na constituição identitária do ser humano (BLACKING, 2007).

Como objetivos específicos busca-se a) analisar o que muda na identidade dos protagonistas durante e após o processo de ensino aprendizagem musical na Orquestra Santo Antônio, a partir de sua autodefinição identitária, como ele(a) a percebia antes e depois de sua inserção na orquestra; b) busca-se inserir a voz musical e verbal dos/as jovens músicos/as da Orquestra Santo Antônio nas análises de sua própria formação identitária; c) investigar a situação de vulnerabilidade a que estão expostos: de um lado a violência real naturalizada e a violência simbólica que estigmatiza e exclui; e de outro o abandono pelo Estado que não lhes oferece os direitos sociais básicos para um estado pleno de cidadania; d) afirmar o repertório musical periférico da Orquestra Santo Antônio, problematizando seu posicionamento musical, político e social, frente a um sistema de relações de poder, revelando a extensão e complexidade das relações que unem a música com os posicionamentos político-ideológicos da sociedade.

No capítulo 2, apresento uma proposta de integração das análises teórico metodológicas da Sociolinguística e da Teoria Gerativa com a Etnomusicologia, buscando um diálogo proximal epistemológico e empírico, refletindo sobre a produção do conhecimento partilhado com outros olhares e escutas que percebam as realidades sociais e culturais com os sujeitos da pesquisa. Por fim mostro os caminhos metodológicos adotados na pesquisa.

No capítulo 3, faço um breve panorama sobre a História da cidade de Conceição do Coité, o Território de Identidade do Sisal, a importância do cultivo do sisal para região e para Coité. Trato também dos bairros periféricos de onde saíram os/as musicistas da OSA. Em seguida, apresento como surgiu a OSA a partir dos relatos de D. Maria Valdete, idealizadora do Projeto e do primeiro maestro o Sr. Josevaldo de Almeida.

No capítulo 4, discorro sobre identidade e territorialidade como pontos fundamentais para construir uma proposta de afirmação de um repertório musical periférico de uma orquestra oriunda do semiárido baiano, Nordeste do Brasil. A noção de território é problematizada como uma representação social do espaço e suas diferentes interpretações físicas e simbólicas como representação de domínio e poder, o que considero de extrema relevância uma vez que a noção e a construção identitária perpassa pela noção de territorialidade.

No capítulo 5, discuto a relação dos projetos sociais que têm a arte-educação como foco de trabalho e suas ações que se propõem a desenvolver o sentimento de cidadania, a sociabilidade e a autoestima de crianças e jovens de famílias de baixa renda moradores da periferia, bem como a questão da violência nos contextos urbanos, mais especificamente, das periferias em que os projetos sociais surgem como alternativas à criminalidade e à violência, problematizando essas questões.

No capítulo 6, proponho um olhar sobre gênero, a partir do ponto de vista feminista em que se redefine a história da mulher no cenário histórico geral, enfatizando as questões que têm como foco o panorama brasileiro, considerando as experiências pessoais e coletivas nas atividades públicas e políticas. Ainda neste capítulo, analiso o cenário de silêncio e invisibilidade do/a *performer* que tem sido construído ao longo da história da música orquestral ocidental, mas que vem sendo contestado com a quebra de paradigmas, superando as limitações e obstáculos e questionando o modelo predominante de música descorporificada.

E por fim, faço as últimas considerações sobre os assuntos tratados na pesquisa, destacando os pontos que considerei mais relevantes em cada capítulo. Falo também de onde eu vim, para onde eu fui e para onde eu vou. Falo de minhas escritas contaminadas por minhas leituras iniciais pelos caminhos linguísticos, de minhas leituras atuais pelas estradas da Etnomusicologia desnudando a antropologia musical e finalmente para onde eu vou.

2 UMA METODOLOGIA INTERDISCIPLINAR: UM DIÁLOGO ENTRE A LINGUÍSTICA E A ETNOMUSICOLOGIA

Minha história como pesquisador na academia sempre foi a de um caminhante que se propunha a dialogar com as ciências acadêmicas e as questões sociais, culturais e políticas que envolvem o ser humano. Meus primeiros encontros com as ciências se deram durante os seis anos na universidade, entre a graduação em Letras (com tradução em língua inglesa) e o mestrado em Linguística.

Na Graduação, conheci o prazer da leitura das artes literárias, dos valores estéticos da escrita poética e prosaica, sem deixar de perceber a consciência crítica e agriçoce de alguns autores; bem como o desafio da ciência linguística que me proporcionou um olhar científico acerca da língua, sua constituição histórica, social e a compreensão da relação indissociável entre a língua e o funcionamento da mente humana. E foi a linguística que me cativou e por onde prossegui nos caminhos da pós-graduação.

No mestrado, pude me aprofundar nos estudos das ciências linguísticas, mais especificamente nos estudos da Sociolinguística e da Teoria Gerativa. A Sociolinguística me mostrou como a língua é heterogênea, multifacetada e pluriétnica cujas variedades linguísticas se constituem a essencialidade das línguas. Foi ela que me fez assumir uma militância política contra qualquer tipo de atitude discriminatória que possa fazer uso da língua como instrumento de dominação e exclusão social, me revelando os mecanismos ideológicos de construção do preconceito linguístico que visa à naturalização de uma norma idealizada sem qualquer base científica que a sustente. Por outro lado, mas não em oposição¹, a Teoria Gerativa me revelou a estrutura invisível existente em todas as línguas humanas, isto é, um sistema estrutural que organiza os elementos fonológicos, sintáticos, morfológicos e semânticos a fim de tornar possível a realização da materialidade das línguas. Além do mais importante, a meu ver, a compreensão de que todos nós nascemos com a capacidade de desenvolver a língua naturalmente, fruto de um aparato genético e biológico comum a todos os seres humanos, sem

¹ Há uma ideia difundida por alguns estudiosos da língua que o posicionamento da Teoria Gerativa vai de encontro ao da Sociolinguística. O que não é verdade! Apenas existem escolhas teórico metodológicas distintas entre as duas disciplinas. A Teoria Gerativa estuda o funcionamento da língua a partir do processamento de sua “gramática mental”, isto é, a capacidade que todo falante tem do uso e do entendimento de sua língua, sua “competência linguística”. Enquanto a Sociolinguística estuda o “uso” dessa capacidade, ou seja, a diversidade existente nas línguas em função de fatores linguísticos (sintáticos, fonológicos, morfológicos, semânticos) e extralinguísticos (culturais e sócio-históricos), responsáveis pela variação nas línguas. Mas não são conflitantes, ao contrário, eles se complementam.

distinção de etnia, de cor, de condição socioeconômica, ou cultural, fato que desconstrói qualquer ideia de superioridade linguística entre os seres humanos.

Minha pesquisa no mestrado se propôs a investigar um fenômeno linguístico denominado Construções Clivadas², em *corpora* de variedades de fala de comunidades rurais afro-brasileiras isoladas no estado da Bahia³ à luz das ciências linguísticas, aliando de um lado as análises explicativas acerca do fenômeno em estudo sob o ponto de vista da Teoria Gerativa e de outro as análises descritivas sobre a variação linguística na perspectiva da Sociolinguística Variacionista. O intuito era e é de integrar-se às ações afirmativas de reparação histórica que contribuem para resgatar a legitimidade da variedade popular brasileira em seu caráter pluriétnico, fornecendo subsídios para elaboração de políticas públicas que visam ajustar o ensino de língua portuguesa à realidade da diversidade da língua falada no Brasil.

Durante o período da graduação e do mestrado, eu ingressei na docência, inicialmente no ensino básico e posteriormente na universidade (UNEB - Universidade Estadual da Bahia, no Campus Coité). Com a dedicação às pesquisas acadêmicas e à nova profissão⁴ de professor, o músico ficou de lado, meio que adormecido, poisurgia a necessidade de aprofundamento nos estudos linguísticos e a responsabilidade de construir um profissional comprometido com uma pedagogia que unisse os conteúdos científicos acadêmicos com a ética, com o social e com o cultural, a fim de contribuir para uma educação mais humana e mais justa.

No entanto, aos 53 anos, os cabelos mais brancos, a paixão pela música acordou e me fez refletir se já não era hora de conciliar a música com os estudos científicos, ou seja, unir o músico⁵ ao pesquisador. Pensei então na possibilidade de continuar minhas pesquisas na pós-graduação na área da música. Mas em que área das ciências musicais eu poderia me sentir familiarizado e que, de alguma forma, se aproximasse das pesquisas linguísticas que eu já desenvolvia?

² A Teoria Gerativa adotou, a partir de Chomsky (1977), uma análise estrutural da clivada, associando-a ao movimento **Wh** (topicalização e relativização), em que qualquer constituinte de uma sentença pode ser focalizado, sintaticamente, por qualquer tipo de clivagem, a depender dos efeitos semânticos pretendidos.

³ Hoje as pesquisas estão sendo ampliadas em estudos de fenômenos linguísticos em *corpora* de língua falada em comunidades rurais do semiárido baiano. Projeto de pesquisa (DE) que desenvolvo na Universidade Estadual da Bahia, Campus XIV, Conceição do Coité, Bahia.

⁴ Nova porque minha primeira profissão foi de bancário, na qual ingressei aos 18 anos e permaneci por 12 anos, no banco do Estado de Sergipe (BANESE), até as mudanças no governo Collor de restringir os bancos estaduais aos estados de origem, culminando com as privatizações dos bancos estaduais. Embora o BANESE e o BANRISUL sejam os únicos bancos que resistiram às privatizações e continuam instituições públicas estaduais.

⁵ Minha história com a música começou aos 14 anos, quando aprendi a tocar bandolim com um amigo. Um jovem músico, que trabalhava em um escritório de contabilidade, e tocava nas horas vagas. Com ele aprendi a tocar chorinhos e as músicas do Trio Elétrico Armadinho Dodô e Osmar. Ele tocava em Trio Elétrico. Ele tocava “de ouvido”, e assim aprendi a tocar, ouvindo as músicas e “tirando” as notas no instrumento.

Então, pesquisei sobre os cursos de pós-graduação em música da UFBA e fui me informando sobre as áreas de concentração e linhas de pesquisa, quando me deparei com a Etnomusicologia. Uma área interdisciplinar, por definição, que realiza pesquisas, de cunho etnográfico e antropológico, sobre práticas musicais, em amplos contextos sociais, históricos, educacionais, possibilitando o diálogo com “políticas públicas, com mobilização social, com a proteção de territórios e saberes, com o cotidiano da violência urbana e da violência simbólica e com a urgência que marca a sobrevivência de alguns dos povos com os quais elas trabalham e se solidarizam” (LÜHNING; TUGNY, 2016, p. 23). Pronto, tinha encontrado meu lugar.

Considerando que o tema da pesquisa aqui desenvolvida trata do *ensino e aprendizagem de música orquestral para jovens da periferia* de uma cidade do semiárido baiano, em que a música atua como fator de construção identitária, o embasamento teórico e metodológico está mais concentrado numa Etnomusicologia também periférica⁶, mestiça, diversa, heterogênea cuja voz represente também uma música, ou melhor, os fenômenos sonoros de um Brasil também mestiço, heterogêneo, historicamente constituído por negros, índios, pardos e brancos⁷, embora, desde o período compreendido por final do século XVI até os dias de hoje, a população negra e parda⁸ represente a imensa maioria do povo brasileiro.

2.1 ETNOMUSICOLOGIA E SOCIOLINGÜÍSTICA: UM OLHAR INTEGRADO ENTRE MÚSICA, SOCIEDADE E LÍNGUA.

As pesquisas em Etnomusicologia se propõem a desenvolver ações afirmativas de enfrentamento a processos de dominação e invisibilidade em contextos sonoros de indivíduos ou grupos minoritarizados como “mulheres, juventudes, populações indígenas, quilombolas, LGBTTT e setores empobrecidos de populações do campo e da cidade” (ARAÚJO, 2016, p.9).

⁶ Para uma noção ampliada de uma Etnomusicologia periférica ver Lühning & Tugny Etnomusicologia no Brasil (2016).

⁷ Dados de fins do século XVI, fins do século XVIII e início do século XIX, mostram que índios, negros e mestiços sempre foram maioria da população brasileira, representando cerca 63% e 88%, enquanto os brancos e descendentes direto de portugueses variando entre 12% a 37% (GABRIEL SOARES DE SOUZA, 1587; JOAQUIM VERÍSSIMO SERRÃO, 1965; JOÃO JOSÉ REIS, apud MATTOS e SILVA, 2004). Entre 2012 e 2016, enquanto a população brasileira cresceu 3,4%, chegando a 205,5 milhões, o número dos que se declaravam brancos teve uma redução de 1,8%, totalizando 90,9 milhões. Já o número de pardos autodeclarados cresceu 6,6% e o de pretos, 14,9%, chegando a 95,9 milhões e 16,8 milhões, respectivamente. É o que mostram os dados sobre moradores da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016, divulgados pelo IBGE em 24/11/2017. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/> Acesso em: 11 abril 2020.

⁸ Termo utilizado pelo IBGE para especificar pessoas com mistura de cores de pele.

Diante de minhas descobertas iniciais, não foi difícil perceber quão próxima estava a Etnomusicologia das pesquisas em Sociolinguística, considerando que esta última defende a equiparação das realidades linguísticas e o reconhecimento da existência da determinação de valores sociais para diferentes normas, produzindo uma hierarquia social sem base em critérios linguísticos (FARACO, 2011). As pesquisas sociolinguísticas buscam desconstruir uma ideologia de dominação e estigma contra as variedades linguísticas das populações empobrecidas e excluídas por uma política de exploração econômica. A perversa desigualdade social brasileira também opera como um poderoso mecanismo de consolidação “dos mitos, estereótipos, dogmas e preconceitos que plasmam a visão hegemônica de língua na sociedade” (LUCCHESI, 2015, p. 18).

Os mitos que pairam sobre a suposta homogeneidade da língua portuguesa falada no Brasil são frutos do preconceito linguístico que alimenta as ideias de correção da língua; de unidade linguística; de que a língua portuguesa é difícil; de que se deve falar como se escreve; de que há um lugar onde se fala melhor o português no Brasil e de que é preciso dominar a gramática para falar e escrever bem (c.f. BAGNO, 2006). Enfim esses são alguns dos vários mitos que foram construídos sobre os alicerces da ignorância, da intolerância e das tramas ideológicas que ignoram os estudos científicos da linguística que há décadas evidenciam a diversidade das línguas humanas e sua inevitável variação.

A invisibilidade sobre as variedades populares do português brasileiro, tal qual acontece com os fenômenos sonoros minoritarizados, recebe um reforço considerável da mídia desinformada que insiste em ignorar a realidade linguística do Brasil e perpetua, e reforça o preconceito linguístico cujos fundamentos estão ancorados em uma superestrutura político-ideológica que legitima o julgamento social negativo dos falantes das variedades populares.

Infelizmente não se pode considerar ignorância, no sentido de desconhecimento, da mídia quanto às publicações de pesquisadores sérios que se dedicam há anos ao estudo e ao ensino da língua portuguesa no Brasil nos centros de pesquisa científica nas mais importantes universidades brasileiras, reconhecidos internacionalmente. Na verdade, trata-se do oportunismo midiático que se alimenta da indústria do “falar e escrever bem” e do que é “certo” e “errado” na língua e de seus defensores que se especializaram em perpetuar a “arcaica doutrina gramatical normativo-prescritiva, cuja inconsistência teórica e cujos problemas epistemológicos graves vêm sendo demonstrados e criticados pela Linguística moderna desde pelo menos o final do século XIX” (BAGNO, 2006, p.171).

Os defensores da doutrina gramatical baseada na idolatrada “norma padrão” que insistem em impor um modelo de língua que não condiz com a realidade da norma culta falada

nem mesmo escrita do português no Brasil negam todas as evidências já comprovadas cientificamente⁹ daquilo que se usa efetivamente no Brasil mesmo em situações monitoradas de fala e de escrita.

Segundo Carlos Alberto Faraco (2008),

[...], fica ainda mais evidente que a norma culta/comum/*standard* não é uma camisa de força imutável no tempo. Ao contrário, ela é grandemente flexível, fornecendo aos falantes inúmeras formas lexicais e gramaticais alternativas. Tendo isso claro, os falantes poderão pensar e praticar a gramática culta como uma gramática entre outras e bastante flexível, o que lhes permitirá ser parte ativa do funcionamento da língua e não sua vítima (FARACO, 2008, p. 155).

Se podemos fazer uma analogia entre um modelo padrão de língua e um modelo padrão de música, podemos dizer que a forma padrão de língua está para a música de concerto como os gêneros populares¹⁰ de música estão para as variedades populares da língua. A mídia, no caso da música, funciona de forma inversa em relação à língua, ou seja, a mídia, enquanto indústria de entretenimento e consumo, age como poderoso instrumento de divulgação dos gêneros populares de música, mesmo que tal divulgação seja por conta de um interesse capitalista cujo sucesso do produto seja medido, não por questões estéticas, mas por sua capacidade de agregar maior número de público e conseqüentemente um montante cada vez maior de capital. É mister destacar que, embora seja cada vez mais crescente a difusão nas mídias de massa desses gêneros populares, isso não corresponde dizer que englobe em seu escopo a diversidade das culturas musicais brasileiras como as músicas indígenas, as expressões culturais tradicionais da música brasileira, entre outras, produzindo uma lacuna que ignora a diversidade de cultura musical do país.

Contudo, as pesquisas em Etnomusicologia no Brasil têm ocupado essa lacuna dialogando com diferentes áreas do saber, dentro e fora dos muros acadêmicos, nas principais universidades públicas brasileiras. Tem atuado com responsabilidade ética social e política quanto às pesquisas realizadas e ao tratamento aos dados de campo por meio do diálogo com seus interlocutores, sejam os participantes diretos que atuam como coautores ou aqueles nos

⁹ Ver *Gramática do Português Falado*, oito volumes de estudos descritivos especializados, sob a coordenação do professor Ataliba de Castilho, que tiveram como base os inquéritos de fala urbana culta do Projeto NURC (Projeto de Estudo da Norma Urbana Linguística Culta – do Rio, São Paulo, Salvador, Porto Alegre e Recife); *Gramática de usos do português*, 2000 – Maria Helena de Moura Neves; *Dicionário gramatical de verbos do português contemporâneo*, 1990 – Francisco da Silva Borba, entre outros.

¹⁰ Optei por usar a expressão “gêneros populares” de música em vez de “música popular” por considerar que esta última, embora acompanhada do termo “popular”, represente muito mais uma música de elite, do que uma música verdadeiramente popular. Além do mais, essa é uma discussão polêmica que mereceria uma problematização e aprofundamento que fugiria do escopo desta pesquisa.

papéis de solicitantes, tornando as pesquisas mais democráticas e participativas quanto às decisões e aos processos investigativos (LÜHNING; TUGNY, 2016).

O interesse pela investigação da diversidade musical brasileira nas pesquisas em Etnomusicologia tem sido um diferencial nos cursos de música nas universidades públicas brasileiras (UFBA, UFRGS, UFRJ, UniRio, UNICAMP, USP, UNB, UFSC, entre outras). A representatividade da Etnomusicologia brasileira por meio Associação Brasileira de Etnomusicologia (ABET) tem demonstrado vigor em busca de uma epistemologia mais periférica paralelamente ao desenvolvimento de organizações em outros países (SEEGER, 2008).

Angela Luhning, no texto “Etnomusicologia no PPGMUS da UFBA: uma trajetória conceitual de 1990 a 2015”, do livro que celebra os 25 anos do Programa de Pós-Graduação em Música da UFBA, faz um breve panorama da atuação da Etnomusicologia no Brasil e suas relações no cenário internacional, indagando, entre outras questões relevantes sobre o tema, uma possível condição periférica da Etnomusicologia brasileira em um contexto global, discutindo acerca dos lugares de conhecimento e suas relações com as estruturas de poder.

Considerando que o tema da pesquisa aqui desenvolvida trata do ensino e aprendizagem de música orquestral para jovens da periferia de uma cidade do semiárido baiano, em que a hipótese desenvolvida aqui aponta para o fato de que música atua como fator de construção identitária, o embasamento teórico e metodológico está mais concentrado numa Etnomusicologia também periférica¹¹, mestiça, diversa e heterogênea, cuja voz represente também músicas, ou melhor, os fenômenos sonoros de um Brasil também mestiço, heterogêneo, historicamente constituído por negros, índios, pardos e brancos, embora, desde o período compreendido por final do século XVI até os dias de hoje, a população negra e parda represente a imensa maioria do povo brasileiro.

Tento aqui descentralizar o pensamento teórico hegemônico, redirecionando-o para uma referência periférica que traduza com autoridade geográfica as questões epistemológicas e metodológicas a partir de um pensamento Sul global e com uma escrita de quem foi colonizado ou ainda está imerso em uma situação neocolonial, buscando tornar-se mais um braço forte a favor do metrocentrismo do Sul, seguindo Raewyn Connell (2012).

No viés das epistemologias periféricas, numa relação mais humanística e reflexiva, tento adotar uma metodologia de pesquisa que traduza os aspectos éticos, considerando-os como a responsabilidade social de uma pesquisa que dialogue com os interlocutores que, no caso aqui,

¹¹ Para uma noção ampliada de uma Etnomusicologia periférica ver Lühning & Tugny, Etnomusicologia no Brasil (2016), Sean Ebare (2003), Araújo (1999), entre outros.

trata-se de sujeitos/protagonistas em seus papéis identitários dentro e fora do projeto. É com esse pensamento que desenvolvi um dos objetivos de pesquisa que é: inserir a voz musical e verbal dos/as jovens músicos/as da Orquestra Santo Antônio nas análises de sua própria formação identitária.

2.2 A ETNOMUSICOLOGIA NO BRASIL E NO MUNDO: UM BREVE PANORAMA.

O desenho interdisciplinar ou multidisciplinar da Etnomusicologia tem sido, desde sempre, uma das características essenciais de suas pesquisas. Pode-se considerar que nos inícios os etnomusicólogos concentravam seus estudos em fenômenos musicais de civilizações fora do eixo ocidental europeu. Segundo Nettl (1964), os estudiosos em musicologia consideram os etnomusicólogos um tipo especial de musicólogo, ou, por vezes, um estudioso relacionado, mas separado da musicologia.

Foi o musicólogo austríaco Guido Adler, no ano de 1884 quem primeiro cunhou o termo “musicologia comparada”, como uma sub-área da musicologia, apontando para uma “análise da música dos povos extra-europeus e das culturas ágrafas”. Contudo, apesar de o nome da disciplina apontar para um uso de método comparativo, as análises de Adler ignoravam “por completo a verdadeira importância de sistemas musicais não pertencentes ao domínio cultural do Ocidente” (PINTO, 2005, p. 104-105).

Na mesma época dos estudos de Adler, o inglês Alexander J. Ellis, físico e fonólogo, desenvolveu estudos sobre as particularidades de escalas e sistemas de afinação em instrumentos orientais, utilizando equipamentos de medição acústica. Ao descrever os intervalos encontrados em instrumentos de afinação fixa, Ellis usou os “cents” como uma unidade mínima de medição, determinando que havia 100 cents para cada intervalo de semitom, logo, uma oitava seria por 1200 cents.

Ellis afirmou que, a partir das medições realizadas nos instrumentos musicais, os vários intervalos musicais encontrados, ao serem fixados em cents, não poderiam ser enquadrados como pertencentes “a um sistema sonoro ‘natural’ (o que se acreditava ser o sistema ocidental), mas que esses intervalos representariam construções culturais” (PINTO, 2005, p. 105).

No entanto, como as pesquisas de Ellis estavam mais voltadas para física acústica e psicologia e as de Adler buscavam uma sistematização metodológica para uma análise em musicologia sobre práticas musicais não ocidentais, tais empreendimentos científicos ainda não foram suficientes para fazer surgir a Etnomusicologia. Mas não se pode negar que essas pesquisas ampliaram consideravelmente o campo da musicologia com a descoberta de que a

música do mundo não se restringe ao ocidente muito menos representativa como modelo único para analisar os fenômenos sonoros existentes na terra.

Segundo Tiago Pinto (2001), a rede de relações possíveis e necessárias entre diferentes sons, responsáveis por fenômenos como afinação e escala, recebeu atenção especial pela musicologia e a antropologia musical. A antropologia musical, que inicialmente se desenvolveu como subárea da musicologia, recebeu diversas designações durante os períodos iniciais de seus estudos. Até que em 1950 Jaap Kunst, musicólogo holandês, criou o termo *ethno-musicology*, consagrado após a fundação da *Society for Ethnomusicology* nos Estados Unidos em 1956 (PINTO, 2001, p. 224).

A Etnomusicologia foi entendida, por muito tempo, como uma ciência de natureza híbrida, de um lado a musicologia que condicionava seus conteúdos e de outro a antropologia que determinava seus métodos de pesquisa. No começo, ainda como uma subárea da musicologia comparativa, os contextos culturais e antropológicos tinham muito pouca importância, as pesquisas se concentravam mais em estudar os aspectos acústicos e formais da música, isto é, as configurações e as estruturas do som.

Uma questão que se configura como central no campo da Etnomusicologia diz respeito ao uso do termo “música” como se fosse universal e suficiente para denominar a totalidade dos fenômenos sonoros existentes no mundo. Muitas vezes, para muitas culturas, uma organização sonora é simultaneamente acompanhada de movimentos corporais nas mais variadas atividades sociais, religiosas em contextos mais amplos a partir de um enfoque antropológico.

Em 1964 o antropólogo e etnomusicólogo Alan P. Merriam escreveu o livro *The Anthropology of Music*, no qual formulou a “Teoria da Etnomusicologia” em que ele propunha ser necessário integrar os métodos antropológicos e musicológicos para as pesquisas em Etnomusicologia. Merriam definia a música como um meio de interação social, em que pessoas produziam músicas para outras pessoas, uma espécie de comportamento aprendido, do qual os sons são organizados e possibilitam, simbolicamente, a interrelação entre pessoas e grupos. Para Merriam, era fundamental conhecer e compreender os conceitos culturais em que as estruturas musicais foram construídas. Desse modo, ele redefiniu o paradigma cultural nas pesquisas em Etnomusicologia como “o estudo da música na cultura”, e enfatizando ainda mais, como “o estudo da música como cultura”¹².

Ken Gourlay (1978, p. 1-35, apud BÉHAGUE, 2005, p.39), fazendo uma outra avaliação do papel do etnomusicólogo na pesquisa, vai de encontro ao posicionamento de

¹² “the study of music in culture”; “the study of music as culture”, respectivamente.

Merriam, destacando que não é possível uma objetividade científica nas pesquisas em etnomusicologia, uma vez que é o pesquisador, o etnomusicólogo, o elemento humano central desse processo, logo, uma certa subjetividade estará presente sempre. Ele considerou três fases fundamentais para a construção do processo etnomusicológico a partir de uma abordagem dialética: *o período de preparação*, que inclui a aprendizagem, a educação formal, a socialização dentro de uma cultura particular que contribui para sua própria conceitualização da etnomusicologia; *o processo da pesquisa*, que é quando o etnomusicólogo se junta aos músicos da comunidade pesquisada; e *o processo da apresentação*, quando o pesquisador apresenta os resultados de sua pesquisa aos colegas de academia ou ao público em geral. Visão esta que remonta às décadas de 70 e 80.

Discorrendo sobre música e cultura, Bohlman (2003) explica que a interrelação entre música e cultura é inextricável. Contudo, esclarece que não equivale dizer que a música está presente em todas as formas de cultura, nem que devemos ver traços da cultura em todos os lugares da música, ou seja, considerando música uma forma de comunicação como qualquer outro tipo de linguagem humana, as relações internas entre os elementos que a constitui não são afetadas por fatores externos. Bohlman faz o seguinte questionamento, se aceita essa relação como indissociável, por qual motivo as muitas teorias e estéticas da música resistem a essa aceitação. E acrescenta que:

As interseções entre música e cultura expostas por esses momentos historiográficos revelam não apenas o lado alternativo de sua relação, mas também a natureza do poder gerado por sua incorporação. O reconhecimento desse poder, cuja destrutividade é inegável, aumenta consideravelmente as apostas por uma historiografia que interpele o estudo cultural da música (BOHLMAN, 2003, p. 50, tradução minha).¹³

Se, por um lado, em uma dada época, a música pôde representar a cultura cumulando poder para catequisar e missionar os povos a serem colonizados pelo mundo, por outro lado, ela é a evidência mais extrema da diferença (BOHLMAN, 2003). Se a diferença constitui um dos traços fundamentais entre música e cultura, é ela que vai definir as identidades culturais e musicais que caracterizam cada indivíduo ou grupo em seu território social. A partir da ideia da

¹³ The intersections between music and culture exposed by these histotographical moments reveal not so much the alternative side of their relation as the nature of power generated through their embeddedness. Recognition of that power, the destructiveness of which is undeniable, raises the stakes considerably for an historiography that interpellates the cultural study of music (BOHLMAN, 2003, p.50).

interseção e diferença entre a música e a cultura, esta pesquisa busca saber – Até que ponto os traços de sua cultura e sua identidade de sertanejo se revelam em sua execução musical?

Anthony Seeger, em seu artigo “Etnografia da Música”, de 2004, fazendo o que ele considerou como uma abordagem etnográfica dos eventos musicais, propôs estudar a vida social como *performance*, ao contrário de Merriam quando sugeriu estudar a música na cultura. Seeger enfatiza o processo de performatividade, isto é, todos os elementos envolvidos numa situação de *performance*, os/as *performers*, o contexto em que as músicas são executadas e a audiência/público presente. Para ele toda e qualquer *performance* musical, seja de um concerto de rock a um ritual indígena, esses elementos estarão envolvidos. Há um tipo de comunicação entre os/as *performers* e sua audiência, fazendo surgir efeitos físicos e psicológicos sobre essa audiência, resultando em diferentes níveis de prazer, satisfação ou êxtase.

E a cada vez que um evento de *performance* termina, ambos, *performers* e audiência, têm uma nova experiência e a partir daí analisam “suas concepções anteriores” acerca do que aconteceria ou o que acontecerá no próximo encontro. E essa repetição de encontros, segundo ele, é o que chamamos de tradição.

Para Seeger (2008, p.238) não haverá nunca uma apresentação igual a outra, e isso é o que chamamos de mudança. “As descrições desses eventos formam a base da etnografia da música”. Contudo, explica que a etnografia da música não pode ser confundida com a antropologia da música, uma vez que a etnografia não segue linhas disciplinares nem perspectivas teóricas, define-se por abordar a música descritivamente, não se trata de um mero registro de sons, mas um registro escrito de sua concepção, criação e percepção, além de influenciar “outros processos musicais e sociais, indivíduos e grupos” (SEEGER, 2008, p. 238-239).

2.3 ENTRELAÇANDO GRAMÁTICAS: A GRAMÁTICA DA LÍNGUA E A GRAMÁTICA DA MÚSICA

Na graduação em Letras percebi que havia outras gramáticas além daquela que a gente conhece na escola, aquele livro grosso cheio de regras e exceções, que, infelizmente, ainda é adotado por professoras/es de português que obrigam as/os alunas/os a decorá-las com o argumento de que só dessa forma a gente aprende a escrever “bem” e falar “bem”¹⁴. Uma

¹⁴ Felizmente a situação do ensino de língua portuguesa nas escolas públicas vem mudando e já se tem, em grande parte dela, um ensino pautado em análises linguísticas a partir de uma concepção de língua como ação interlocutiva

enorme falácia! Lamentavelmente a grande maioria das pessoas acredita e concorda com essa afirmação. Certamente por conta de ela estampar em muitos dos compêndios gramaticais (Pasquale Cipro Neto, Ulisses Infante, Luiz Antonio Sacconi, só para citar alguns), às vezes com modificações sutis, com a ideia de valorização da norma padrão em detrimento das variedades linguísticas que representam a realidade falada do português brasileiro.

Esse pensamento conservador e preconceituoso de que só o domínio da gramática padrão lhe capacita a escrever e falar bem não tem qualquer evidência científica¹⁵. Se verdade fosse, “todos os gramáticos seriam grandes escritores (o que está longe de ser verdade), e os bons escritores seriam especialistas em gramática” (BAGNO, 2006, p.62).

Luís Fernando Veríssimo, em “O Gigolô das Palavras”, de forma bem humorada, faz um relato pessoal sobre sua visão da gramática normativa em entrevista a alunos para uma tarefa da aula de português. Indagado sobre o que ele achava da importância da gramática, ele respondeu que:

[...] a linguagem, qualquer linguagem, é um meio de comunicação e deve ser julgada exclusivamente como tal. Respeitadas algumas regras básicas da Gramática, para evitar os vexames mais gritantes, as outras são dispensáveis. *A sintaxe é uma questão de uso de princípios* [grifo meu]. Escrever bem é escrever claro, não necessariamente certo. Por exemplo: dizer “escrever claro” não é certo, mas é claro, certo? O importante é comunicar. (E quando possível surpreender, iluminar, divertir, comover... Mas aí entramos na área do talento, que também não tem nada a ver com a Gramática). A Gramática é o esqueleto da língua. Só predomina nas línguas mortas, e aí de interesse restrito a necrólogos e professores de Latim, gente em geral pouco comunicativa. Aquela sombria gravidade que a gente nota nas fotografias em grupo dos membros da Academia Brasileira de Letras é de reprovação pelo Português ainda estar vivo. Eles só estão esperando, fardados, que o Português morra para poderem carregar o caixão e escrever sua autópsia definitiva. É o esqueleto que nos traz de pé, certo, mas ele não informa nada, como a Gramática é a estrutura da língua, mas sozinha não diz nada, não tem futuro.

situada, sujeita às interferências dos falantes, bem como no uso da diversidade de gêneros textuais para as atividades de leitura e produção textual.

¹⁵ “A Gramática é instrumento fundamental para o domínio culto da língua.” “A Gramática que mostra o lado lógico, inteligente, racional dos processos linguísticos.” CIPRO NETO, Pasquale e INFANTE, Ulisses. Gramática da Língua Portuguesa, 1998. Esses dois trechos retirados da apresentação da Gramática de Pasquale e Ulisses demonstram a construção de uma ideologia do culto à norma padrão, da manutenção do poder e do controle da língua. Analisando-os podemos perceber algumas incongruências: a) como poderia ser capaz de possibilitar ao usuário o entendimento lógico e racional dos “processos linguísticos”, no plural, se a gramática normativa dá categoricamente a ênfase em apenas um processo, a modalidade “culto da língua”? b) como “instrumento fundamental para o domínio culto da língua”, há um entendimento equivocado de “culto” como sinônimo de “padrão”, esse último é um modelo linguístico uniforme, do qual as gramáticas normativas fazem uso como instrumento normatizador da língua, enquanto aquele é simplesmente as normas eleitas e usadas nas situações formais da língua, que devem ser descritas cientificamente de forma realista e objetiva. Esse é apenas um dos muitos exemplos encontrados nas gramáticas normativas. Para uma visão científica e ampliada sobre o assunto ver: BAGNO (2003, 2006, 2011a, 2011b, 2012, 2016, 2018, 2019); PERINI (2004); POSSENTI (1984, 1996, 2008); FARACO (2011, 2012, 2016) entre outros.

As múmias conversam entre si em Gramática pura. (VERÍSSIMO, 1985, p.14-15)

Na Linguística, quando se fala de gramática, é necessário especificar de que gramática está se falando, considerando os muitos conceitos de gramática existentes de acordo com a abordagem teórico-metodológica para que não gere uma enorme confusão¹⁶. Contudo a noção de gramática da língua que quero tratar aqui se refere à sua estrutura, isto é, a organização dos elementos que se inter-relacionam, que são interdependentes, que são obrigatoriamente solidários, porque mantêm entre si identidades e diferenças (BORBA, 2005). Falo sobre a gramática como um macrosistema constituído de sistemas menores, microsistemas, interligados: como sistemas fonológico, morfológico, sintático, e um semântico, organizados em uma hierarquia de níveis.

Para Pinker (2002), com base nas análises de Chomsky, a gramática é um “sistema combinatório discreto”, por meio do qual um falante consegue, a partir de um número finito de elementos discretos (neste caso, palavras), combinar infinitamente e criar estruturas maiores (neste caso, sentenças), com especificidades bem distintas de seus elementos (PINKER, 2002, p. 84, tradução minha)¹⁷.

Se por um lado trato aqui a noção de Gramática como estrutura da língua, por outro quero tratar da noção de Gramática como a *competência linguística* que todo falante já nasce com ela, ou seja, o conhecimento internalizado da língua que lhe possibilita falar e entender os enunciados de uma dada língua. Como explica Lyons (2006),

A *competência linguística* [grifo meu] de um indivíduo é seu conhecimento de uma determinada língua. Uma vez que a linguística cuida de identificar e de dar conta satisfatoriamente, em termos teóricos, dos determinantes da competência linguística, de acordo com Chomsky ela deve figurar como ramo da psicologia cognitiva (LYONS, 2006, p. 10, tradução minha)¹⁸.

Considerando a existência de uma capacidade inata para desenvolver uma língua, “a competência linguística”, entende-se, então, que qualquer pessoa está habilitada para adquirir o conhecimento de uma língua, equivale dizer que ela interiorizou um sistema de regras que relaciona som, significado de uma determinada maneira (CHOMSKY, 2006). A partir dessa

¹⁶ Para a descrição dos diferentes tipos de gramática tratados na Linguística, entre outros autores, ver TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1.º e 2.º graus. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

¹⁷ The grammar is an example of a “discrete combinatorial system.” A finite number of discrete elements (in this case, words), are sampled, combined, and permuted to create larger structures (in this case, sentences), with properties that are quite distinct from those of their elements.

¹⁸ One’s linguistic competence is one’s knowledge of a particular language. Since linguistics concerned with identifying and giving a satisfactory theoretical account of the determinants of linguistic competence it is to be classified, according to Chomsky, as a branch of cognitive psychology.

hipótese, cabe ao linguista gerativista descrever e explicar o funcionamento dessa competência linguística, ou dessa *Gramática Universal*, de agora em diante (GU).

Essa GU é uma teoria que tenta explicar como o falante de uma língua perceberá, interpretará, formará e usará, isto é, construirá enunciados de uma certa maneira e não de outra, em função das regras particulares de uma língua específica que ele adquiriu dos dados externos *input* (isto é, os dados linguísticos de uma determinada língua particular).

Durante as aulas da disciplina História da Música, que cursei como aluno especial, no PPGMUS, na EMUS, antes de ingressar no doutorado, me deparei com o seguinte enunciado no texto, *História Social da Música*, de Reynor Henry (1981, p.14), “Entretanto, é evidente que, quando retraçamos o modo como o *vocabulário*, a *gramática e a sintaxe* [grifo meu] da música se desenvolveram [...]”. Quão não foi minha surpresa¹⁹ e alegria ao perceber a possibilidade de uma interação dos estudos musicais com os da Teoria Gerativa. Desse dia em diante, passei a buscar autores que estreitassem o diálogo com as ideias acerca da gramática da língua com a gramática da música. No contexto em que Reynor Henry cita a palavra “gramática”, percebi que se referia à gramática como estrutura, assim como à música ocidental. No entanto, quando me refiro em uma possível interação entre a gramática da língua e a gramática da música, não estou me referindo a uma única gramática, mas às gramáticas que atuam no processo de aquisição e desenvolvimento tanto da língua, quanto da música nos seus mais variados contextos culturais e sociais.

Contudo, pensei se poderia a Etnomusicologia, que me proporcionou dialogar com a Sociolinguística e todos os aspectos sociais e culturais relacionados tanto à língua quanto à linguagem musical, também dialogaria com a Teoria Gerativa? Poderia a Etnomusicologia, que percebe a música em contextos mais amplos, a partir de uma abordagem antropológica da música em suas várias atividades sociais e significados múltiplos (PINTO, 2001, p. 223), possibilitar uma interface de sistemas, aparentemente distintos, mas, ao que tudo indica, são regidos por princípios inteligíveis comuns?

Retomando a literatura linguística, há os que ainda preferem ver a Sociolinguística presa aos idos de meados do século XX, época de seu surgimento, que buscava a reafirmação do posicionamento de centralidade da linguística histórica contra tudo que se distanciava de sua

¹⁹ Certamente parecerá estranho minha surpresa diante da constatação da existência de uma gramática da música para aqueles cujo conhecimento musical vem da academia!! No entanto, devo esclarecer que meu – lugar de fala – vem de uma “música de rua”, “música de ouvido”, “música baiana”, “música de trio elétrico” (onde foi minha morada nas minhas primeiras andanças musicais), uma música mestiça, híbrida, multifacetada, cuja teoria é construída pelas percepções **auditivas intuitivas**. São elas que dão conta de selecionar, organizar e desenvolver os atos criativos musicais daquelas/es de uma identidade musical periférica, construída fora dos muros acadêmicos.

argumentação, seja as reflexões diacrônicas de Saussure; seja a linguística norte-americana de Bloomfield, primeiramente, ou a de Chomsky, seu sucessor.

Fundamentalmente, é preciso considerar que os saberes são vinculados a um contexto histórico que legitima as reflexões e argumentações circunscritas em um dado período da história. Logo, todo linguista, ou pensador sobre a linguagem, está filiado a um posicionamento teórico metodológico de sua época ou de outras épocas, compartilhando com determinado grupo o mesmo entendimento sobre a linguagem (SWIGGER, 2017).

Borges Neto e Marcelo Dascal (2004), abordando a questão da complexidade da língua, propõem a necessidade de diferenciar o objeto observacional do objeto teórico. Afirmam que “o objeto observacional de uma teoria científica é o conjunto de fenômenos, a porção de realidade, que a teoria assume como seu objeto; o objeto teórico é a construção (o modelo) que o cientista idealiza como representação do objeto observacional” (NETO e DASCAL, 2004, p. 13). A complexidade da língua pode se dar, de um lado, no nível observacional pelo fato de sua natureza complexa porque contém em si fenômenos dificilmente relacionáveis²⁰. De outro, pode estar ligada à dificuldade de construir modelos teóricos capazes de abranger o maior número de fenômenos linguísticos possíveis. A construção de qualquer teoria supõe um recorte do objeto observacional e organizar essa porção do mundo real em noções teóricas.

Chomsky (1998, p. 61-62) mostra que é cientificamente possível um diálogo entre a Sociolinguística e a Teoria Gerativa e que uma pode se beneficiar da outra, quando afirma não haver qualquer impedimento para que esses estudos sejam feitos integrados. “Essas abordagens não estão em conflito: uma apoia a outra”, pois o “contexto e a cultura desempenham o mesmo papel que exerceram no estudo de qualquer outro aspecto da biologia humana”.

As discussões acerca das relações entre língua e identificação cultural tem dado espaço à atenção dos sociolinguistas para as questões da variação linguística nas últimas décadas. A variação das línguas na interação com a variação das sociedades abriu caminho para que fossem estudados os fatores, internos e externos, que intervêm na variação, bem como os históricos e provenientes do contato entre línguas, desenvolvendo perspectivas teóricas nessa área. Para Mira Mateus (2006):

Bilinguismo, multilinguismo, alternância de códigos, línguas mistas e línguas crioulas, supõem, evidentemente, capacidades cognitivas e programas inatos, mas estabelecem com essas capacidades e programas uma relação de causa

²⁰ Os fenômenos linguísticos são de várias naturezas e envolvem, por exemplo: fenômenos físicos, como as cadeias sonoras, fenômenos estruturais, fenômenos relacionados às imagens que os usuários das expressões supõem para si e para os outros falantes/ouvintes, fenômenos ligados a posições ideológicas assumidas pelos falantes, entre tantos outros. Para a complexidade da língua e a relação com os recortes epistemológicos ver Borges Neto em *Ensaio de Filosofia da Linguística*. São Paulo: Parábola, 2004.

efeito. Ou seja, a **variação das línguas** [grifo meu] resulta da interação dos fatores estritamente linguísticos e dos fatores sociológicos (MATEUS, 2006, p. 70).

Em se tratando da linguagem musical, Blacking (2007, p. 201) afirma que se trata de um tipo especial de ação social que dialoga com outros tipos de ação social. Desse modo, “a ‘música’ não é apenas reflexiva, mas também gerativa, tanto como sistema cultural quanto capacidade humana.” Para uma compreensão da “música” como capacidade humana, é preciso, em primeiro lugar, reconhecer a limitação do próprio termo “música” (por isso Blacking o coloca entre aspas) por sua incapacidade de representação dos fenômenos sonoros existentes no mundo. E em seguida, esclarece que é necessário, além de incorporar a diversidade dos sistemas musicais numa teoria geral da música, considerar a multiplicidade de formas de sonoridades das quais as pessoas ou grupos sociais produzem sentido (BLACKING, 2007, 202-203).

Segundo Pinto (2001), em toda investigação de estruturas musicais, busca-se “elementos musicais construídos e culturalmente significantes” que levem a unidades menores classificáveis do sistema, que possam referenciar a percepção do todo, isto é, “o som organizado humanamente”. Tal qual um sistema linguístico em que os elementos menores são organizados, interligados e, ao mesmo tempo, interdependentes, os menores elementos sonoros também possuem uma organização interna de fatores interdependentes que precisam ser decifrados para um reconhecimento de uma “estrutura musical mais ampla nos seus múltiplos detalhes” (PINTO, 2001, p. 236).

Dentro de um contexto que estuda certas estruturas internas da música relacionadas aos sistemas culturais e estruturas sociais, destaco aqui as pesquisas sobre a terça neutra nordestina (ROCHA e PINTO, 2001; FIGUEIREDO e LÜHNING, 2018). A escolha em destacar as que tratam da terça neutra, se deve a dois fatos de fundamental importância.

A busca, nesta pesquisa, em evidenciar possíveis traços de uma identidade musical nordestina da OSA é no sentido de afirmar uma variedade da gramática musical legitimamente nordestina, assim como a variedade popular da gramática nordestina do português brasileiro tão estigmatizada e alvo frequente de preconceito contra seus falantes. Esse preconceito linguístico carece de qualquer fundamentação científica quanto à língua, permanecendo no limbo de uma irracionalidade dogmática, ancorada em uma nefasta criação do “relativismo linguístico”, isto é, em valores subjetivos e ideológicos validados por uma política de exclusão, servindo para legitimar um julgamento social negativo e perverso contra os falantes das variedades populares do português brasileiro.

De maneira análoga, o preconceito contra os fazeres musicais nordestinos que não se enquadram no suposto modelo de “música boa”, em consequência recebem o rótulo de “música ruim”, entre tantos outros de forma pejorativa e preconceituosa. Tal qual o modelo padronizado de língua eleito como “correto” a ser seguido, que desqualifica toda variedade de língua que difere desse modelo, há uma espécie de classificação musical que também define como modelo uma suposta “música de qualidade”, ou seguindo a caracterização adorniana de níveis classificatórios de “música séria” e “música popular”, estabelecendo um padrão musical, de base europeia ocidental, cujo valor qualitativo parece transcender a esfera humana e habitar o Olimpo dos Deuses da música.

Desde os anos de 1930, quando o Brasil ingressou no nacionalismo musical de Villa-Lobos, na Era Vargas, o país já provava o sabor da rejeição musical entre o que se considerava verdadeiramente popular, a música folclórica tradicional do “povo bom-rústico-ingênuo da zona rural” (fartamente utilizada pelos compositores nacionalistas como Villa-Lobos, Mignone, Lorenzo Fernandez, Camargo Guarnieri, Luciano Gallet, entre outros) e a música popular urbana, fruto de “manifestações indisciplinadas, inclassificáveis, insubmissas à ordem e à história, que se revelam ser as canções urbanas” (SQUEFF e WISNIK, 2004, p. 133).

Só era aceita a música popular passiva, cujas melodias se submetiam à lente estetizadora das composições eruditas da “música artística” dos grandes compositores ditos nacionalistas. Não a música popular emergente que brotava nos guetos da cidade, que se deixava mesclar na diversidade das linguagens musicais, que revelavam as contradições e conflitos sociais do espaço urbano.

A guerra travada entre os defensores da Grande Arte, ancorados por uma suposta nacionalidade da música popular rural, e a música popular urbana comercial com as armas da modernidade capitalista que representava os sinais de ruptura de uma vanguarda estética e o mercado cultural já prenunciava as futuras disputas da contemporaneidade acerca da valoração ideológica da música.

Segundo Enio Squeff e José Miguel Wisnik,

a plataforma ideológica do nacionalismo musical consistia justamente na tentativa de estabelecer um cordão sanitário-defensivo que separasse a *boa música* (resultante da aliança da tradição erudita nacionalista com o folclore) da *música má* (a popular urbana comercial e a erudita europeizante, quando esta quisesse passar por música brasileira, ou quando de vanguarda radical) (2004, p.134).

Mário de Andrade, em *Ensaio sobre a música brasileira*, criticando os conselhos europeus de que para fazer música nacional brasileira teríamos que “campear” elementos indígenas, pois somente esses seriam legitimamente brasileiros, destaca que tal afirmação não passava de puerilidade e desconhecimento dos problemas sociológicos, étnicos, psicológicos e estéticos. E acrescenta que não se faz arte nacional com escolhas “discricionárias e diletantes de elementos: uma arte nacional já está feita na inconsciência do povo” (ANDRADE, 1972, p.16).

Mário deixa claro a superioridade da música erudita em relação à música popular quando esclarece que para termos uma música legitimamente brasileira é necessário que o artista acrescente aos “elementos já existentes uma transposição erudita que faça da música popular, música artística, isto é: imediatamente desinteressada”, destinada à contemplação como nas salas de música de concerto (ANDRADE, 1972, p.16). Ao mesmo tempo em que destacava o valor do caráter “interessado” da música popular rural. “Pois toda arte socialmente **primitiva** que nem a nossa, é arte social, tribal, religiosa, comemorativa. É arte de circunstância. É interessada” (grifo meu). Logo em seguida acrescenta: “Toda arte exclusivamente artística (sic) e desinteressada não tem cabimento numa fase primitiva, fase de construção.” (ANDRADE, 1972, p.18). Percebe-se, portanto, um pensamento um tanto quanto contraditório. Se por um lado ele enaltecia o caráter estético e contemplativo da música erudita que a música nacional deveria ter, por outro destacava a necessidade de seu valor social.

Para Enio Squeff e José Miguel Wisnik (2004), a proposta musical nacionalista de Mário de Andrade oscilava entre ser “interessada” e “desinteressada”. Ele buscava aproximar “intelectual e povo, separados por um abismo ‘cultural’ (formulável, noutros termos, como alteridade de classe), e funcionaria ao modo de uma panaceia pedagógica para sanar (a nível doutrinário) aquela ‘falta de caráter’ que *Macunaíma* registra na sua economia simbólica como impasse” (SQUEFF e WISNIK, 2004, p.145).

Se de um lado o programa musical nacionalista queria homogeneizar a cultura musical brasileira sob a égide de uma música tradicional-rural-erudita que buscava elevar a cultura rústica brasileira à universalidade da cultura burguesa, dando a essa última a base social de que tanto carece; do outro havia a pulsante e emergente cultura musical urbana que rompia as barreiras sociais de restrições coloniais escravocratas expandindo-se via reprodução eletrônica de um mercado musical, convivendo e misturando-se com a música internacional e tudo que havia de música cidadina.

E esse conflito entre o central, da música popular-rústico-nacionalista, e o periférico, da música popular urbana, contaminada pelas influências internacionais, das favelas e guetos

cidadinos atravessam o tempo, representava, na verdade, uma luta de classes, em que os embates sociais expunham as posições hierárquicas de uma sociedade desigual e excludente.

Trota (2013), discute o papel da música a partir das sonoridades periféricas e sua dimensão e circulação em larga escala, considerando que a posituação de seu compartilhamento articula tensões e enfrentamentos sociais variados. Ele argumenta que “as músicas periféricas de massa forçam vazamentos entre posições sociais hierarquizadas, mobilizando sonoramente preconceitos, (in)tolerâncias e diversão” (TROTA, 2013, p. 162).

Considero relevante notar que tanto a variação linguística popular quanto a música popular periférica são oriundas da grande massa empobrecida da população brasileira, cuja posição social e a origem geográfica são suficientes para desencadear toda carga de preconceito e estereótipos desqualificantes. Tanto a língua quanto a música contribuem na construção de identidades, individuais e coletivas, negociando modos de pertencimento e valoração social e cultural.

Essa valoração social e cultural atrelada à música criou um quadro classificatório determinando o que é “bom” ou “ruim” em termos de gênero musical. No entanto, essa determinação de valores musicais está ancorada a um padrão de excelência musical ocidental de “parâmetros estéticos” a partir do qual uma crítica elitista midiática seleciona quais artistas ou gêneros musicais se enquadram nesse padrão, descartando e desqualificando tudo que fuja dele. Na contramão desse quadro classificatório, a diversidade musical brasileira sem fronteiras de gênero ou estilo musical, em sua maioria oriunda da periferia rural ou urbana, continua a desenvolver-se e a criar novas sonoridades, inovando com tendências estéticas fora do padrão elitizado, reivindicando reconhecimento e respeito a partir de seu valor político e estético.

Diante desse quadro classificatório de música, faz-se necessário um empoderamento musical de uma identidade de referenciais culturais nordestinos, populares e periféricos, rurais ou urbanos, de enfrentamento a uma ideologia elitista musical. Segundo Figueiredo e Lühning (2018), ao se referirem às expressões nordestinas musicalmente subalternizadas, como os repentistas, os aboios, as bandas de pífanos, as toadas de caboclinhos, entre outros, afirmam que:

Certamente é mais do que uma questão de cantar (ou não cantar) com técnicas específicas, mas uma forma de perceber-se e expressar-se musicalmente no mundo a partir da construção de referenciais culturais longínquos. Algo que precisa ser entendido como tal, assegurando aos atores desta arte a possibilidade e o direito de expressão e de sua existência cultural. Esta questão entra no âmbito do reconhecimento da diversidade e da redução de preconceitos em relação às práticas musicais de uma população, muitas vezes

à margem do reconhecimento à sua menor inserção em contextos de letramento (FIGUEIREDO e LÜHNING, 2018, p. 105).

2.4 DESCREVENDO OS CAMINHOS METODOLÓGICOS SEGUIDOS

A metodologia dessa pesquisa foi desenvolvida em dois momentos: o primeiro se refere aos estudos teóricos que serviram de base para as análises do objeto selecionado, considerando as abordagens teóricas que relacionam música, identidade e territorialidade; vulnerabilidade social e os projetos sociais; gênero, *performance* e teorias feministas; o segundo corresponde ao trabalho de campo desenvolvido a partir do diálogo e do convívio com todos os sujeitos que fazem parte da história do Projeto Social Santo Antônio. Contudo, como dito na introdução, as informações referentes ao Projeto Santo Antônio entram nesta pesquisa como dados relacionados à história, à construção e desenvolvimento da Orquestra Santo Antônio, o foco desta pesquisa.

A pesquisa de campo foi organizada e desenvolvida tendo por base a parte etnográfica, de observação do dia a dia da orquestra, ensaios, aulas, oficinas, organização e preparação para as apresentações; e a parte das entrevistas semiestruturadas cujo roteiro de assuntos e perguntas foi previamente elaborado, mas com a liberdade de fazer outras perguntas para obter mais informações sobre os temas selecionados ou outros que porventura fossem importantes para acrescentar novas informações ou esclarecer melhor informações dadas (c.f. SAMPIERI et al, 2013).

Apesar de as entrevistas não terem sido totalmente abertas, elas foram sendo estruturadas conforme o trabalho de campo ia avançando e minha conversa com os/as entrevistados/as trouxessem assuntos, embora não previamente pensados, também interessantes para a pesquisa. As perguntas e a ordem que foram feitas se adaptaram aos/às entrevistados(as), compartilhando com eles e elas seu ritmo; considerando, evidentemente, o contexto social como elemento fundamental na interpretação dos significados. Uma vez que todas essas características listadas são de uma entrevista de cunho qualitativo, segundo Sampieri (2013, p. 426), considero que a entrevista realizada nesta pesquisa tem em sua essência uma perspectiva qualitativa.

Quanto à descrição dos diálogos, optei por preservar os nomes dos/as entrevistados/as na maioria das conversas apresentadas, uma vez que muitas das conversas trazem particularidades sobre a vida deles/as, acontecimentos e situações vividas que considere melhor preservar suas identidades. A não ser quando se tratar de histórias relacionadas às personalidades de maior destaque no projeto, e que essas histórias já sejam de conhecimento

público. Utilizei as seguintes abreviaturas para a identificação nos diálogos: Doc (documentador), para minhas falas; M (para as mulheres) e H (para os homens), seguidas de números para que eu pudesse identificar a quem pertence a fala. Tive a autorização por escrito, para exposição e possível publicação, de todos/as com quem conversei e cujas conversas foram citadas neste texto.

Foi fundamental ouvir as vozes das pessoas que estão envolvidas direta ou indiretamente na construção e funcionamento da Orquestra Santo Antônio, investigar a relação delas com a orquestra, os sentimentos expressados quando se referem a ela, o fluxo das atividades por elas desenvolvidas no dia a dia de funcionamento, observando o comportamento e a dimensão simbólica que aquelas ações evidenciam nas relações humanas cotidianas. Como dito nos objetivos, busquei inserir a voz musical (falo da inserção dos endereços dos vídeos da OSA tocando ao longo dos capítulos) e verbal, dos sujeitos que fazem a OSA, por vezes, intercalando minhas observações e considerações acerca dos assuntos tratados, sem, contudo, tentar ser seu porta-voz, apenas um interlocutor que busca contribuir para divulgar suas histórias e suas relações com a música e com a OSA.

Procurei detalhar os pormenores na descrição das situações de campo que considerei relevantes, bem como relatar meu convívio com eles e elas no dia a dia da orquestra, tentando não deixar que a minha presença interferisse na normalidade e naturalidade de seus comportamentos. Embora reconheça a quase impossível invisibilidade de minha presença, percebi que, com o passar o tempo, minha presença foi se tornando algo corriqueiro e as pessoas foram agindo mais naturalmente, como se me tornasse mais um móvel naquele ambiente. No entanto, apesar de minha tentativa de “objetificação”, minha audição e minha visão não poderiam estar imóveis, teriam que continuar atentas à dinâmica cultural e as formas de sociabilidade locais.

Ao observar o dia a dia das pessoas naquele local, percebi que deveria adotar um trabalho etnográfico, pois esse me daria a metodologia capaz de me instrumentalizar para que eu fizesse as (re)leituras e enfrentamentos de questões e desafios que a pesquisa estava me propondo. Ciente de que tal método não se confunde nem se reduz a uma técnica, mas a várias de acordo com as circunstâncias que a pesquisa exigir.

Eu tinha consciência de que havia naquela dinâmica social em estudo algo singular, uma vez que continha a diversidade de estruturas urbanas complexas, mas, ao mesmo tempo, características geográficas e comportamentais de comunidades rurais. Logo, percebi que não poderia enquadrar minha pesquisa na linha de uma etnografia urbana, como as de grandes metrópoles contemporâneas com seus aglomerados de grupos sociais de estruturas por demais

complexas, ou apenas por se tratar de uma investigação não de povos tradicionais, mas, de uma vida urbana com suas próprias dinâmicas social e cultural.

Ainda que as áreas urbanas das pequenas cidades se configurem por estruturas sociais complexas, sua proximidade com a zona rural coloca as populações em constante diálogo, o que as torna particular, pois possui um desenho urbano, mas com contornos rurais.

A urbanização da cidade de Conceição do Coité tem uma origem rural visto que sua criação se deu em função da produção e expansão do cultivo do sisal e da necessidade da criação de um comércio para atender a essa nova população que se desenvolvia. Logo sua vida urbana se desenvolveu em torno do comércio. A geografia urbana de Coité ainda se estrutura na horizontalidade; a maior intensidade do fluxo de pessoas e automóveis se dá nas sextas-feiras, dia em que acontece a feira local de roupas e de alimentos, atraindo, além da população local, pessoas também das comunidades circunvizinhas. Não há em Coité shopping-centers, nem grandes redes hoteleiras de padrões internacionais ou grandes redes de supermercados, ou sistemas de transportes seletivos, muito menos agências sofisticadas de serviços especializados, isto é, elementos que constituem a vida urbana das grandes cidades.

Muito das vendas do comércio local ainda se baseiam em nota promissória, comportamento típico de pequenas cidades ou comunidades rurais, bem como a entrega das compras em domicílio sem custo adicional. Fato interessante ocorreu comigo, ainda recém chegado à cidade, quando fui às compras em um supermercado de Coité. Enquanto passava as mercadorias no caixa, a atendente me perguntou — *o senhor vai levar as compras?*, eu respondi — *eu pretendo, tô comprando pra isso* [risos]. Foi então que ela me explicou que o que ela queria saber era se eu queria que o supermercado levasse minhas compras em casa. Pois aquilo era uma prática do comércio local sempre que se tratasse de uma compra de muitas mercadorias e o comprador não tivesse veículo próprio. Ainda hoje me fazem essa pergunta quando vou às compras no supermercado.

Voltando à questão se esta pesquisa tem ou não uma abordagem urbana, eu considero que sim. Mas, seguindo a proposta de Magnani (2002), uma abordagem urbana não com um olhar dicotômico, *de fora e de longe*, que opõe o indivíduo e as estruturas urbanas, como nas grandes cidades. Ao contrário, adoto o foco de uma etnografia *de perto e de dentro* que identifica, descreve e reflete sobre os padrões de comportamento, “não de indivíduos atomizados, mas dos múltiplos, variados e heterogêneos conjuntos de atores sociais cuja vida cotidiana transcorre na paisagem da cidade e depende de seus equipamentos.” (MAGNANI, 2002, p. 17).

3 UMA FLOR DO SERTÃO NA MÚSICA ORQUESTRAL: A CIDADE, O BAIRRO E A ORQUESTRA SANTO ANTÔNIO

Neste capítulo, trato da história da Orquestra Santo Antônio e dos sujeitos que a fazem acontecer. Nessa história, conto como e quando surgiu, ou melhor: as vozes com as quais conversei durante o período em que convivi com elas, é que narram suas histórias, são os próprios sujeitos que fazem a engrenagem da OSA funcionar que contam como tudo começou e como tudo acontece.

As narrativas revelam outras histórias dentro da história, isto é, os relatos de seus protagonistas mostram como suas vidas se transformaram ao ingressarem na OSA, quando, ainda meninos e meninas, tiveram as primeiras experiências de tocar um instrumento musical, orquestral, e produzir música a partir dele. Fazendo música, produzem cores, sabores, aromas, texturas, ritmos, compassos, silêncios e sons, tudo coletivamente, ou seja, “tudo quase junto e misturado”, o quase representa o espaço de tempo em que se juntaram em poucos para logo se juntarem em muitos.

As vozes dividiram comigo suas paixões, suas expectativas, suas esperanças, seus anseios, suas realizações, suas satisfações, mas também seus medos, suas angústias, seus receios, enfim uma gota e uma enxurrada de sentimentos que afloraram diante de mim naqueles momentos de bate-papo

Aqui se revela a natureza da “flor do sertão”, o motivo fundamental desta pesquisa e sua função primordial, a produção de sementes que irão gerar novas plantas e, conseqüentemente, novas flores, garantindo, assim, a sobrevivência da espécie, com suas pétalas, isto é, folhas modificadas por cores variadas e atrativas de formatos distintos para que possam ser polinizadas.

Apresento, dentro de um breve panorama, a Região Sisaleira ou o Território de Identidade do Sisal, local da cidade de Conceição do Coité, semiárido baiano, Nordeste do Brasil, onde também estão localizados os bairros de onde vieram os sujeitos que constituem a Orquestra Santo Antônio. Descrevo também o local em que se realizou a pesquisa de campo e a comunidade pesquisada.

3.1 A CIDADE DE CONCEIÇÃO DO COITÉ E O TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DO SISAL: UM POUCO DA HISTÓRIA

O projeto social conhecido como Projeto Santo Antônio tem sua sede localizada no bairro chamado Alto da Colina, periferia da cidade de Conceição do Coité, município situado na região sisaleira do semiárido baiano, aproximadamente a 211 km da capital, Salvador.

O município de Coité, segundo a tradição, surgiu em decorrência de os tropeiros que viajavam de Feira de Santana em direção à Jacobina costumavam fazer uma parada para descanso num local em que havia uma fonte onde a água jorrava sem parar mesmo nos períodos de seca prolongada. Ali eles matavam sua sede e a sede dos animais da tropa.

Figura 1. Roçado no Arraial de Cutia, C. do Coité, Ba – 1962²¹.



Fonte. (Acervo prefeitura).

Os tropeiros se abrigavam debaixo de uma árvore para se protegerem do sol e utilizavam seu fruto, popularmente conhecido como coité ou cuité²², pequenas cabaças, que cortadas ao meio, formavam uma cuia e ajudavam a beber a água. Surgiu, então, o arraial, como tantos outros que se desenvolveram neste Estado com aspecto de fazenda ou sítio. Foi denominado de Coité pelo fruto da árvore que havia em abundância no local²³.

²¹ As fotos referentes à Coité presentes na metodologia desta pesquisa foram retiradas do site do IBGE - <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/conceicao-do-coite/historico>> Acesso em: 13 de agosto, 2019, 15:45.

²² Coité (nome científico *Crescentia Cujete*), planta de origem americana, precisamente da América Central. Seu nome popular é de origem indígena, que significa vasilha ou panela. Ele é conhecido também como árvore-de-cuia, cabaceira, coité, cuité e cuiteseira. <https://www.coisasdaroca.com/plantas-medicinais/coite.html>> Acesso em: 09 de setembro, 2019, 14:00.

²³ Fonte de referência <http://conceicaodocoite.ba.gov.br/site/historia-de-coite/htm>. Site da prefeitura de Coité.

Figura 2. Casas do Arraial de Cutia, C. do Coité – 1962.



Fonte. (Acervo prefeitura).

No entanto, era necessário que houvesse uma doação de terras ao padroeiro da localidade para que o arraial fosse elevado à categoria de freguesia. Foi então que o Sr. Benevides, grande fazendeiro daquela região, doou as terras onde foi construída a capela de Nossa Senhora da Conceição do Coité, elevada posteriormente à categoria de Igreja da Matriz em função da criação da freguesia de Nossa Senhora da Conceição do Coité em 1855²⁴.

Figura 3. Coreto/Praça da Bandeira: Igreja da Matriz, C. do Coité, Ba – 1961.



Fonte. (Acervo prefeitura).

²⁴ Fonte de referência <http://conceicaodocoite.ba.gov.br/site/historia-de-coite/htm>. Site da prefeitura de Coité.

Portanto, pode-se afirmar que a freguesia de Conceição do Coité foi fundada pelo Senhor Benevides e família em 9 de maio de 1855. Inicialmente pertencia ao território de Jacobina, depois ao município de Riachão do Jacuípe. Em 1890 foi elevado à condição de Vila, denominada de Conceição do Coité, separando-se de Riachão do Jacuípe. Em 1900 foi criado o distrito de Valente e anexado à Vila de Conceição do Coité. No dia 7 de julho de 1933 o município de Coité ganhou sua autonomia, contudo, somente a partir de 1º de março de 1966 o município teve sua própria comarca. Atualmente, em função de Leis Municipais que criaram mais cinco distritos, o município de Conceição do Coité tem sua divisão territorial constituída da seguinte forma: Conceição do Coité, Aroeiras, Bandiaçu, Joazeiro, São João e Salgadália.

No último censo do IBGE de 2010, o município de Conceição do Coité tinha uma população de 62.040. Segundo o instituto, a estimativa era de que em 2019 o município passasse a ter aproximadamente 66.612 pessoas. Em 2010, o município contava com apenas 30% dos domicílios com esgotamento sanitário adequado, 37.7% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e 0.5% de domicílios urbanos com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio fio)²⁵. Atualmente, segundo dados da prefeitura da cidade, a sede do município é arborizada, possui praças e ruas pavimentadas, além de rede de esgoto e água encanada. Contudo, não especifica o percentual de ruas pavimentadas nem de residências com rede de esgoto. Por outro lado, basta que nos afastemos do centro da cidade em direção aos bairros mais periféricos para que visualizemos a falta de beneficiamento público e a ausência do Estado nessas localidades.

No que diz respeito à economia, o sisal²⁶ é o produto que se destaca tornando o município o principal produtor da região sisaleira. Região situada no semiárido baiano, o Território de Identidade do Sisal, como é hoje denominada politicamente a região, abrange cerca de vinte municípios. Na industrialização, suas fibras são utilizadas principalmente na produção de fios, cordas, tapetes e carpetes. Em função do clima da região, em que as opções de cultivo são limitadas, o sisal passa a ter uma enorme importância socioeconômica, gerando renda para mais 700 mil famílias de agricultores da região. Contudo, segundo Onildo Silva (2012), desde o início do plantio do sisal, por volta da primeira metade do século XX, apenas

²⁵ Conceição do Coité (BA). In: ENCICLOPÉDIA dos municípios brasileiros. Rio de Janeiro: IBGE, 1958. v. 20 p. 180-185. Disponível em: http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv27295_20.pdf. Acesso em: jun. 2015. Acesso em: 14 de agosto, 2019, 09:15.

²⁶ O sisal (*Agave sisalana*, família Agavaceae) é uma planta originária da América Central. <https://pt.wikipedia.org/wiki/Sisal>. Acesso em: 25 de setembro, 2019, 21:00.

umas poucas famílias mais ricas da região eram as donas das usinas de beneficiamento do sisal e fabrico das cordas.

Figura 4. Usina de beneficiamento de sisal. C. do Coité, Ba, 1957.



Fonte. (Acervo prefeitura).

A Bahia é o estado brasileiro com a maior produção do sisal, seguida pelos estados da Paraíba e Pernambuco. No cenário mundial, a partir de 1950 o Brasil e a Bahia passaram a se destacar na produção de sisal. Conforme o Sindifibras (Sindicato das Indústrias de Fibras Vegetais da Bahia), durante a década de 50, houve uma expansão da produção sisaleira sendo fortalecida em decorrência de políticas de industrialização do sisal. A região sisaleira no semiárido baiano é reconhecida como o segundo maior polo de industrialização de sisal no mundo e concentra 90% da produção de fibras de sisal no Brasil (c.f AGEITEC – Agência Embrapa de Informação Tecnológica).

Com a industrialização da produção do sisal e conseqüentemente fim do processo manual de desfibramento, na década de 60, houve um enorme crescimento do cultivo do sisal na Bahia, estendendo-se por várias regiões do sertão nordestino (ALMEIDA, 2006, p.136). A conseqüente alta do produto no mercado internacional transformou o sisal no “ouro verde do sertão nordestino”, chegando ao correspondente de um quilo de sisal comprar um quilo de carne (PENNA, 1987, p.41).

Contudo, de 1975 a 1997 a produção do sisal no Brasil reduziu quase 60% em decorrência da entrada dos substitutos sintéticos no mercado, da concorrência de produtos

africanos de sisal, além do fechamento das fábricas europeias que utilizavam o sisal como matéria prima (ALMEIDA, 2006; ALVES, 2005).

O município de Coité também cultiva mandioca, feijão e milho, embora em pequena quantidade, somente para abastecimento local, além da criação de bovinos, equinos, caprinos, ovinos e aves. Mas ainda é o sisal que assegura trabalho e renda para cerca de 80% da população do município como um todo. A região teve uma queda acentuada na produção do sisal também no ano de 2012 em decorrência da seca que destruiu boa parte da produção local, reduzindo a quase 50% em relação aos anos anteriores. Também o baixo pagamento tem desestimulado os trabalhadores que lidam com o corte e a extração da fibra do sisal.

A produção do sisal do cultivo à sua comercialização é caracterizada por uma enorme assimetria nos benefícios econômicos, gerando grandes problemas sociais. Segundo Felipe Silva (2016, p.156) a sociedade da região sisaleira, desde o final dos anos sessenta, tem se organizado e promovido diversas ações em prol do fortalecimento dos produtores e dos trabalhadores que lidam com o sisal na região por meio de entidades representativas e associativas/cooperativadas para proteger e fortalecer o produto na região.

Figura 5. Trabalhador que corta e extrai a fibra do sisal, Conceição do Coité-Ba.



Fonte. (foto-Robson di Almeida).

Segundo o autor, foi em 1979 que surgiu a primeira mobilização dos trabalhadores rurais da Bahia, reivindicando do governo de estado medidas que reduzissem a carga tributária contra os agricultores na hora de comercialização do produto. Dessa articulação veio a criação das Apaebbs (Associação Comunitária de Produção e Comercialização do Sisal) atuando na defesa econômica e sociopolítica da região, sendo municipalizadas anos depois. Foi nesse período que a “Apaebb-Valente tornou-se um centro de experimentação tecnológica e de aprendizagem, deslocando-se da simples comercialização para o beneficiamento e a exportação do sisal” (SILVA, 2016, p.159).

Nas décadas de 80 e 90 houve a multiplicação das mobilizações e reivindicações da sociedade civil organizada do Território do Sisal em que se destacaram as lutas contra a mutilação dos trabalhadores rurais e contra o trabalho infantil. Nesse mesmo período, buscou-se garantir os direitos trabalhistas dos trabalhadores do sisal. Além das Apaebbs, foi criado o Codes Sisal (Conselho Regional de Desenvolvimento Rural Sustentável da Região Sisaleira da Bahia), cuja função maior é discutir as políticas públicas para o Território do Sisal com os gestores locais, uma vez que as políticas municipais eram preparadas desarticuladamente, ou seja, sem considerar os impactos causados à região. As ações do Codes Sisal foram muito fortalecidas após a criação da Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT) que juntas transformaram as demandas sociais por políticas regionais em ações governamentais orientadas por políticas territoriais (SILVA, 2016, p.159-160).

O Território do Sisal foi criado a partir de políticas de desenvolvimento rural em função do alinhamento entre o governo da Bahia e do governo federal a partir de 2003, que implantaram a mudança da categoria de região para território que passa a ser gerido com a noção de “território de identidade” (SANTOS et al., 2015). Segundo Silva (2016):

Essas políticas de desenvolvimento territorial são avaliadas por organismos multilaterais, políticos, acadêmicos, militantes dos movimentos sociais e organizações não governamentais (ONGs) como uma das mais bem-sucedidas alternativas de promoção do desenvolvimento social e econômico. Contudo, após dez anos da adoção do enfoque territorial, avaliamos que a realidade socioeconômica do Território do Sisal ainda tem muito que mudar para conquistar os resultados traçados em seus projetos de desenvolvimento (SILVA, 2016, p.152).

Para Felipe Silva (2016), há uma assimetria na tomada de decisões e nas articulações no que diz respeito ao pacto territorial entre os representantes do poder público e da sociedade civil no Território do Sisal. Segundo o autor, os papéis do poder público e da sociedade civil no Território não são igualmente ativos por todos os seus representantes. Afirma ainda que há uma

cooptação dos projetos territoriais “pelos agentes econômicos, políticos e sociais que estão no entorno de Valente/Conceição do Coité e Serrinha” (SILVA, 2016, p.177). Esclarece que talvez seja esse o motivo para a disparidade de desempenho socioeconômico entre os municípios que compõem o Território do Sisal.

Segundo Santos et al. (2015), a noção de Território do Sisal ou Território de Identidade do Sisal foi de imediato aceita pelos coletivos organizados como associações, sindicatos e federação de trabalhadores, pois assim melhor representaria a ideia de pertencimento dos movimentos sociais em busca de um país menos injusto e menos excludente. Certamente, explica os autores, há uma forte carga política no sentimento de pertencimento dos movimentos representados, bem como a construção desse processo se instaura dentro do contraditório jogo das relações sociais. Segundo suas pesquisas, a noção de região era utilizada pela elite sisaleira associando à pobreza, à miséria e às dificuldades em decorrência da seca, assim como a região era também associada ao semiárido e à Região Nordeste do Brasil, visto que era onde o Território do Sisal se localiza. O discurso pautado na noção de região era utilizado pela elite, prefeitos, deputados e empresários do sisal para cobrar dos governos, estadual e federal, apoio para livrar “o povo do sisal” das misérias da seca, mas que não continha a pauta dos movimentos sociais.

A mudança para Território de Identidade do Sisal possibilitou mais democratização no acesso à informação pelos conselhos públicos e colegiados territoriais, permitindo o acompanhamento e participação de lideranças dos movimentos sociais na vida política local, como vereadores e prefeitos.

3.2 OS BAIRROS DA PERIFERIA E A POPULAÇÃO DE ESTUDO

A grande maioria dos alunos e alunas da Orquestra Santo Antônio é oriunda de bairros periféricos da cidade de Coité. O bairro do Alto da Colina, por exemplo, onde está situada a sede da Orquestra Santo Antônio, era conhecido anteriormente como Alto do Coqueiro, quando ainda fazia parte da zona rural do município de Coité. Com o avanço da urbanização da cidade e conseqüente desenvolvimento do centro comercial, os bairros, antes integrantes das zonas rurais mais próximas, passaram a integrar a periferia de Coité.

Figura 6. Mapa com a descrição do Centro de Coité e os bairros periféricos.



Fonte. (Prefeitura de Coité).

Contudo, a urbanização da periferia não aconteceu como a do centro de Coité. A periferia da cidade ainda carece de pavimentação em grande parte de suas ruas, de sistema de esgotamento sanitário, de um total sistema de iluminação, isto é, de uma infraestrutura adequada para uma moradia com qualidade social.

Figura 7. Bairro Alto da Colina – local da sede da Orquestra Santo Antônio.



Fonte. (Acervo OSA).

Com o crescimento da população urbana de Coité em função da migração campo cidade, considerando que os bairros próximos ao centro da cidade já estão totalmente habitados, inevitavelmente, o caminho para novas moradias só poderia ser a periferia. Logo, há um crescimento dos bairros periféricos em função da chegada de novos moradores, conseqüentemente, a construção de novas casas e abertura de novas ruas sem pavimentação.

Figura 8. Bairro da Jaqueira – periferia de Conceição do Coité.



Fonte. (Prefeitura de Coité).

A desorganização “organizada” da periferia no que diz respeito às novas construções, aqui e ali, que vão ocupando os espaços ainda desocupados vai dando os novos contornos sociais em desenvolvimento. Essa ordenação desordenada da periferia começa a gerar “um novo padrão cultural, surgido da diversidade, o da sociedade secular, racional, cujas relações se baseariam em interesses práticos e onde os valores tradicionais seriam substituídos por outros, mais adequados a esta formação social moderna” (AMARAL, 1998, p. 154).

Uma outra questão que tem sido foco de discussões sobre a periferia diz respeito ao lazer nessas comunidades. Para Magnani (2018), analisando o *lazer* nas periferias, também chamado de “tempo livre”, afirma que é o momento em que o morador: operário das fábricas, o trabalhador braçal que carrega e descarrega caminhões, o trabalhador da construção civil (mestre de obra, pedreiro, ajudante), do mercado informal, protagonistas de movimentos sociais, artista de rua, apesar das limitações impostas pela pobreza, escolhe como “gastar” seu tempo. Contra a visão que descreve o morador da periferia, “indivíduos programados apenas

para o trabalho e incapacitados para o prazer”, Magnani descreve o lazer da periferia, o momento do futebol, da cervejinha no boteco, do churrasquinho no quintal, na laje, enfim, a diversidade de formas de “aproveitar” o tempo para o lazer (MAGNANI, 2018, p. 14).

Essa descrição de lazer também se enquadra às periferias das pequenas cidades, como Coité, em diversas formas, por exemplo, onde o lazer dos adultos vão do futebol, se homens, embora, já existam grupos de meninas que também praticam futebol; rodas de dominó, homens e mulheres, nas portas de bares ou em frente as casas; beber nos botecos da periferia, muitas vezes jogando sinuca, considerando que é muito comum encontrar mesas de sinuca em bares da periferia e até em ruas próximas ao centro da cidade.

Essas atividades praticadas por moradores da periferia, entre outras, podem ser enquadradas na definição de atividades de lazer feita por Dumazedier (1976), como “Conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja para divertir-se, recrear-se e entreter-se ou ainda, para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora (DUMAZEDIER, 1976, 94).

Outra prática também muito comum é “puxar um dedo de prosa”, como se diz no interior, sentado/a nas cadeiras em frente às casas com vizinhos, uma prática comum a todas as idades, embora com maior incidência de pessoas com idade mais avançada. Uma maneira corriqueira de interagir e aproveitar o tempo livre. O famoso churrasquinho do final de semana sempre costuma reunir os familiares, amigos e vizinhos, cuja atividade tem a participação de toda a família sem distinção de idade.

Além de alguma das atividades acima citadas, as crianças costumam também jogar bola de gude, futebol, banho no açude; além das brincadeiras de criança que ultrapassam o tempo como “pique esconde”, “cabra-cega”, “queimada”, “amarelinha”, entre outras.²⁷ Uma atividade muito comum entre jovens e crianças em Coité é andar a cavalo, seja nas ruas de “chão” (como chamam aqui as ruas não pavimentadas, de barro ou areia), ou pavimentada. É comum a criação de cavalos em terrenos vazios nas periferias da cidade, por isso também é comum encontrá-los vagando pelas ruas da cidade, porque eles se soltam e saem em busca de pastos para alimentação.

²⁷ Todas as atividades de lazer citadas nesta pesquisa foram coletadas em conversas com os garotos e garotas, aqueles/as que ainda não alcançaram a maior idade e os já adultos, moradores da periferia de Conceição do Coité. Embora saiba que o tema “lazer na periferia” brasileira seja bastante problematizado em diversas pesquisas, não houve aprofundamento aqui por esse ultrapassar o foco deste estudo.

No entanto, a periferia também é o lugar onde os dramas sociais afloram, e a violência ganha proporções que ultrapassam as fronteiras entre a periferia e os centros urbanos. O tráfico de drogas, por exemplo, tem se desenvolvido e ocupado os espaços nas periferias das grandes cidades, mas também nas médias e pequenas. Paradoxalmente, seus moradores vão se constituindo simultaneamente como seus protagonistas e suas vítimas preferenciais. Evidentemente a violência na periferia não se restringe ao tráfico de drogas, mas sem dúvida é ele que mais mata. Contudo, alguns questionamentos surgem quando problematizamos a violência dentro de um contexto social de exclusão, de liberdade vigiada num sistema capitalista em que a violência subjetiva e simbólica se sobrepõe à violência como resultado da sociabilidade humana (c.f. PAVIANI, 2016, p.10), esse tema é ampliado e discutido no capítulo 5.

Nesse contexto, ser jovem e morador/a da periferia de Conceição do Coité implica uma série de questões que vão desde a segregação, a exclusão social, representação de periculosidade, mas também de brincadeiras na rua e todas as formas de lazer encontradas nas periferias.

E dessa estrutura social emergem os/as musicistas da OSA que saem ainda meninos e meninas de seus bairros e são convidados para participar do Projeto Santo Antônio, no qual eles/as vão experienciar o ensino aprendizagem de instrumentos musicais e a possibilidade de ascensão social via profissionalização pela música (essa questão é mais problematizada nas seções seguintes). Em função dessa mudança, passam a dividir seus dias no convívio entre a família de laços consanguíneos e a família musical construída no dia a dia das atividades da orquestra.

As crianças e jovens que povoam OSA, em sua maioria, são oriundos dos bairros periféricos, como o do Alto da Colina, onde se localiza a sede da orquestra, além de outros como Mansão, Açudinho e Jaqueira, todos bairros da periferia de Coité. São 24 instrumentistas atuando na OSA, atualmente, distribuídos entre dezessete garotas e sete garotos. Dentre eles doze são monitores que atuam ministrando aulas para as crianças que estudam música na OSA.

3.3 A FLOR DO SERTÃO: DO NASCIMENTO À MATURIDADE

A Orquestra foi fundada em 2007, tendo como idealizadora e coordenadora do projeto D. Maria Valdete Almeida, formada em magistério, chegou a ser professora de artes do ensino básico, mas não seguiu com a carreira. É também moradora da comunidade do bairro Alto da Colina, onde também está situada a sede da OSA. A associação dos moradores do Alto da

Colina é a entidade responsável pelo projeto. Na conversa com D. Maria, ela me contou como tudo começou:

Doc — D. Maria, como surgiu a Orquestra Santo Antônio?

D.M — Na verdade, eu já trabalhava muito com essa parte social aqui no bairro. Em 2002, eu comecei dando cestas básicas pra famílias pobres.

Doc — Da cidade toda ou só daqui do bairro?

D.M — Não, só daqui do bairro, Alto da Colina. As famílias eram muito pobres. De 2002 até 2004, eu fiquei dando cestas básicas para as famílias do bairro. O juiz me ajudava com dinheiro, o padre da igreja, e eu comprava cestas básicas pra dar pros pobres. Quando foi em 2004, eu resolvi criar uma cooperativa, porque eu via muitas mulheres aqui sem ter o que fazer. Elas ficavam sentadas nas portas sem ter o que fazer.

Doc — Havia alguma associação no bairro?

D.M — Não. Tinha uma associação parada de 1990, que a gente tinha criado, mas ela tava parada. Então, eu criei um grupo de 24 mulheres, e comecei uma cooperativa de artesanato. Nós começamos a produzir os artesanatos e aí depois criamos a cooperativa.

Pode-se observar nas falas de D. Maria que havia um certo assistencialismo em suas ações iniciais, ajudando as famílias desfavorecidas do bairro. Contudo, com a criação da cooperativa, ela possibilitou trabalho para aquelas pessoas e uma forma de elas produzirem seu próprio sustento.

Doc — Vocês criaram uma cooperativa, com registro e tudo?

D.M — Não, no começo não tinha registro. Nós começamos a fazer os artesanatos e depois eu convidei algumas instituições como SICOOB, a FAEB, para dar cursos de autoestima, empreendedorismo, pra ajudar essas mulheres. Depois eu comecei a fazer o processo de registro da cooperativa. E nisso, algumas começaram a produzir e vender sozinhas, fora da cooperativa, porque elas achavam que iam ganhar mais, produzindo sozinhas. E a gente não se importava, porque o que a gente queria era que elas se desenvolvessem mesmo. E aos poucos, elas começaram a arranjar trabalho fora da cooperativa.

A cooperativa desenvolve o trabalho coletivo em direção a um interesse comum, um progresso social e econômico a partir de um auxílio mútuo. Aquelas mulheres, que viviam dos afazeres domésticos e os cuidados da casa e dos filhos, conheceram a gerar seu próprio sustento no trabalho coletivo, e em seguida perceberem a força individual de cada uma e a fazerem suas próprias escolhas.

Dona Maria contou que, à medida que algumas mulheres foram saindo da cooperativa para trabalhar independentes, seja com artesanato ou em outros locais de trabalho, a cooperativa foi perdendo força.

D.M — Aí eu percebi que a gente estava se perdendo. A cooperativa estava se desfazendo. Então, o que foi que eu disse? Eu vou trabalhar com os filhos dessas mulheres. Aí eu comecei com um curso de pintura para crianças. Eu já tinha, na verdade, um curso de pintura pra crianças. Aí eu pensei, eu vou aprimorar, e vou aumentar esse grupo. Aí eu fui pra capela, onde a gente já tinha um curso de catequese e convidei as outras crianças do bairro.

O uso dos cursos de artes como oposição à situação de vulnerabilidade se traduz na fala de D. Maria, que iniciou o projeto com um curso de pintura e artesanato que depois se transformou em ensino de música. Na verdade, ela transformou sua ação em participação, ou seja, inserir aqueles jovens em uma co-organização em que se concretizasse uma real condição de cidadania.

D.M — Então eu convidei essas crianças. Foram sessenta crianças e nós começamos o trabalho de artesanato e pintura com as crianças. Depois de dois anos, eu percebi que aquele material estava se perdendo, as pessoas não davam muito valor aos trabalhos feitos pelas crianças. Elas não queriam dar o valor que o trabalho merecia. Então aquele trabalho se perdia. Aí eu tive uma ideia, por que não investir na música? Porque a gente já tinha um trabalho com canto com as crianças na catequese da comunidade. Elas se apresentavam no Dia das Mães e outros eventos da capela da comunidade. Foi aí que eu pensei em pegar as crianças maiores e criar um grupo musical. Só que eu não queria violão... todo mundo toca violão [risos]. Eu digo, eu vou querer violino.

Doc — Por que a senhora pensou violino?

D.M — Eu pensei violino, porque eu amo muito a música clássica e eu tinha um sonho de ver minhas crianças aprendendo violino (risos). Eu queria que elas conhecessem esse instrumento. Eu dizia, como é que a gente nem conhece um violino. Por que é divino, né? Eu digo violino, porque eu nem conhecia esses outros instrumentos. Eu conheci violino, porque vi o maestro Josevaldo, Nim, tocando na igreja. Eu vim conhecer esses outros instrumentos aqui na orquestra²⁸.

Doc — Mas ele tocava em qual igreja, da matriz?

D.M — Sim. Ele tocava nos casamentos. Aí eu fui atrás dele. Ele trabalhava numa loja de tecido, no comercio, vendendo pano. Eu disse a ele, eu estou começando um projeto com o apoio de meu irmão, que faz uma feijoada, lá nos Estados Unidos.

Doc — Quem é esse seu irmão?

D.M — Meu irmão é padre Antônio, mora nos Estados Unidos. Eu disse a meu irmão que tinha um projeto pra ensinar violino para as crianças daqui. Aí o pessoal disse a ele: “sua irmã é louca, como é que ela vai ensinar violino para as crianças lá no sertão. Diga a ela pra ensinar aos meninos a jogar bola. Como é que esses meninos vão aprender a tocar música clássica?” Eu disse, eles vão ver. Quando eu falei ao padre daqui, na época. Padre Elias, ele disse: “música clássica aqui, não tem condições não”. Ele até pediu perdão depois [risos].

Doc — Sim. Mas e a conversa com Nim?

²⁸ D. Maria se refere a viola, violoncelo, contrabaixo, oboé. Segundo ela, só na orquestra ela conheceu esses instrumentos.

D.M — Sim. Então, eu disse a ele que eu consegui um dinheiro e podia comprar vinte instrumentos. E perguntei: você quer trabalhar comigo, pra dar aula de música pra crianças? Eu disse a ele que só podia pagar quinhentos reais por mês. Pra ele devia ser melhor porque ele largou o trabalho na mesma semana [risos].

Sem se importar com os risos e os descréditos alheios e acreditando em seu sonho, D. Maria utilizou as duas ferramentas indispensáveis para tornar um sonho realidade, trabalho e perseverança. Com ajuda de Nim, aquele que seria o primeiro maestro da OSA, e com o dinheiro arrecadado, \$3.500 dólares, com a feijoada organizada pelo seu irmão, o padre Antônio Ferreira da Silva, da paróquia de Nossa Senhora de Fátima, em Nova Jersey, Estados Unidos da América, compraram quinze violinos e trinta flautas doce e começaram as aulas de música. Hoje a orquestra conta com mais de sessenta instrumentos entre violinos, violoncelos, violas, flautas, doce e transversais, e contrabaixo.

No início o projeto contava com vinte crianças, hoje são mais de 150 crianças e jovens aprendendo a tocar instrumentos de orquestra. Inicialmente, as aulas aconteciam em um espaço improvisado no salão da Capela de Santo Antônio, no bairro Alto da Colina ou, quando a capela estava ocupada, era “debaixo de um pé de pau”, como diz D. Maria se referindo a um local à sombra de uma árvore.

Em 2007 foi realizada a primeira feijoada em Nova Jersey, USA, desde então, todos os anos, o Pe. Antônio Ferreira realiza essa festa que se tornou um dos grandes meios de arrecadação financeira para a OSA.

Figura 9. Capela Santo Antônio, primeiros ensaios da OSA – 2008.



Fonte. (Acervo OSA).

Th — Meu nome é Thomas, entrei para o projeto em dezembro de 2007. Estou aprendendo teoria musical e também a ler partitura. Eu já sei tocar 4 músicas no violino²⁹.

A “Escola de Violino Santo Antônio”. As falas acima são de Thomas Santana, aluno e violinista da orquestra. Interessante perceber na fala de Thomas, provavelmente, de um texto decorado pelos/as alunos/as a importância dada ao aprendizado da teoria musical e da leitura de partituras, caracterizando o sentimento de colonialidade e culto a tudo que remete à superioridade do modelo hegemônico e eurocêntrico da música erudita (isso terá maior aprofundamento no capítulo 3).

Violino era o único instrumento que os meninos e meninas tocavam no início da aprendizagem musical. Na verdade, segundo os relatos dos próprios instrumentistas mirins, na época, era flauta doce o primeiro instrumento no qual eles começavam a tocar e conhecer as notas musicais via escrita convencional.

M6 — Eu comecei tocando flauta doce, aliás, todo mundo começava tocando flauta pra só depois tocar violino.

Doc — Mas você que escolheu tocar violino?

M6 — No início, só tinha violino. Todo mundo tinha que tocar violino depois das aulas de flauta.

Doc — Você já conhecia o violino?

M6 — Não. Eu nunca tinha visto um violino. Não sabia nem que existia isso [risos].

Conforme os relatos de M6 de que só havia violinos como instrumento para o aprendizado musical, no início, foi em decorrência de dois fatores, como podemos perceber na descrição de D. Maria. O primeiro, e o mais importante, talvez, por falta de capital mesmo; haja vista o esforço de D. Maria e de seu irmão, Pe. Antônio, para que conseguissem o dinheiro para compra dos primeiros instrumentos. O segundo, porque a ideia inicial era apenas de formar um orquestra de violinos. Até porque, D. Maria nem conhecia os demais instrumentos de corda que compunham uma orquestra de câmara, como violoncelos e violas, ou a flauta transversal, oboés, fagotes entre outros.

“*Não. Eu nunca tinha visto um violino. Não sabia nem que existia isso [risos]*”. Na fala de M6 observa-se seu deslumbramento ao ver um instrumento clássico de cordas e toda sua representatividade simbólica de valores sociais e culturais elitistas embutidos em tais símbolos

²⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=gvfHW8eNN2Y> – O primeiro vídeo sobre a OSA quando ainda era Escola de Violino Santo Antônio, com o objetivo de ser exibido durante a feijoada de Nova Jersey.

que remete a um discurso de superioridade musical ante à música popular e tradicional e todo seu instrumental representativo.

Como disse D. Maria: “*Eu queria que elas conhecessem esse instrumento. Eu dizia, como é que a gente nem conhece um violino*”. Mais uma vez se percebe, na fala de D. Maria, a fascinação pelos instrumentos clássicos via produção de imagens de poder e superioridade musical, pois representam o mundo orquestral sinfônico e sua idealização de sucesso no imaginário popular.

E o sonho de D. Maria se concretizou e o projeto tornou-se realidade com as aulas de música com instrumentos clássicos na OSA, passando a fazer parte da rotina daquelas crianças. Duas vezes por semana, elas tinham encontro com o professor Nim para as aulas de música no projeto.

Logo nos primeiros anos de atividade do projeto e muito em função da projeção que a orquestra ganhou com as apresentações pela cidade, o número de crianças que entraram para o projeto cresceu muito, ampliando significativamente. Segundo Nim, cinco anos após sua fundação, o projeto já atendia cerca de 150 crianças e adolescentes. A busca por fontes de financiamento para ampliar e manter a estrutura que o projeto necessitava, condicionou que a diretoria do projeto, formada por D. Maria e Nim, formalizasse juridicamente suas ações. Foi então que se pensou em reativar a ONG da comunidade do bairro, Associação de Moradores do Alto da Colina (AMAC), fundada em 1990, mas se encontrava desativada há algum tempo.³⁰

E aos treze dias do mês de abril de 2008, conforme ata da reunião da AMAC, os membros da nova diretoria da associação resolveram renovar o estatuto da associação e direcioná-lo também para o atendimento de crianças, adolescentes e jovens da comunidade e bairros adjacentes por meio de atividades musicais. A partir daí foi possível a ampliação do projeto e atendimento de mais crianças e jovens com financiamento de suas atividades por meio de convênios e captação de recursos de patrocinadores. Segundo Nim, ocorreram várias reuniões com moradores da comunidade e pais das crianças e jovens atendidos no projeto.

D.M — Quando foi em 2008 pra 2009, a gente já tava com mais de sessenta alunos. E a capela não cabia mais [risos].

Doc — E só Nim como professor?

D.M — Sim. Somente ele, ensinando violino. Aí todo dinheiro que entrava a gente ia comprando instrumento. Aí compramos outros instrumentos como viola, violoncelo, contrabaixo. Os alunos passaram, então, a ter aulas com os outros instrumentos. Mas tudo era Nim! Nim que dava aula de tudo.

³⁰ Agradeço ao maestro Josevaldo de Almeida, o Nim, que além das conversas que tivemos também me cedeu seu TCC, fruto do curso de licenciatura em música na UEFS (Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia, em 2018).

“Os alunos passaram, então, a ter aulas com os outros instrumentos. Mas tudo era Nim! Nim que dava aula de tudo”. Parece que D. Maria não acompanhou como aconteceu, na realidade, o aprendizado dos novos instrumentos, mas isso explicarei mais adiante.

Figura 10. As aulas na capela agora com os novos instrumentos – 2009.



Fonte. (Acervo OSA).

Com a chegada de novos alunos, a capela ficou pequena para a quantidade de jovens ávidos para conhecer aqueles novos instrumentos que se tornaram sinal de prestígio na cidade. Posteriormente, os/as alunos/as passaram também a receber uma bolsa para tocar e participar da orquestra. O que, certamente, se tornou um atrativo a mais para ingressar na orquestra. Logo, alguma coisa tinha que ser feita para poder caber toda aquela gente. Foi aí que D. Maria pensou em construir uma sala, ou melhor, um teatro, “*porque não existe lugar melhor para uma orquestra tocar do que um teatro, né não?*”, assim me disse ela.

Foi então que o Maestro Josevaldo, em 2012, resolveu escrever um projeto e enviar para o programa do Luciano Huck, da Rede Globo de Televisão, Agora ou Nunca, e foram contemplados.

D.M — A gente viu que não dava mais pra ficar na capela. Foi aí que Nim mandou um projeto pra o programa de Luciano Huck, Agora ou Nunca, e a gente foi contemplado com R\$50.000,00. Com esse cinquenta mil a gente fez rifa, porque são vinte e cinco mil em dinheiro e vinte e cinco em prêmios. E

com o terreno, que meu irmão doou, a gente começou a construir o teatro e as salas de aula. Porque não existe lugar melhor para uma orquestra tocar do que um teatro né não?

Doc — E como foi pra vocês construírem o teatro?

D.M — Eu pegava um prêmio, assim, uma televisão, e trocava por dias de trabalho do pedreiro. Quer dizer, dava uma televisão por vinte dias de trabalho. Pegava uma geladeira e fazia uma rifa. E aí a gente conseguiu levantar sete salas e começar as obras do teatro. Que dizer com esse dinheiro e mais a ajuda da feijoada que acontece todo ano.

A repercussão de o Projeto ganhar o prêmio no Programa do Huck foi imensa, segundo moradores da cidade que eu entrevistei: “a cidade passou um bom tempo só falando nisso [risos], a equipe do Caldeirão veio pra Coité, mostrou a cidade na TV e depois ver os meninos lá no programa foi muito bom de ver”.

Figura 11. Nim no Agora ou Nunca/Caldeirão do Huck – 2012



Fonte. (Acervo OSA).

O fator Luciano Huck (digo fator pelo fato de o programa ter se tornado um elemento para obtenção de um resultado, que se transforma em valor financeiro), parece que se tornou uma janela para revelar muitos projetos sociais no Brasil a fora, principalmente pelo fato de esses projetos envolverem a população de baixa renda, moradores das periferias brasileiras, crianças e jovens em “situação de risco”. Evidentemente que há, nesse caso, uma colaboração mútua, de um lado os projetos sociais usufruindo da projeção nacional que a Rede Globo oferece, além do prêmio em dinheiro, é claro. Mas, certamente, a fama com a projeção será muito mais douradora do que a quantia recebida. E existe, do outro lado, o sensacionalismo de

um programa televisivo em que a necessidade e a pobreza viram espetáculo humano. Aliado ainda a uma competição em busca de um prêmio em dinheiro, levando os competidores ao limite físico e psicológico.

Neste contexto, vale ressaltar a importância das mídias dentro de um sistema político neoliberal em que as mercadorias vendidas vão muito além das leis de consumo material. Na verdade, vendem-se mercadorias cuja natureza ilusória tenta uma padronização das classes sociais para que aceitem as condições em que vivem, naturalizando-as, sem que se pretendam transformá-las, numa contradição entre as condições reais e as ideais (c.f. CHAUI, 2000).

Mas, seguindo com o fator Luciano Huk, quase um ano depois, Luciano Huck foi à Coité visitar o projeto que ele ajudou a transformar. Agora o *slogan* é “Meninos do Sertão da Bahia tocam com a Orquestra Sinfônica”. E vamos a mais um espetáculo.

Figura 12. Nim, Luciano Huk e D. Maria, no Teatro Santo Antônio – 2013³¹



Fonte. (Globo Play)³²

Nim, Luciano Huk e D. Maria, no Teatro Santo Antônio – 2013.

Dessa vez, além da visita, Luciano leva dois jovens músicos da OSA, André Alves, violoncelista, e Leonardo, oboísta para os Estúdios Globo onde eles irão tocar com a Orquestra

³¹ Imagens retiradas de um vídeo Exibido pela Globo Play.

Disponível em : <https://globoplay.globo.com/v/3034582/>. Acesso em: 04 set. 2021.

³² Imagens retiradas de um vídeo Exibido pela Globo Play.

Disponível em : <https://globoplay.globo.com/v/3034582/>. Acesso em: 04 set. 2021.

Sinfônica Brasileira como solistas. Sem dúvida, a projeção nacional que o projeto ganha com essa exibição é inegável.

Figura 13. André Alves, OSA, com Orquestra Sinfônica Brasileira – 2013. ³³



Fonte. (Globo Play).

Figura 14. Leonardo, com a Orquestra Sinfônica Brasileira. 21/12/2013.



Fonte. (Globo Play).

³³ André Alves hoje mora em Portugal e vive profissionalmente de música tocando violoncelo. Saiba mais de sua história atual no vídeo da entrevista que deu a RTP PLAY – Portugal. <https://www.youtube.com/watch?v=e7p8yVWRRLo>. Considero fundamental assisti-lo para que se tenha a noção entre o sonho de ingressar como músico no mundo da música erudita e sua realidade mundo afora.

André Alves, o violoncelista da OSA citado acima, hoje mora em Portugal, estudando na Academia Nacional Superior de Orquestra (mais conhecida como Metropolitana) de Portugal, com o renomado professor de violoncelo Marcos Pereira (foi o primeiro violoncelista da Orquestra Metropolitana de Lisboa, 2009 a 2012, hoje é o primeiro violoncelista da Gulbenkian Orquestra). Ao assistir o vídeo de André na RTP PLAY – Portugal, percebi em seu discurso inicial as ideias preconcebidas baseadas na ideologia de superioridade da música erudita em detrimento da música popular aliada aos supostos ideais de transformação e ascensão social a partir do ingresso na orquestra sinfônica.

No entanto, no decorrer de seu discurso, ele próprio reconhece o atual estado de declínio das práticas orquestrais sinfônicas mundo a fora e consequente escassez de vaga de trabalho para o músico de orquestra sinfônica, mesmo ele estando em um país da Europa, berço da música erudita e das práticas orquestrais sinfônicas. Seria, então, André um bom exemplo da ilusão da venda do sonho mágico de ascensão social e econômica pela prática de música orquestral sinfônica erudita? Tendo como base de reflexão Araújo (2016), estariam embutidos nesses ideais de sonho mágico inseridos nas cabeças de meninas e meninos “recrutados” nos projetos sociais de ensino de música orquestral os truísmos acerca da música erudita e os supostos efeitos positivos econômicos e sociais construídos via ideais eurocêntricos difundidos pelo mundo por meio do processo civilizatório colonial?

Certamente D. Maria jamais esteve objetivando o recrutamento de crianças e jovens em projeto social de ensino de música orquestral por meio de interesses escusos e estratégias de autossobrevivência a partir da captação de financiamento público ou privado. Contudo, sem que percebesse, reproduziu e propagou no inconsciente das crianças e jovens do projeto os ideais colonizatórios de domesticação social e cultural centro-europeus de valorização da música erudita e seu instrumental representativo da estética clássica. Pode-se dizer, no entanto, que houve uma espécie de subversão de parte do sonho de D. Maria de criar uma orquestra de música erudita, pois os instrumentos utilizados na OSA eram e são instrumentos clássicos de corda, porém, o repertório, ao menos em seu início, era quase todo composto por músicas nordestinas. Até porque, o professor e maestro Nim não conhecia ou dominava o repertório de música erudita para que pudesse ensinar às crianças.

Seguindo na busca de apoio financeiro para a manutenção do projeto, após a participação no programa Caldeirão do Huck, a OSA começou a participar de editais em instituições de fomento à cultura e à arte, e o Criança Esperança, da Rede Globo, foi um dos

mais representativos. A OSA conseguiu ser contemplada pelo Criança Esperança três vezes: 2012, 2013 e 2018.

Figura 15. Leonardo, quando ainda tocava flauta transversal – 2012



Fonte. (Acervo OSA)

Figura 16. Parte da turma da OSA e um professor de música – 2013.



Fonte. (Acervo OSA).

Parte do valor recebido pelo Criança Esperança, no caso de projetos sociais que envolvem o ensino de dança, teatro, música, artes de um modo geral, deve ser investido no aperfeiçoamento dos/as alunos/as com a contratação de professores/as especializados em cada área. Foi o que contribuiu muito para que os/as músicos/as da OSA pudessem ampliar o domínio dos outros instrumentos como violoncelo, viola, inclusive o oboé de Leonardo.

Figura 17. Parte da OSA no Criança Esperança – 2019³⁴.



Fonte. (Acervo OSA – Som do Sisal).

Na participação do Criança Esperança 2018, a OSA inseriu instrumentos populares como contrabaixo elétrico, bateria, teclado, além dos instrumentos feitos com bambu de sisal fabricados pelo projeto (confira no vídeo na nota abaixo).

Diferentemente do programa Caldeirão do Huck, no Criança Esperança, nem sempre os projetos contemplados têm oportunidade de fazer apresentações. Mas, assim como no Caldeirão, aqueles que conseguem se apresentar ganham visibilidade nacional, e isso, para um projeto social que precisa de apoio financeiro para permanecer ativo, é fundamental. Isso

³⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=2i90zWOYWlk> – O Projeto Santo Antônio de Música recebe o apoio da UNESCO em 2019 através do Criança Esperança. A OSA participou da programação especial campanha do Criança Esperança junto com parte da Orquestra Silaleira com os instrumentos de sisal.

possibilita que os/as interessados/as pesquisem sobre o projeto nas redes sociais e, assim, possam fazer doações e ajudar os projetos a continuar com suas atividades.

No ano de 2018, a OSA conseguiu mais uma vez ser contemplada pelo edital do Criança Esperança. Com isso, o projeto garantiu o pagamento de grande parte do orçamento do referido ano e de mais alguns. Portanto, os editais são, sem dúvida, a maior fonte de renda para a manutenção do projeto e garantia de sua existência.

Figura 18. OSA no Criança Esperança, abertura do JN – 04/03/2022.



Fonte. (Globo Play).

Mas voltemos às obras do Teatro Santo Antônio com o impulso dado pelo prêmio do Agora ou Nunca do Caldeirão do Huck. E assim começaram as obras do teatro e das salas de aula do projeto. À medida que as paredes iam sendo erguidas, o teatro ia ganhando forma, ao menos nas cabeças daqueles jovens e do maestro Nim. Porque, bem antes do teatro ficar pronto, os ensaios passaram a acontecer ali mesmo, no palco

do teatro, ainda no cimento. Considerando que no sertão as chuvas tardam a chegar, o teto era o que menos importava para eles.

Figura 19. Ensaios da OSA no Teatro Santo Antônio em construção.



Fonte. (Acervo OSA).

E o sonho de D. Maria de ter uma orquestra com crianças tocando instrumentos clássicos no sertão da Bahia ia se consolidando e se tornando o sonho de todos os meninos e meninas que faziam parte do projeto dia após dia.

Mas as obras tiveram que parar porque o dinheiro acabou.

D.M — A gente começou as obras do teatro, mas aí parou porque não tinha mais dinheiro. Aí, a gente encontrou o gestor do NEOJIBA, o maestro Ricardo Castro, e ele conversou com uma senhora lá, Dona Mariana, uma senhora que ajudava o NEOJIBA, e ela então doou pra gente R\$150.000,00 (cento e cinquenta mil reais) pra terminar o teatro.

Doc — E aí vocês conseguiram terminar o teatro?

D.M — Quer dizer a gente terminou, mas não deu pra terminar tudo. Aí, com a ajuda do dinheiro da feijoada, que era em dólar, e o dólar tava alto, na época,... a gente conseguiu finalizar as obras e das salas.

E o Teatro Santo Antônio finalmente fica pronto e se torna o maior teatro da cidade. O teatro da OSA transforma-se num ponto de referência e um lugar para peças teatrais, shows de artistas locais, além, é claro, do no local de espetáculos da OSA.

Figura 20. Teatro Santo Antônio – Alto da Colina – Coité – Ba.



Fonte. (Acervo OSA).

Os espetáculos da OSA acontecem todos os anos em datas comemorativas do calendário comercial como Dia das Mães, Dia das Crianças, Natal e do calendário cultural da cidade como a Festa da Padroeira da Cidade, entre outras. Com isso, a população coiteense passa a ter um novo local para eventos culturais na cidade.

Ha também as apresentações dos/as alunos/as do projeto que compõem a ONSEF (Orquestra Nossa Senhora de Fátima). A orquestra das crianças que entram para o projeto para aprender violino, viola, violoncelo, flauta, violão, contrabaixo, isto é, os/as futuros/as musicistas que se juntarão ao corpo de instrumentistas da OSA. Essas apresentações acontecem semestralmente. Momento em que os/as jovens instrumentistas têm as primeiras experiências de se apresentarem no palco para um público e quando os pais podem presenciar a evolução e a performance dos/as filhos/as.

Figura 21. Os pais e familiares dos/as alunos/as da ONSEF na apresentação semestral no teatro do projeto.



Fonte. (Acervo OSA).

Não só o teatro, mas a orquestra em si, hoje, faz parte da história da cidade. Atualmente Coité ganhou destaque nacional por conta da Orquestra Santo Antônio, por sua participação no Caldeirão do HUCK, no Criança Esperança, no Jornal Nacional. Como ouvi de um radialista daqui da cidade ao se referir à OSA — *A Orquestra Santo Antônio é um patrimônio coiteense.*

Figura 22. OSA no Concerto Natalino, praça da Igreja da Matriz, Coité – a 2011.



Fonte. (Acervo OSA).

Apresentação da OSA na praça da Igreja da Matriz era sinônimo de praça cheia (c.f. fotografia acima). Todos queriam ver a orquestra tocando. Como diz uma moradora, — *todo mundo queria ver os meninos tocando aqueles instrumentos diferentes, com aquele som bonito. É muito bonito de se ver.*

O orgulho dos coiteenses pela Orquestra Santo Antônio foi algo naturalmente conquistado, não por fama de ouvir dizer, mas pelo reconhecimento da competência de seus/as músicos/as, jovens instrumentistas que dedicam grande parte de seu tempo ao estudo do instrumento, aos ensaios preparativos para os espetáculos, às belas apresentações que proporcionam nos palcos pela Bahia, pelo Brasil e pelo mundo.

Doc — O que você acha que a Orquestra representa pra cidade?

H1 — Ah, a galera diz que a orquestra é um orgulho pra cidade.

Doc — A galera é quem?

H1 — O povo de Coité. Eles dizem que nós somos o orgulho da cidade. Eu acho que é porque nós levamos o nome de Coité pra qualquer lugar que a gente vá. Na Bahia, No Brasil... fora do país..., a gente tem muito orgulho de falar que é daqui de Coité.

3.4 DONA MARIA VALDETE: MENTORA/COORDENADORA/MÃE

Doc — Quem é D. Maria pra você?

H1 — D. Maria pra mim é uma mãe. Porque ela conseguiu mudar minha vida. Porque, se não fosse ela, não teria o projeto. Todo mundo considera D. Maria como uma mãe.

M2 — O cuidado que ela tem com a gente... até na hora de reclamar, porque mãe reclama, mas é pro nosso bem, né [risos]?

D. Maria é uma pessoa muito simples, generosa, atenciosa, muito cuidadosa com as pessoas com quem convive. Inicialmente eu conheci D. Maria, como as pessoas gostam mais de chamá-la, “de longe”, como se costuma dizer aqui quando a gente ainda não foi apresentado à pessoa nem conversou com ela. Foi na primeira apresentação da OSA que eu assisti e D. Maria foi apresentada como idealizadora do projeto.

Mas, como é de praxe, antes que o/a apresentador/a do espetáculo faça as honras do evento, ela pega o microfone e, em poucas palavras, fala do projeto e da necessidade de que as pessoas, físicas ou jurídicas, contribuam para que o projeto se mantenha vivo. Segundo ela, é sempre bom lembrar às pessoas de ajudar o projeto, para que as crianças tenham a oportunidade de participar do mundo da música orquestral e uma possibilidade de, DM — *seguir na carreira musical, fazendo faculdade e fazer disso sua profissão, como tantos outros que já fizeram e fazem aqui no projeto, inclusive, de morar até fora do país.*

Figura 23. D. Maria em Briançon, nos Altos Alpes franceses.³⁵



³⁵ https://www.youtube.com/watch?v=H_OrVRPRgXs. Vídeo completo sobre a viagem da OSA para Briançon, nos Altos Alpes franceses. Acesso em: jul. 2021.

Fonte. (Acervo OSA).

D. Maria é muito mais que só idealizadora. Oficialmente ela é a responsável pela coordenação geral do projeto. Mas, na prática, ou indiretamente, ela é a encarregada da manutenção, da limpeza, das finanças, da parte artística, da gestão de pessoal, enfim, de tudo que diz respeito ao Projeto Santo Antônio, pois sempre as questões são direcionadas a ela em primeiro, para que ela possa resolver ou encaminhar para alguém mais especializado dentro ou fora do projeto.

Eu presenciei várias situações do dia a dia do projeto em que D. Maria era sempre acionada a resolver os “problemas” que acontecem no projeto. Durante as minhas entrevistas que fiz com ela, quase sempre éramos interrompidos por alguém chamando-a. Era assim: — *D. Maria, a bomba parou de funcionar* (quando alguém veio chamá-la porque a bomba d’água tinha parado); — *D. Maria, tem que comprar cimento* (quando um dos pedreiros das obras de ampliação do prédio de aulas, veio avisá-la que o cimento estava acabando); — *D. Maria, eu queria que a Sra. visse o relatório antes de enviar* (a secretária do projeto); — *D. Maria, tá faltando desinfetante* (uma das faxineiras); — *D. Maria, ... não está vindo pra aula de violino* (uma das monitoras do projeto avisando que uma determinada aluna já tinha faltado a duas aulas), entre tantos outros “problemas” para os quais ela era a pessoa que iria resolvê-los, ou, ao menos, trazer ou indicar quem poderia resolvê-los.

As únicas situações em que eu não presenciei D. Maria sendo chamada para resolver foram as ligadas à parte musical do projeto, sejam relacionadas ao ensino de música ou à execução dos/as músicos/as da orquestra, ou ao seu repertório. Embora, esse último, quando dos espetáculos para o Dia das Mães, Dias das Crianças, de Natal, ela era acionada para palpitar sobre alguma música do repertório. Eu também a vi assistindo o ensaio da ONSEF (Orquestra Nossa Senhora de Fátima), a orquestra dos/as alunos/as que ingressam no projeto, a orquestra preparatória para os/as futuros/as músicos/as que entrarão para OSA. Ela era a pessoa que dizia qual/quais música/s mexia/m mais com a emoção dela e possivelmente agradaria mais o público de pais que assistiriam à apresentação das crianças.

Segundo D. Maria, ela não sabe tocar qualquer instrumento musical nem nunca estudou música. Como ela mesma diz — *Música pra mim é só pra ouvir. Eu até arrisco cantar na igreja, mas só lá mesmo* [risos]. *Mas eu sou apaixonada por música.* D. Maria é católica praticante. Desde pequena frequenta a igreja, inicialmente com seus pais, depois com os filhos e agora também com os netos. Participa da congregação da paróquia da Igreja da Matriz de Nossa Senhora da Conceição de Coité. É na Igreja Matriz como na capela do bairro do Alto da Colina que ela arrisca cantar junto com os demais devotos da Igreja.

D. Maria chegou a ensinar durante um ano na escola do município. — *Minha formação só é magistério. Eu sempre digo que sou uma pessoa abençoada, porque Jesus me deu a oportunidade de trabalhar com as crianças, ajudar no desenvolvimento delas, é algo que eu faço com muita satisfação.* Mas ela não quis ficar em sala de aula. A formalidade e a rigidez do ensino escolar sempre a deixaram incomodada. Ela preferiu a liberdade de uma sala não convencional, em que ela tivesse a possibilidade de trabalhar com as artes de forma mais espontânea, com mais liberdade para as crianças e sem o rigor da nota a cada tarefa. Pode-se dizer que foi dando aula de artesanato e pintura para as crianças que iniciou tudo.

Embora tivesse deixado a sala de aula convencional muito cedo, ela continuou a trabalhar com as crianças. Inicialmente com a catequese das crianças do bairro Alto da Colina, que acontecia na capela do bairro. Depois introduziu também as aulas de artesanato. Sempre à tarde, uma vez que era o turno oposto ao da escola.

Figura 24. As aulas de artesanato na capela antes do projeto de música.



Fonte. (Acervo da OSA).

Até que começaram as aulas de música com o maestro Nim e deu início à Orquestra Santo Antônio. Trabalhar com as crianças sempre foi o forte de D. Maria. Mas ela não esperava que aquela vontade de montar uma orquestra de crianças tocando violino iria crescer e se transformar no projeto que é hoje a OSA e a dimensão que ele ganhou. — *Eu não esperava que*

aquele projeto de fazer uma “mini” orquestra ia crescer do jeito que cresceu. Eu digo “mini”, porque, no começo, a ideia era só com aquelas vinte crianças mesmo. Na verdade, eu nem sabia que seriam as vinte. Eu pensei até que fosse menos. É, mas o projeto cresceu, aquela orquestra de vinte crianças se transformou em cerca de vinte a trinta jovens, a depender do tamanho do espetáculo, além das 150 crianças que são atendidas nas aulas de músicas do projeto.

Normalmente, todo projeto social musical tem à frente um/a músico/a de projeção no meio artístico para que o projeto ganhe legitimidade e possa conquistar a confiança daqueles/as que queiram apoiar o projeto. No entanto, D. Maria não era e não é instrumentista muito menos tinha projeção no meio musical. Logo, o projeto teria que se valer de sua imagem de pessoa caridosa, de pessoa séria, de reputação respeitada na cidade para que as pessoas tivessem confiança de apoiar o projeto.

Durante minhas entrevistas e a partir dos depoimentos sobre como ela havia trazido muitas das crianças que fazem parte do projeto, eu ouvi muitas histórias sobre o “poder” de resgate que ela teria. Quase como um poder “divino”. Por exemplo de como ela teria resgatado algumas crianças de um destino incerto à beira da violência e até um destino trágico.

A pessoa encarregada, atualmente, de elaborar os projetos para participar de editais é Nim, o primeiro maestro da OSA. Contudo, sempre que precisa de alguém que fale sobre o projeto e que seja a encarregada, isto é, aquela que tem a responsabilidade por ele, D. Maria é a pessoa acionada. É ela quem trata com todos/as que queiram de alguma forma ajudar o projeto, seja com doações financeiras ou de material ou equipamento.

De certa forma, o projeto deixa passar uma imagem não muito diferente dos projetos sociais cujo discurso é de que trabalham com crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social, oferecendo oportunidades de um futuro melhor.

No entanto, durante o período em que pude conviver com D. Maria, dentro do projeto, percebi que o grande diferencial do Projeto Santo Antônio para os projetos sociais com o ensino e aprendizagem musical está na relação de seus gestores com o projeto. D. Maria e Nim são pessoas da própria comunidade, não são pessoas de fora, contratadas para gerenciar o projeto. Logo, há naqueles uma relação de pertencimento e igualdade com o lugar e as pessoas, enquanto nesses últimos, apenas uma relação profissional. Essa questão é retomada e discutida no capítulo 5.

D. Maria, portanto, é a figura que representa a personificação do projeto. Evidentemente, cada aluno/a, cada músico/a que faz parte do projeto o representa dentro e fora de Coité. No entanto, D. Maria é a idealizadora do projeto, porque — *se não fosse ela, nada*

disso existiria (essa fala é de muitos/as autores/as, aliás, de todas as pessoas com as quais conversei sobre o projeto). Ela é a matriarca, é a base da família Santo Antônio.

Há de se destacar, contudo, que D. Maria não faz objeção de falar com quem quer que seja sobre o projeto ou tirar quaisquer dúvidas sobre ele. Ao contrário, tem um imenso prazer de receber as pessoas que querem tomar informação sobre o projeto, sejam pais, admiradores/as, pesquisadores/as³⁶, seja lá quem for. Ela está sempre à disposição para atender. Resguardando as devidas proporções, muito diferente dos grandes idealizadores de mega projetos sociais de ensino de música orquestral mundo afora, grande não no sentido magnânimo, de comportamento nobre, muito menos de atributos morais, mas de fama, cuja reputação nos bastidores nem sempre corresponde aos atributos vendidos pelos holofotes.

D. Maria não tem uma sala/escritório exclusivo para ela dentro do projeto. O lugar referência para encontrá-la é na secretaria do projeto, a primeira sala do prédio, onde ela divide o espaço com uma máquina de xérox, alguns arquivos, um balcão de atendimento, e mais duas pessoas, a secretária e a coordenadora musical do projeto. Essa última, segundo D. Maria, já, já terá uma sala própria, afinal, D.M — *essa função precisa de uma sala exclusiva*. No entanto, é muito provável que, se alguém for procurá-la na sala da secretaria, e não a encontra-la, é porque ela pode ter sido convocada por alguém em qualquer outro setor, ou mesmo tenha saído para suas vistorias diárias pelas dependências do projeto.

3.5 O MAESTRO JOSEVALDO DE ALMEIDA – O NIM

A OSA teve por quase quatro anos como único professor e maestro Josevaldo de Almeida Silva (JS), mais conhecido pelo seu apelido de infância, Nim. Nim divide os dias e as horas de sua vida entre a família, o emprego público e a OSA. Anos depois de assumir a regência da orquestra, Nim passou em um concurso para professor do município. No entanto, confessa que, muitas vezes, sua dedicação à orquestra supera e muito suas horas dedicada à família e ao trabalho na prefeitura municipal, via concurso público algum tempo depois de ingressar no projeto. Nim era músico autodidata, toca saxofone, flauta, violino, violão, bateria, zabumba, e domina a escrita convencional do texto musical, sem, inicialmente, nunca ter

³⁶ Aliás, pesquisadores/as que quisessem falar sobre o projeto, segundo D. Maria, não faltaram para conversar com ela sobre o projeto. Todavia, depois da entrevista, ou do tempo em que visitaram o projeto, nem ela nem ninguém do projeto soube de qualquer informação desses/as pesquisadores/as, ou teve qualquer tipo de retorno de suas pesquisas.

frequentado uma escola de música. Aprendeu os instrumentos por pura intuição, ou como se diz popularmente, “de ouvido”.

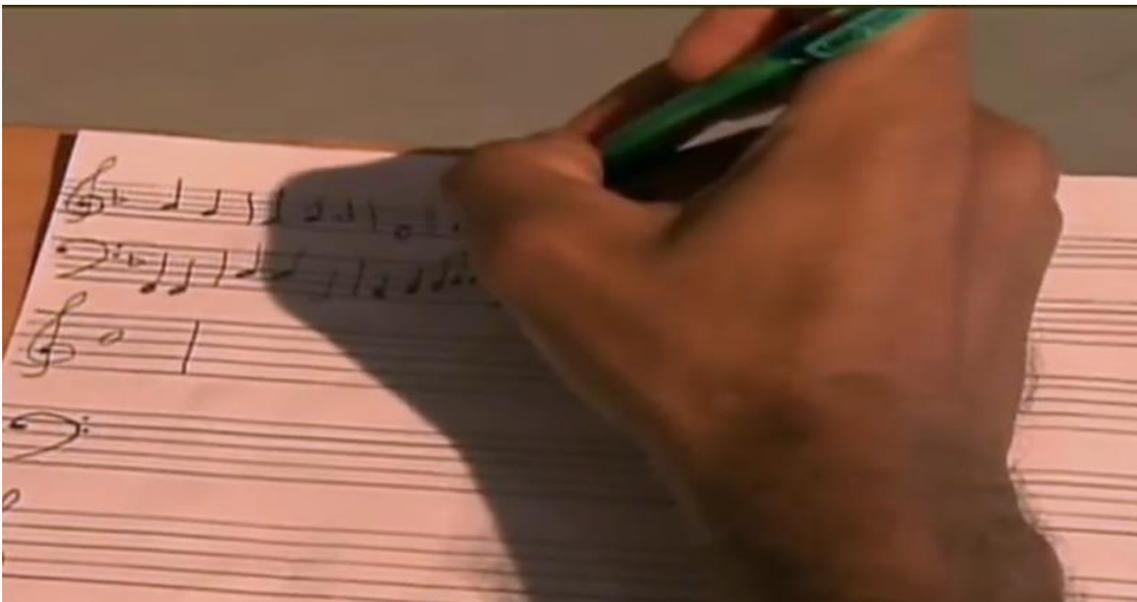
Doc — Você nunca frequentou uma escola de música ou teve aula com algum professor para tocar os instrumentos?

JS — Não. Meu irmão mais velho toca violão, e eu, ainda menino, ficava olhando ele tocar, mas ele nunca me ensinou, nem gostava que eu pegasse no violão dele [risos]. Aí, quando ele saía pra trabalhar, eu pegava o violão escondido e ficava tentando tocar. E assim eu comecei a tocar e não parei mais.

Doc — E depois do violão, como você aprendeu os outros instrumentos?

JS — Então, depois que eu comecei a trabalhar, com o dinheiro que recebia, fui comprando os outros instrumentos. E os instrumentos clássicos era o que mais tinha vontade de tocar. Aí comprei um saxofone e depois um violino. Mas eu queria aprender a tocar por partitura. E esse foi meu maior desafio, compreender a partitura e as notas musicais. E eu sonhava com isso. Eu não queria só tocar eu queria ser professor de música.

Figura 25. As primeiras de Nim em partitura.



Fonte. (Acervo OSA).

E assim, sozinho, quer dizer, ele e a música, começou seus estudos da leitura e escrita convencional de música.

Dona Joselita, mãe do maestro, dizia, ao ver o filho debruçado no instrumento e nas partituras, tentando aprender, “*meu Deus, como é que esse menino vai aprender sem ter quem ensine?*”. Mas a perseverança de Nim foi maior que os obstáculos. Com muita dedicação, em suas horas do dia, quando não estava trabalhando, estava tocando e estudando as partituras.

Católico praticante, logo que aprendeu a tocar violino, começou a tocar na igreja que frequentava com a família. E logo chegaram os convites para tocar em casamentos e em outras

solenidades. Foi, então, que surgiu o convite de D. Maria Valdete para ser professor de música no projeto Santo Antônio.

Doc — E quando você recebeu o convite de D. Maria pra dar aulas de música para as crianças no projeto, você aceitou de imediato?

JS — Então, quando D. Maria me convidou pra dar aulas de iniciação musical e prática de instrumento foi desafiador, mas era tudo que eu sempre quis, ser professor de música. Na época, eu ainda trabalhava no comércio, e o que ela me propôs a pagar era menos do que eu ganhava, mas eu larguei o trabalho no outro dia. Era a realização de meu sonho.

E quando nós começamos as aulas, todas aquelas crianças, eram pouco mais de vinte crianças. Eu senti que minha responsabilidade era grande. Então eu pensei que eu tinha que saber mais pra ensinar para aquelas crianças. Foi então que eu procurei a filarmônica daqui de Coité de seu Genésio Boaventura. Aí eu entrei pra filarmônica, tocando saxofone, foi então que fui aprimorando meu domínio da escrita e conhecendo mais a teoria musical.

Segundo Nim, ele aprendeu a ler e escrever em partitura convencional sozinho, com pesquisas na internet. Mas reconhecia suas dificuldades quando a escrita era mais complexa com símbolos que ele ainda não dominava ou tivesse que executar o instrumento com mais precisão. E como ele explica anteriormente, a responsabilidade de ensinar adequadamente para as crianças do projeto fez com que ele entrasse para a filarmônica de seu Genésio, o que lhe possibilitou maior domínio da escrita, leitura e execução da partitura.

Nim me explicou que, apesar de no início das aulas no projeto ele ainda não tivesse um amplo domínio da escrita convencional de música, ele sempre dava as aulas com base na partitura. Eram escritas simples e fáceis de leitura e execução. E à medida que seu domínio foi melhorando, a partir de sua participação na filarmônica, ele ia trabalhando no projeto com partituras mais complexas.

Quanto ao repertório, ele explica que as músicas nordestinas eram em maior número, como *Asa Branca*, *Eu só quero um xodó*, *Luar do sertão*, sempre de forma simplificada. Assim como músicas do contexto religioso católico, como *Mãezinha do céu*, mas também havia músicas do repertório erudito. Por exemplo, o trabalho pedagógico que fez com o trecho da 9ª Sinfonia de Beethoven “Ode à Alegria”, em que ele colocou uma letra na parte da melodia mais conhecida, nas palavras de Nim, com objetivo de incentivar os/as alunos/as à aprendizagem do violino (o primeiro instrumento com o qual iniciaram as aulas do projeto) que era: “*Eu vou aprender tocar o violino sim, eu vou, Eu vou aprender tocar o violino sim, eu vou*”. Ele destaca que não sabia ler partitura nessa época. Então ele escrevia o nome em cima de cada nota musical no pentagrama.

Segundo Nim, após três ou quatro meses de existência da orquestra é que ele passou a intercalar com algumas músicas do método da Suzuki, específico para violino, algumas músicas folclóricas que há no método, JS — *Mas sempre tinha as músicas fáceis do nosso contexto.*

Segundo Nim, cerca de seis meses depois de terem começado as aulas no projeto, foi montada a primeira formação da orquestra composta só de violinos. Ele conta que as primeiras apresentações da orquestra para o público da cidade aconteceram na capela do bairro Alto da Colina; em alguns bairros periféricos da cidade, na Câmara de Vereadores e na Prefeitura. Tais apresentações causaram um enorme impacto tanto para as pessoas do projeto quanto para a população coiteense. O assunto que circulava em todos os cantos da cidade era que havia um grupo de crianças do bairro Alto da Colina que tocava violino.

Figura 26. Apresentação no bairro da Pampulha, periferia de Coité.



Fonte. (Acervo OSA).

Figura 27. Apresentação na frente da prefeitura de Coité.



Fonte. (Acervo OSA).

Figura 28. Apresentação na Câmara de Vereadores de Coité.



Fonte. (Acervo OSA).

JS — Depois daquelas apresentações, por onde eu passava, as pessoas me cumprimentavam e me parabenizavam pelo trabalho com as crianças da

orquestra. Os elogios eram muitos. O que foi muito bom porque eu tinha certeza que estava fazendo a coisa certa.

Doc — E qual a reação dos jovens músicos?

JS — Ah, eles ficaram deslumbrados. O comentário deles, após as apresentações, é que se sentiam verdadeiros artistas. E eu falava pra eles, mas vocês são artistas!! Contavam que por onde passavam só recebiam elogios.

Poderíamos até considerar que os elogios da sociedade coiteense tanto para Nim quanto para as crianças do projeto estavam mais condicionados a valores subjetivos de uma suposta superioridade da música orquestral sinfônica e todo o simbolismo ela carrega. Contudo, a meu ver, assistir àquelas crianças, representantes do sertão baiano, ligadas ao estigma da seca e consequente estereótipos de subdesenvolvidos, ultrapassando todas as suas “dificuldades” sociais e educacionais, conseguindo dominar aqueles instrumentos clássicos, poderia, sim, representar uma vitória de todos/as os/as coiteenses. Mesmo que, inicialmente, o repertório tocado pelas crianças não representasse diretamente a música erudita, não fora suficiente para ofuscar o brilho da superação, de sair da invisibilidade para notoriedade social local.

Será que pela fala de Nim a OSA já começava mostrar seu potencial de transformação social, cultural e simbólica que os projetos sociais ligados ao ensino de música orquestral tanto propagam? Parece que os termos “orquestra sinfônica” e “música erudita” já são suficientes para desencadear sentimentos de valorização e ascensão social em um mundo de competitividade capitalista e proporcionar melhores resultados coletivos capazes de agradar numericamente a classe política de países emergentes.

Segundo D. Maria, a mudança de comportamento das crianças em relação às suas atividades extra escola era notória, pois “*elas já não estavam mais soltas nas ruas após a escola*”. A mudança atingia também as mães, pois, segundo elas, já não se preocupavam em saber o que seus filhos faziam depois que saíam da escola, porque elas tinham a certeza de que ou estavam na orquestra ou estavam grudados em seus instrumentos tocando.

Pode-se observar nas falas sobre as mudanças de comportamento das crianças que participam do projeto uma espécie de conformação acerca do destino de delinquência a que as crianças da periferia estão predeterminadas. A ideia de ocupar o tempo livre das crianças da periferia parece um mantra que se difunde no imaginário popular e se materializa de forma simbólica nos discursos da própria população periférica que inconscientemente reproduz os mecanismos de violência e exclusão que produzem as assimetrias de poder e dominação das classes sociais na sociedade brasileira.

Mas atrelado a isso percebia-se, pelas falas dos/as entrevistados/as, que a OSA estava desencadeando um sentimento de orgulho com aquelas crianças não só em seus familiares, mas na população como um todo. Porque, embora os instrumentos tocados pelas crianças da OSA

tivessem origem clássica, o repertório retratava o sertão, o Nordeste, pois eram músicas de Luiza Gonzaga, Sivuca, Dominguinhos, cuja expressão musical remete aos costumes, à cultura, às histórias do povo nordestino, seus problemas, suas angústias, mas também suas alegrias, as festas, enfim, toda a ambiência da cultura musical do Nordeste. Vê-se, portanto, o sentido simbólico de territorialidade, individual e coletiva, o sentimento de pertencimento compartilhado de um espaço físico, “só acessível nos formatos que a fantasia lhe permite assumir”, configurando-se numa importância econômico-política de uma realidade imaginária, “e implica em sua propriedade, administração e estratégias defensivas – campo da fantasia do domínio do sujeito e da ideologia patriótica ou nacionalista de um povo” (SEGATO, 2005, p.3).

A fama da orquestra crescia a cada dia, novos/as alunos/as chegavam, simultaneamente também chegavam novos instrumentos, viola, violoncelo, contrabaixo, flauta transversal, e com eles aumentava a responsabilidade do maestro Josevaldo que tinha que ampliar seus conhecimentos para atender àquela demanda.

Mas, como expliquei anteriormente, os/as próprios alunos/as mais antigos/as e mais experientes começaram a buscar aulas na internet para que pudessem aprender a tocar os novos instrumentos. As novas parcerias formadas a partir dos editais em que a OSA foi contemplada também foram fundamentais para o aprendizado dos novos instrumentos e para ampliação do desenvolvimento musical da orquestra como um todo.

Figura 29. O maestro Nim e o aprimoramento nas aulas da OSA.



Fonte. (Acervo OSA).

3.6 A ORQUESTRA SISALEIRA: FAZENDO MÚSICA DO SISAL



A Orquestra Sisaleira (OS) surgiu a partir da Orquestra Coiteense de Violões (OCV), que foi oriunda do projeto “Som do Sisal”, esse último, da ideia de criar uma orquestra cujos instrumentos fossem todos construídos do bambu do sisal. Assim deu início à história de transformar o bambu do sisal em matéria prima para construção de instrumentos.

Tudo começou com a viagem de Nim a Tocantins, ao parque do Jalapão, para um festival de viola. Lá foi onde ele conheceu a viola de buriti. Nim percebeu que o buriti era bastante parecido com a flecha do sisal (uma espécie de haste que nasce no centro da planta do sisal, parecido com um bambu), e que poderia ser também a matéria prima para as violas de sisal. Comprou uma viola de buriti e levou para Coité. Ao chegar em Coité, procurou seu amigo Webson Santana, que trabalhava de pedreiro na construção civil. Então, convidou Webson para tentar construir uma viola, tal qual a de buriti, só que agora de bambu do sisal.

Figura 30. A viola de buriti.



Fonte. (foto: Diego Brito).

Webson, então, começou a construção da primeira viola do bambu do sisal. Primeiro a coleta da flecha da planta do sisal, em seguida o corte, a medição das partes, a retirada das partes esponjosas, a montagem e a colagem, o corpo, o braço, a cabeça, as cordas, a afinação e fim do processo. Estava pronta a primeira viola de sisal³⁷.

É “viola” ou “violinha” que Webson denomina o primeiro instrumento de 4 cordas de nylon feito do bambu de sisal. Segundo ele — *A afinação fica a critério do tocador. Ele pode afinar Mi, Si, Sol, Ré, da primeira para a quarta, a afinação de violão, ou a afinação de cavaquinho Ré, Sol, Si, Ré. Também fica com boa sonoridade.* Já o violão de bambu segue a mesma padronização do violão de 6 cordas, Mi, Si, Sol, Ré Lá, Mi.

Figura 31. As primeiras violas de sisal.

³⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=0E0XJrYCY7o> – Tutorial com Webson, como construir uma violinha de sisal.



Fonte. (Acervo da OSA).

Após a fabricação da primeira viola de sisal, seguiram no fabrico de outros instrumentos de sisal. A cada instrumento fabricado, Webson ia aprimorando sua técnica e dando mais qualidade, aos instrumentos, bem como à criação de novos tipos de instrumentos. Após a primeira violinha, vieram os violões, os cavaquinhos, os violinos, os sisalaxos (nome dado ao contrabaixo de sisal), os ukuleles, as flautas e quem sabe quais novos instrumentos poderão ainda ser criados.

Figura 32. A primeira Orquestra de Coiteense de Violões (OCV).



Fonte. (Acervo OSA).

A fabricação dominada, surge, então, a oficina de luteria e o primeiro grupo musical tocando as violas e os violões de sisal, a Orquestra Coiteense de Violões (OCV), a partir do projeto de fabricação de instrumentos de sisal, o “Som do Sisal”, no ano de 2012.

E assim, mais uma iniciativa de Nim com a oficina de luteria e o Som do Sisal. Mas Nim não parou por aí. Continuou buscando parcerias por meio de editais e conseguiu emplacar alguns editais de Mobilidade Artística e Cultural do governo do estado da Bahia. Um deles foi o Conexão Semiárido – Do Sertão da Bahia ao deserto da Espanha: Intercâmbio de luteria na construção de instrumentos musicais de sisal, em 2017.

Figura 33. Pita Escuela del Rio Aguas, na cidade de Sorbas – Espanha.



Fonte. (Acervo OSA).

Em 2019, Nim conseguiu emplacar outro edital de Mobilidade Artística e Cultural do governo do estado da Bahia, dessa vez indo para a cidade de Mérida, México. Lá eles tiveram oficina de aprimoramento de luteria e fizeram apresentações musicais. Com o aprimoramento ainda maior da fabricação dos instrumentos, passaram a desenvolver oficinas de fabrico de instrumentos de sisal em Conceição do Coité, dando formação de luteria aos jovens.

Figura 34. Apresentação da viola de sisal, no Mérida, México.³⁸



Fonte: (foto Jajá Lima).

³⁸ Da esquerda para direita: Webson Santana, Nim e Arthur Ariston.

Figura 35. Oficina de lutheria de instrumentos de bambu de sisal³⁹.



Fonte. (acervo da OSA).

Figura 36. Os novos violões com o arredondamento da flecha do sisal.



Fonte. (Acervo OSA).

E em 2018, formaram a Orquestra Sisaleira com alguns musicistas da OSA e da OCV, se apresentando em vários eventos de música, além de acompanhar a OSA em diversas

³⁹ Webson é o orientador do jovem na lixadeira.

apresentações e projetos de gravação de vídeos executando músicas de artistas famosos da música popular.

Na realidade, alguns dos instrumentistas da OSA também tocam na Orquestra Sisaleira, sejam tocando violões ou violinos. Eles misturam as orquestras e organizam quem vai tocar o quê, a partir da proposta musical ou do evento a que estiverem inscritos.

Figura 37. A Orquestra Sisaleira numa plantação de sisal em Coité.



Fonte. (Acervo OSA).

3.7 A ORQUESTRA SANTO ATÔNIO NO CONTEXTO DOS PROJETOS DE MÚSICA ORQUESTRAL

“A que se presta usar uma orquestra em um projeto social, ou em um projeto que se diz social?”

Maestro José Maurício Brandão⁴⁰

⁴⁰ José Maurício Valle Brandão é professor de regência da Escola de Música da UFBA e regente da Orquestra sinfônica da UFBA.

Neste subcapítulo, faço uma contextualização sobre os projetos sociais que têm o ensino aprendizagem de música orquestral no centro de suas ações na tentativa de situar o Projeto Santo Antônio nesse cenário. Selecionei alguns projetos que considero relevantes em sua relação com os temas discutidos aqui, analisando seus contextos, suas ações, suas origens, as relações com as políticas públicas e sociais envolvidas, bem como os discursos de seus proponentes e gestores. A ideia é ter um entendimento maior acerca do lugar da música nesses tipos de projeto. Não faço uma análise profunda das questões aqui citadas, até porque não é o foco desta pesquisa ampliar a análise para muito além do Projeto Santo Antônio, apenas tentar mostrar que o projeto aqui em estudo não é uma iniciativa única, isolada nem pioneira nesse cenário. Tento fazer também uma análise comparativa, sempre que possível, entre os projetos elencados, suas metas e discursos, destacando a OSA e suas aproximações e distanciamentos com tais projetos.

Início pela Fundação do Estado para o Sistema Nacional de Orquestras Juvenis e Infantis da Venezuela (FESNOJIV), mais conhecida como El sistema, a partir das abordagens críticas do musicólogo britânico Geoffrey Baker⁴¹, em seu livro “El Sistema: orquestrando a juventude da Venezuela”⁴². Embora trate de um projeto de fora do Brasil, considero que El sistema é um programa fundamental para entender muito do funcionamento dos projetos sociais que tratam do ensino de música orquestral aqui do Brasil.

Na introdução do livro, Baker faz uma breve descrição do que o leitor vai encontrar nos capítulos seguintes, começando com o relato de como ele soube da existência do El Sistema a partir de uma apresentação da Simón Bolívar Youth Orchestra of Venezuela (SBYO), no ano 2007, no Royal Albert Hall, em Londres. Tal apresentação o impactou ao ponto de decidir ir à Venezuela estudar o fenômeno chamado El Sistema.

Contudo, segundo Baker, uma questão o impressionou ainda mais, o fato de um projeto de educação musical mundialmente reconhecido, com quase quatro décadas de existência (à época), ainda não tenha sido alvo de um estudo crítico e um debate bem informado. Então, questionou por que isso acontece. Uma das razões, segundo Baker, é que, embora tenham filmes e reportagens sobre o programa, há muito pouca informação concretas disponíveis. E afirma

⁴¹ Tive o privilégio de conhecê-lo, quando veio à Bahia em 2018, e conversei com a gente da turma do doutorado em Etnomusicologia por convite da professora Angela Luhning. Eu estava exatamente lendo seu livro e pude dialogar com ele sobre várias questões do livro que considerava centrais para entender o programa, sua política interna e externa e sua função como suposto elemento de transformação social de crianças e jovens venezuelanos.

⁴² El Sistema: orchestrating Venezuela's youth. Geoffrey Baker, 2014.

que o “El Sistema é uma organização opaca, quase secreta, algumas vezes, descrita como um estado dentro de um estado.”⁴³(BAKER, 2014, p.6, trad. minha).

E no decorrer da leitura de Baker, eu me impressionava, ao me deparar com alguns discursos representativos do El Sistema com o fato de que eles já não me eram estranhos, isto é, percebi que sua reprodução havia sido feita quase que em série por proponentes de projetos sociais de ensino de música orquestral no Brasil. Os discursos de ascensão social por meio da música orquestral como instrumento de combate às desigualdades socioeconômicas.

Uma das descrições consideradas como *slogan* do El Sistema é a que diz ser "um programa social do Estado venezuelano dedicado à salvação pedagógica, ocupacional e ética de crianças e jovens, por meio da instrução e da prática coletiva da música, [e] dedicado à formação, proteção e inclusão dos grupos mais vulneráveis no país”⁴⁴ (BAKER, 2014, p.2, trad. minha).

Baker inicia o capítulo 1 falando sobre a Instituição e seus líderes, começando pelo maestro José Antonio Abreu, a quem ele descreve como “fundador, diretor, gerente do dia a dia do El Sistema há trinta e nove anos, maestro, pianista, educador musical, economista, político, homem das letras”⁴⁵. (BAKER, 2014, p.25, trad. minha). Hollinger (2006, p. 125 apud BAKER, 2014, p. 25) descreve Abreu como “pai e mãe para o Sistema e para nós, como o criador, vida e alma”⁴⁶.

Segundo Baker, sob a batuta de José de Abreu, o El Sistema recebeu forte apoio financeiro tanto dos governos conservadores venezuelanos dos anos setenta quanto do governo socialista de Hugo Chávez no final da década de noventa. Com o apoio estatal dos governos conservadores, El Sistema expandiu o programa de formação de orquestras em núcleos espalhados por diversas regiões venezuelanas. Assim como conquistou o público internacional na Europa e nos Estados Unidos por meio de um dos seus maiores representantes Gustavo Dudamel e Orquestra Simón Bolívar.

Com a mesma retórica de transformação social e humana da população infantojuvenil, apenas readaptada para os novos ares socialistas, Abreu continuou recebendo recursos governamentais, agora do projeto chavista, ampliando seu império. No entanto, como destaca Baker, apesar da tentativa de um discurso mais humano e inovador, a pedagogia adotada no El

⁴³ “El Sistema is an opaque organization, verging on the secretive, sometimes described as a state within a state”.

⁴⁴ “a social program of the venezuelan state devoted to the pedagogical, occupational, and ethical salvation of children and young people, via the instruction and collective practice of music, [and] dedicated to the training, protection, and inclusion of the most vulnerable groups in the country.”

⁴⁵ founder, director, day-to-day manager of El Sistema for thirty-nine years, condutor, keyboard player, music educator, economist, politician, man of letters.

⁴⁶ “father and mother to the system and to us”. Creator, life and soul.

Sistema não sofreu alterações. Os ensaios e as aulas que presenciou reproduzem práticas convencionais de educação musical, sequencial e repetitiva, centrada exclusivamente no professor, sem despertar a criatividade, o improviso ou o compor, excluindo a discussão de questões sociais e culturais mais amplas.

Baker discute a educação social proposta no El Sistema, problematizando a ideia de democratização do bem-estar social a partir da arte e da música. Questiona o modelo de ação social como plataforma de embarque de crianças e jovens tidas e chamadas como carentes que se popularizou em diversos países, inclusive no Brasil. Por trás das cortinas decorativas de inclusão social e combate às desigualdades, vigoram um rígido sistema de disciplina e controle da população assistida pelo programa. Segundo Baker, alguns músicos e ex-músicos, em entrevistas feitas a ele, relataram perseguições sofridas por discordarem dos métodos adotados no programa. Um dos ex-músicos do programa afirmou que andava com medo de acontecer algo com sua família ou com sua casa. Para Baker, houve momentos na pesquisa que se sentiu investigando o crime organizado em vez de um programa de educação artística.

Por fim, Baker aborda as questões do impacto social do El Sistema na Venezuela, problematizando as relações ideológica, política, cultural e econômica que envolvem os programas de ação social através da arte. Destaca a dificuldade em medir os impactos positivo ou negativo de políticas públicas direcionadas ao programa pela falta de parâmetros artísticos, sociais, políticos e econômicos, assim como a falta de mecanismos rigorosos para tal avaliação (trato dessa questão mais detalhadamente no capítulo 4).

Ao final da leitura, constatei que não só os discursos propagados no El Sistema eram semelhantes a muitos dos programas sociais de educação musical existentes no Brasil, assim como as práticas consideradas “inovadoras” como ensino coletivo em vez de individualizado; estudo do instrumento com foco exclusivo no repertório sinfônico; o uso de músicos experientes como monitores de novos alunos/as, além de bolsa de estudos tanto para os músicos da orquestra quanto para os que assumiam o papel de monitores para os novos alunos. Além do fato de que, alguns desses projetos no Brasil, tal qual o El Sistema, recebem, com certa facilidade, o apoio financeiro de quantias volumosas, tanto de entidades governamentais quanto da iniciativa privada.

A lembrança imediata que me veio à cabeça durante e após a leitura de Baker foi o NEOJIBA, Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e infantis da Bahia. Fundado em 2007, pelo pianista, educador, regente e gestor cultural Ricardo Castro, o programa está vinculado à Secretaria de Justiça, Direitos Humanos e Desenvolvimento Social do Governo do Estado da Bahia. A gestão do programa é realizada pelo Instituto de Desenvolvimento Social pela Música

(IDSM), fundado em 2008, para promover, incentivar e apoiar o desenvolvimento e a interação social pela prática musical coletiva.

A estrutura do programa do NEOJIBA é, basicamente, a mesma adotado pelo El Sistema. Um programa cujo foco é o ensino coletivo de música orquestral para crianças e jovens de famílias de baixa renda. Segundo o programa, cerca de 10 mil crianças e jovens já foram beneficiados com ações de formação musical em toda a Bahia. Assim como o programa venezuelano, sua estrutura organizacional é composta de 14 núcleos, tendo o Núcleo Central do NEOJIBA (NCN), em Salvador, capital da Bahia, 3 Núcleos Territoriais do NEOJIBA (NTN) em 3 cidades baianas e 10 Núcleos de Prática Musical (NPM), sendo 8 situados em bairros periféricos de Salvador e 2 nos municípios de Simões Filho e Jequié.

O discurso vinculado pelo projeto é o mesmo observado em todos os projetos sociais de ensino de música e, em especial, o de música orquestral, que é também o foco desta pesquisa. Segue texto em destaque:

Acreditamos que a prática artística é um meio de desenvolvimento humano que deve estar ao alcance de todos. Esta convicção é o que nos move desde 2007, quando fundamos os Núcleos Estaduais de Orquestra Juvenis e Infantis da Bahia (NEOJIBA), com o objetivo de promover o desenvolvimento e a integração social prioritariamente de crianças, adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade por meio do ensino e da prática musical coletivos. Formamos uma grande rede de parceiros atuantes nos campos do Desenvolvimento Social, da Educação e da Cultura, que trabalha para que crianças, adolescentes e jovens da Bahia possam desenvolver competências e aptidões múltiplas e assumir diferentes papéis para responder aos desafios do nosso tempo⁴⁷.

Conforme o primeiro trecho em destaque, o público atendido é de “crianças, adolescentes e jovens em “situação de vulnerabilidade”, e sua reprodução é tão contínua e autenticada pelos projetos sociais desse perfil que já se configurou em um “selo de garantia”, exigido pelas instituições públicas e privadas para firmar um contrato de parceria financeira e confirmar a idoneidade do projeto.

O programa conta com uma orquestra principal, a Orquestra 2 de Julho – Orquestra Juvenil da Bahia, a primeira e principal formação orquestral do programa. A 2 de Julho é formada por adolescentes e jovens com até 27 anos. Também utiliza os músicos mais experientes da 2 de Julho como “multiplicadores”, termo utilizado para denominar os músicos que fazem o trabalho de monitoria dos integrantes dos Núcleos de Prática Musical (NPM), citados anteriormente. O NEOJIBA também tem projetos parceiros na região metropolitana de

⁴⁷ Retirado do site oficial da NEOJIBA. Disponível em: <https://www.neojiba.org/>. Acesso em: 02 out. 2021.

Salvador e no interior do Estado da Bahia para os quais fornece apoio didático-pedagógico. Um deles, inclusive, é o Projeto Santo Antônio, de Conceição do Coité, foco desta pesquisa. Segundo D. Maria, cerca de uns quatro a cinco anos após a criação do projeto Santo Antonio o NEOJIBA propôs a ela, várias vezes, que o projeto se tornasse mais um núcleo da NEOJIBA no interior da Bahia. Proposta que ela sempre rejeitou e me explicou que a OSA tinha sua própria história e constituição e não fazia sentido transformar-se em um núcleo da NEOJIBA. Recentemente ela aceitou incluir a OSA como parceira, mas não núcleo.

Uma questão curiosa, que já se propagou no meio musical de Salvador sobre a NEOJIBA, é que ninguém consegue ter informações sobre o projeto a partir de conversas com músicos/as que atuam no projeto ou funcionários que trabalham no projeto. As informações só são obtidas no site do projeto, ou via panfletos ou folhetos publicitários produzidos pela direção/organização do projeto. Logo, não se tem informações sobre o programa a partir de um olhar crítico de quem está de fora de sua gestão. Sendo assim, a meu ver, há um certo comprometimento quanto à veracidade dessas informações. Falo, não de informações gerais, nem financeiras, até porque, essas últimas, devem ser divulgadas, obrigatoriamente, e devem ser fidedignas em função dos recursos que recebem dos setores público e privado. Falo de informações sobre o tratamento com os/as instrumentistas durante as aulas, ou ensaios, a relação entre professores/as e alunos/as, informações importantes quanto ao respeito e à dignidade dessas pessoas.

Eu tentei entrevistar, certa vez, um músico que atua na orquestra principal do projeto, que faz graduação na Escola de Música da UFBA, e que, coincidentemente, estava cursando a disciplina em que eu estava fazendo estágio do doutorado, mas não foi possível. No primeiro contato que fiz com ele, solicitando a entrevista, ele havia sinalizado positivamente, e que apenas iria ver um horário para conversarmos. Um dia depois, disse que não seria possível porque estava sem tempo!

Mas, por sorte minha, havia, na mesma turma, uma ex-instrumentista da orquestra que me concedeu a entrevista. Ah, é importante que eu destaque que minha entrevista não era para saber sobre a NEOJIBA muito menos sobre as relações interpessoais entre os sujeitos desse projeto, fato que destaquei desde os primeiros contatos. Meu interesse em entrevistá-los/as era para saber o que eles/as entendiam sobre “sotaque musical” e se eles/as já tinham ouvido essa expressão e em que contexto. E assim o fiz. Falo sobre essa entrevista no capítulo 3 em que discuto a questão do Repertório Periférico da OSA.

Seguindo no cenário baiano, em entrevista que fiz com o Maestro José Maurício Brandão, professor da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia e seu atual diretor,

tive conhecimento de um projeto social com ensino de música orquestral, desenvolvido em Salvador, Bahia, anterior ao NEOJIBA.

Trata-se de um projeto social de oficinas multidisciplinar denominado Programa de Criança, desenvolvido no subúrbio ferroviário de Salvador, no início do ano 2000. Era um projeto financiado pela Petrobras, direcionado a crianças e jovens moradores no entorno da refinaria Landulpho Alves, hoje, Mataripe. Os participantes faziam atividades como oficinas de artes plásticas, teatro, esportes, literatura, reforço escolar, incluindo musicalização (majoritariamente pelo canto coral). Era um programa multidisciplinar que funcionava no contraturno das aulas escolares.

Algum tempo depois de seu funcionamento, o professor Mauricio propôs à coordenação do programa e à Petrobras, que fosse feita uma seleção dos/as alunos/as para um programa destinado a atividades específicas de iniciação instrumental. E assim foi feito.

No ano seguinte, o professor Maurício foi chamado à coordenação para ouvir uma proposta de expansão do projeto para um programa de formação de orquestra nos moldes do El Sistema da Venezuela, feita por um gestor da Prefeitura Municipal de Salvador. Segundo prof. Maurício, talvez esse gestor tenha tido a intenção de buscar parceria com a Petrobras, mas isso acabou não acontecendo. Meses depois, acrescenta ele, que esse mesmo gestor aceita uma proposta do Prof. Dr. Oscar Dourado e surgiu no ambiente da Prefeitura Municipal de Salvador, um projeto de orquestra infanto-juvenil.

Por uma decisão política da prefeitura de Salvador, o projeto deveria iniciar com um núcleo piloto no subúrbio ferroviário de Salvador, e, a partir desse piloto, se criariam outros núcleos, em Cajazeiras, na Cidade Baixa, na Liberdade e em Mussurunga. Montou-se uma equipe, na qual o professor Maurício era o maestro, e demais professores para cada grupo de instrumentos.

O subúrbio ferroviário de Salvador abrange 22 bairros, onde moram 24,55% da população de Salvador, cerca de 600 mil habitantes⁴⁸. Na região suburbana, nome popularmente atribuído ao subúrbio ferroviário, devido à sua localização ao longo das laterais da Avenida Suburbana, reside grande parte da população periférica da cidade. O local, além de uma paisagem cercada por praias e lugares lindíssimos, tem uma cultura popular de música e de artes de um modo geral, como grupos de capoeira, blocos afros, grupos e artistas do samba, do

⁴⁸ Informações retiradas do site da A Fundação Gregório de Mattos, órgão vinculado à Secretaria Municipal de Cultura e Turismo (SECULT), que tem como finalidade formular e executar a política cultural do Município de Salvador. Atualmente é presidida pelo diretor teatral Fernando Guerreiro.
http://www.culturatododia.salvador.ba.gov.br/vivendo-area.php?cod_area=6 Acesso em: set, 2021.

pagode baiano, do *rap*, entre tantos outros gêneros de música popular, além de terreiros de candomblé e o famoso Parque São Bartolomeu. A região suburbana sempre foi e ainda é um celeiro de artistas da música popular baiana⁴⁹. Em breve retomo esses dados.

O início do projeto se deu no ano de 2001, com 120 alunos, entre meninos e meninas, oriundos de todas as localidades do subúrbio e funcionava no período da tarde. Os/as alunos/as chegavam da escola e iam direto para o projeto, onde eles recebiam almoço e vale transporte para ir ao projeto e voltar para casa no final da tarde. Quase seis meses depois de iniciado, acontece a primeira apresentação da orquestra e impressiona a prefeitura todos os representantes das instituições apoiadoras. Após essa apresentação, a orquestra passou a figurar em todos as programações da prefeitura inclusive de final de ano.

Como sempre esse é o comportamento exercido pelos gestores públicos quando adotam um projeto social de ensino de música orquestral cujo público é sempre crianças e jovens da periferia. Isto é, há uma exploração da condição de exclusão e subalternidade dessa população para onde os holofotes são direcionados tornando-a modelo de cidadania e transformação social cuja dignidade foi recuperada via educação musical erudita pelas mãos do próprio Estado que a abandonou.

Mas, a então já famosa orquestra não tinha nome. Como assim? Pois é. Ninguém havia pensado em dar um nome a orquestra. A orquestra, sem nome, após a primeira apresentação, havia sido escalada para um mega evento da prefeitura que aconteceria no dia das crianças daquele ano. Foi, então, que a Assessoria de Comunicação da prefeitura ligou para o professor Maurício e perguntou — *Maestro, qual o nome da orquestra?* JM — *Olha, eu não sou o coordenador da orquestra, por isso eu não posso colocar um nome. Ela é uma orquestra sinfônica jovem de Salvador.*

Na época, o professor Maurício ainda não era o coordenador do projeto. Dias depois, sai o material de divulgação do espetáculo com o nome da orquestra – Orquestra Sinfônica da Juventude de Salvador (OSJSAL). A Assessoria de Comunicação da prefeitura colocou o nome na orquestra, e assim ficou. Com diz o ditado, manda quem pode, obedece que tem juízo!!

Mas, seguindo com a história, havia um outro projeto financiado pela prefeitura de Salvador e coordenado pelo prof. Dr. Joel Barbosa, professor da Escola de Música da UFBA, nascido muito antes da OSJSAL, de nome UFBerê. O Projeto UFBerê consistia numa banda de sopro, que funcionava no bairro de São João do Cabrito, também no subúrbio ferroviário. Esse

⁴⁹ Para informações sobre os novos artistas nascidos na periferia de Salvador: <https://www.salvadorbahia.com/conheca-15-jovens-artistas-da-periferia-de-salvador/> Acesso em: set, 2021.

projeto, então, é incorporado à orquestra OSJSAL que passa a ter cordas, sopro e percussão. Pouco tempo depois, o secretário da prefeitura propõe e cria um coral infantil e chama a professora Marinês para assumir. O coral foi montado com 250 crianças. E o projeto da orquestra passa a ter quase 400 crianças entre, cordas, sopro, percussão e coral.

Em decorrência de sua ampliação, e sob a nova coordenação do professor Maurício, o projeto reivindica que a prefeitura também desse uma cesta básica e uma bolsa para os/as alunos/as do projeto. E a prefeitura assim o fez. Segundo o professor Maurício, o projeto seguia “a todo vapor”. Crescem também as relações de proximidade entre a coordenação do projeto e as famílias dos/as alunos/as assistidos/as pelo projeto.

JM— *Com isso, eu fui conhecendo as realidades das famílias, visitando as casas dos alunos e vendo como eles estavam mal acomodados. Foi, então, que a gente fez um projeto e as casas que eram muito carentes, a prefeitura reformou essas casas. A orquestra passou a fazer parte de todos os grandes eventos da prefeitura, tornando-se, com isso, a “menina dos olhos da prefeitura”. Afinal, JM— era um projeto com mais de 150 a 170 membros tocando, além de um coral com 250 vozes, pense a quantidade de votos que isso não daria. Verdade, não faltavam razões para tamanha admiração da prefeitura*⁵⁰, não?

Com o projeto, cresce a penetração da prefeitura no subúrbio, bem como o respaldo do maestro, professor Maurício, junto à prefeitura. JM— *Daí eu começo a ficar preocupado, porque aquilo tudo era apenas um projeto. Começo, então, toda uma cruzada para tentar convencer a prefeitura em transformar o projeto da orquestra em um conservatório municipal de música. Eu trabalhei nessa ideia por cinco anos. E não consegui efetivar.*

Eu perguntei:

Doc — Por que você queria que mudasse para um conservatório?

JM — Por que, enquanto projeto, a gente estava à mercê da maré. Enquanto a maré da prefeitura estivesse boa, o projeto existiria, no dia que a maré virasse, o projeto deixaria de existir. Então eu queria vinculá-lo à Secretaria de Educação e tirá-lo da Secretário do Trabalho e Assistência Social. Levar pra um processo mais formativo, constituindo a figura de uma escola de música. Ele entraria na estrutura do município e seria mais difícil desmontá-lo. Mas, infelizmente, o risco que eu imaginava aconteceu. Houve a mudança de governo e não era mais interesse da nova gestão manter um projeto constituído na gestão anterior.

A questão destacada pelo prof. José Maurício é o que acontece na grande maioria das vezes quando um projeto social é apoiado por gestores públicos, ou seja, não há interesse do gestor desvincular o projeto de sua gestão, pois, do contrário seu sucessor poderia usufruir do

⁵⁰ O projeto aconteceu nas duas gestões do prefeito Antônio Imbassahy.

provável sucesso de tal parceria, renomeando-a. Pode-se observar nesse tipo de situação de que se trata de apropriação da ideia e garantia de eterna vinculação entre o gestor público e o projeto em questão, garantindo a centralização do poder decisório, da gerência de elementos como marca, patrocínio, publicidade além de custo-benefício. A independência do projeto como almejava o prof. José Maurício vinculando-o à Secretaria de Educação e conseqüentemente entrando na estrutura do município tiraria das mãos do gestor público todas as questões citadas anteriormente.

Retomando os dados sobre o subúrbio. Pela população a gente até entende o “porquê” da decisão política da prefeitura de instalar o núcleo principal do projeto no subúrbio ferroviário de Salvador. No entanto, para mim, é difícil entender qual a justificativa em montar um projeto social de ensino de música orquestral em uma região onde a cultura popular musical é pulsante!?!? Seria o valor social simbólico de uma elite ultraconservadora que o ensino de música orquestral representa? Ou ao contrário, mas na mesma direção: Faltaria a essa “cultura musical popular” a garantia de uma música “pura”, “séria”, genuinamente representativa de um ideal ocidental capaz de “desenvolver competências e aptidões múltiplas” nas crianças e jovens em situação de vulnerabilidade?

Ampliando o leque de minha inquietação: Será que seria essa a escolha musical da população atendida pelo projeto? Por que quase nunca são ouvidas as vozes locais na escolha do gênero ou estilo musical dos projetos sociais que envolvem o ensino de música?

Trazendo esses mesmos questionamentos citados acima para o projeto Santo Antônio, faço as seguintes reflexões: certamente D. Maria, pela escolha da criação de um projeto de ensino de música orquestral com seus instrumentos clássicos, mesmo que não intencionalmente, reproduziu o valor social simbólico atribuído a esses elementos da cultura erudita; quanto à capacidade da “cultura musical popular” de “desenvolver competências e aptidões múltiplas” em crianças e jovens em situação de vulnerabilidade. D. Maria, de modo inverso, quando quis mostrar que as crianças da periferia de Coité seriam capazes de tocar instrumentos clássicos de orquestra, acabou negando à cultura musical popular de mostrar a mesma capacidade de desenvolver tais competências.

No que diz respeito à “escolha musical da população atendida pelo projeto”, inicialmente, não havia mesmo a possibilidade de escolher outros instrumentos para tocar na OSA uma vez que apenas o violino era disponibilizado para o ensino de instrumento. Como já discutido anteriormente (p.54), seria mesmo uma violência tal imposição se não fosse a melhor das intenções de D. Maria. Mas, sem que percebesse, reproduziu a representatividade simbólica de colonialidade.

Quanto a ouvir “as vozes locais na escolha do gênero ou estilo musical”, no início até que isso ficou sob a total responsabilidade de Nim. Mas à medida que os/as jovens musicistas da OSA foram crescendo, físico e intelectualmente, as discussões sobre o gênero e o estilo musical adotados no projeto passaram a ser pensados democraticamente entre todos/as envolvidos/as diretamente na parte musical do projeto.

Retomando o projeto social coordenado pelo prof. José Maurício, uma questão que sempre o angustiou é o fato do “descarte” do adolescente que entra criança para um determinado projeto, mas, após completar uma determinada idade, é desligado do projeto. Segundo ele, isso aconteceu no primeiro projeto que participou, financiado pela Petrobras, que, ao completar os 12 anos, o adolescente era automaticamente desligado do projeto. JM — *A criança é imersa em um mundo “cor de rosa”, com passeios, recreações, alimentação, e de repente, se ver “vazio”, fora do mundo encantado. Alguns desses adolescentes, por vezes, tornam-se viciados em drogas por não conseguirem lidar com a mudança e com a perda.*

As iniciativas que envolvem grandes projetos sociais de práticas sinfônicas, muitas vezes, criam mundos paralelos sob uma bandeira de transformação social, mas que escondem sombras dos interesses políticos e econômicos escusos, que subvertem temporariamente uma realidade de precarização e exclusão.

Essa realidade de exclusão e precarização que constitui o universo das periferias brasileiras, em sua maioria, é subvertida por um “negócio social” renomeado para “projeto social de ensino de música orquestral⁵¹” que se ajustam aos interesses políticos e empresariais ao modelo de negócio do sistema capitalista. Para garantir a prosperidade e aceitação do “negócio” é necessário arregimentar crianças e jovens das periferias espalhadas pelo Brasil a fora sob o simulacro da inclusão e ascensão social e redesenham um provável futuro de garantias profissional e socioeconômica.

Pode-se até considerar que alguns desses/as jovens músicos/as alcancem a projeção profissional e social por meio da música orquestral vendida nesse “negócio social”. Contudo o número de jovens bem sucedidos é consideravelmente menor em relação à totalidade dos/as que participam e alimentam o negócio até tornarem-se descartáveis. Evidentemente a questão não é impedir que alguém de contextos sociais desfavoráveis possa aprender um instrumento de orquestra, mas a insistência no discurso de salvação a partir dele.

No que diz respeito ao Projeto Santo Antônio, há que se destacar diferenças cruciais entre ele e os projetos criados e mantidos exclusivamente por órgãos públicos sejam eles

⁵¹ Certamente vários outros tipos de projetos sociais têm os mesmos interesses escusos, mas que não serão citados aqui porque fogem ao escopo desta pesquisa.

municipais ou estaduais. A primeira delas diz respeito à busca constante por editais públicos e de iniciativas privadas para garantir a manutenção financeira de sua estrutura física e de pessoal. Além do incentivo profissional aos/às jovens músicos/as que participam do projeto com oficinas, cursos e intercâmbios nacionais e internacionais para aperfeiçoamento no instrumento. Há também o incentivo para que eles/as façam graduação nas universidades e garantam também o conhecimento acadêmico. Outra diferença fundamental é que não há “descarte” do/a jovem músico/a do projeto. À medida que eles/as vão evoluindo no domínio do instrumento, tornam-se professores dos/as novos/as alunos/as que ingressam no projeto.

Nesse modelo de mundo musical orquestral, podemos dizer que temos, de um lado, as orquestras sinfônicas com um número gigantesco de músicos e instrumentos da tradição sinfônica e seus repertórios mais ou menos padronizados nos cânones centro-europeu, e de outro, as orquestras de câmara, com número reduzido de músicos, instrumentos e repertórios, por vezes, também da tradição sinfônica. Contudo, há também orquestras de câmara com repertórios de uma tradição cultural local e com uma mescla de instrumentos clássicos e uns mais adequados ao repertório popular local.

Na Orquestra Santo Antônio, temos esse último modelo de orquestra de câmara, em que convivem, harmonicamente, instrumentos clássicos de cordas, próprios da música de concerto (violino, viola, violoncelo e flauta transversal) com instrumentos típicos da música tradicional nordestina (zabumba, sanfona e triângulo), que, por vezes, se apresentam juntos ou separadamente, dependendo do que pede a ocasião (essa questão é retomada e ampliada no capítulo 3).

Aponto ainda uma outra questão não menos importante que diz respeito à formação de seus músicos e regentes. A orquestra Santo Antônio teve sua formação inicial a partir das aulas de seu primeiro professor e regente, autodidata, com formação em música popular não acadêmica, cujo ensino se pautou prioritariamente na música popular nordestina.

4 FORMAÇÃO IDENTITÁRIA, TERRITORIALIDADE E MÚSICA

Neste capítulo, analiso o processo musical, social e político desenvolvido no projeto social denominado Orquestra Santo Antônio, de Conceição do Coité, a fim de analisar como a música tem contribuído na formação identitária de seus protagonistas, considerando aqui a música como um dos aspectos da cultura mais relevantes na constituição identitária do ser humano (BLACKING, 2007).

Discuto acerca da relação entre música, identidade e territorialidade a fim de compreender como a música pode contribuir na formação identitária dos/as musicistas da OSA e conseqüentemente evidenciar e afirmar o repertório musical periférico de uma orquestra oriunda do semiárido baiano, nordeste do Brasil. A noção de território é problematizada como uma representação social do espaço e suas diferentes interpretações físicas e simbólicas como representação de domínio e poder, o que considero de extrema relevância uma vez que a construção identitária também perpassa pela noção de territorialidade.

Para tanto, busco discutir e analisar as escolhas do repertório musical como elemento fundamental na construção identitária da orquestra de câmara em questão e dos sujeitos que a compõem. Seleciono algumas perguntas que considero essenciais para tentar entender os caminhos desse processo de formação da identidade musical: a) Qual a importância da inserção da música popular brasileira no repertório de uma orquestra de câmara do semiárido baiano? b) Quais as implicações que um repertório musical periférico pode ter no campo de produção simbólica como o da música na formação identitária de uma orquestra de câmara do nordeste brasileiro?

Proponho aqui tratar de uma identidade que represente heterogeneidade, pluralidade, fugacidade, atemporalidade, ao mesmo tempo uma territorialidade local, física e simbólica, que no caso nordestino, traga a tradição de um nordeste de “terra ardendo qual fogueira de São João”⁵², mas de mesma terra pisada pela “pisadinha”, pois “O coração precisa do amor da despedida”⁵³. Uma identidade que traz em sua origem as estruturas de referência por um lado, e por outro aberta aos novos conteúdos explorados e os inexplorados “tentadoramente ao alcance” de todos/as (BAUMAN, 2005, p.33). Não se trata de uma identidade sem rasuras, adequadamente correta, trata-se de sua constante reconstrução mantendo as marcas de um tempo ainda não superado, apenas reescrito por novos paradigmas (c.f. HALL, 2000, p. 104).

⁵² Trecho da música Asa Branca de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira.

⁵³ Trecho da música Amor da Despedida de Jeff da Sanfona, Kito e Matheus Junior, tocada pela banda Os Barões da Pisadinha. Pisadinha é um novo gênero musical do repertório do forró nordestino.

Sua incompletude e fluidez não devem ser traduzidas por lugares inseguros, ao contrário, são a garantia de liberdade e de um processo identitário em constante movimento.

4.1 UMA IDENTIDADE MUSICAL NORDESTINA NO CENÁRIO DA MÚSICA ORQUESTRAL

Quero iniciar esta seção trazendo o/s conceito/s de “música” que estou considerando nesta pesquisa, retomando brevemente a abordagem que fiz no capítulo 1. Em primeiro lugar problematizar o próprio termo “música” que destaco entre aspas aqui exatamente por estar de acordo com a Etnomusicologia para a qual esse termo não é capaz de representar todos os fenômenos sonoros do mundo. Sendo assim, para se pensar nas sonoridades existentes no mundo para além do berço musical ocidental europeu é preciso se desprender desse sistema de ordenação sonora de regras e padrões criados e desenvolvidos pelos europeus tradicionalmente considerados como a excelência musical do mundo.

Evidentemente que a noção musical que temos naturalmente internalizada é consequência do ambiente sonoro social e cultural em que nascemos e vivemos. É nesse ambiente que adquirimos os valores estéticos musicais e os reproduzimos quase que automaticamente sem percebermos, muitas vezes, toda a carga de preconceitos atrelados a convenções e padrões previamente determinados em nossa sociedade. São esses padrões que determinam o que seria ou não “música” de qualidade, por exemplo. São criados verdadeiros rótulos de autenticação para que se exclua tudo que sonoramente possa destoar desses padrões e, assim, selecionar e criar uma tipologia musical que desconsidera a intrínseca relação de sentido entre a “música”, os seres humanos e toda a complexidade e diversidade cultural e social envolvida nesta relação.

Quando a Etnomusicologia prefere não aceitar o termo “música” como se universal fosse, não sem problematizá-lo nos moldes acima, ela está considerando que há uma gama de experiências sonoras humanas no mundo que vão muito além de meros conceitos estéticos, e não estão sujeitas a regras arbitrárias socialmente determinadas por padrões puramente ocidentais. Os fenômenos sonoros existentes no mundo têm sua funcionalidade condicionada a partir de processos humanos sociais e culturais particulares de cada sociedade.

No entanto, nesta seção, discuto e problematizo os fenômenos sonoros que ocorrem em nossa sociedade, ocidental, sul-americana, brasileira e baiana. Logo, a partir de agora usarei o termo música sem aspas uma vez que ele é a representação em escrita alfabética de nossos

processos sonoros, sem desconsiderar, evidentemente, a diversidade musical existente no Brasil e mais especificamente na Bahia. Processos sonoros históricos em que se insere a musicalidade de matrizes africanas, indígenas, a tradição da música oral, a música do recôncavo e a do sertão baiano a partir de sua representação humana nos mais variados contextos sociais e culturais.

Eu preciso destacar também que no caso específico da musicalidade da OSA não posso desconsiderar a influência da música erudita europeia ocidental que fez e faz parte da formação de seus/suas musicistas, mesmo que, porventura, isso não tenha ocorrido ainda na infância, mas que desde o ingresso no projeto a audição dessas músicas fazem parte do cotidiano de cada um/uma deles/as. Certamente essa música erudita divide o lugar de audição desses/as jovens com todo o repertório de músicas baianas, nordestinas e brasileiras desde o pagode, o arrocha, o axé-music, o samba do recôncavo, a pisadinha (uma vertente do forró criada no interior da Bahia); também o sertanejo (do raiz ao universitário), o forró tradicional (de Luiz Gonzaga a Dominginhos); também o pop rock brasileiro e a música internacional, enfim toda a diversidade musical disponível nas rádios e mais facilmente encontradas nas plataformas digitais de música.

No que se refere ao repertório da OSA, desde seu início, como citado em capítulo anterior, sempre teve uma prevalência de músicas do universo nordestino, mas especificamente as músicas tradicionais do sertão como o forró e seus gêneros derivados como baião, xote, xaxado em que Luiz Gonzaga é sua figura principal. Por se tratar de uma orquestra oriunda de uma pequena cidade do semiárido baiano, segundo Nim, seu repertório teria que representar sua territorialidade, sua identidade nordestina mesmo que tocada por instrumentos clássicos. E esse pensamento e sentimento de territorialidade e identidade musical nordestina tem sido absorvido pelos/as músicos/as da OSA, principalmente, os/as que estão na orquestra há mais tempo.

As informações sobre a música ouvida pelos/as jovens da OSA apresentadas a seguir foram obtidas a partir das conversas que tive com cada um/a deles/as. Também ouvir o quanto a música representa e desperta sentimentos que vão muito além de mero deleite. Comecei a conversa nesta seção em que proponho discutir música e identidade com a pergunta “o que a música representa pra você?”, sem especificar se dentro ou fora do contexto orquestral, exatamente para que as respostas trouxessem qual a música de maior valor para eles/as que merecesse destaque em sua resposta.

Essa pergunta aparentemente simples, abre um leque de possibilidades de interpretações para além dos significados mais óbvios e até mesmo os significantes musicais contaminados

pelo senso comum e que possibilita a inferência de valores culturais subjacentes a conceitos construídos sobre música e do uso social e cultural que se faz dela.

Sendo assim, inicio esta seção com o bate papo que tive com eles/as.

Doc — O que a música representa pra você?

H5 — Ah... Então, algumas pessoas costumam se inspirar em alguém quando estão tocando, é... expressando a arte em forma de música. Eu... é..., música pra mim é eu me inspirar em meus próprios sentimentos, o que eu estou sentindo no momento e expressar aquilo pra as pessoas em forma de música. Música pra mim é minha vida! Eu acho que eu não conseguiria viver sem música hoje na minha vida.

Na percepção de H5, a música vai muito além de um mero artefato artístico para apreciação, “*Música pra mim é minha vida!*”. Ela mexe com sua natureza humana, com seus sentimentos, uma linguagem que possibilita o ser humano conectar seus sentidos, comunicar seus sentimentos, expressar suas vontades, gerar conexões sociais e culturais entre as pessoas nos mais diversos contextos, possibilitando uma troca de sensações. Percebe-se, no entanto, que, embora a pergunta deixasse aberto o tipo de música, ele se restringe ao contexto da OSA, ou seja, quando ele está tocando, momento em que ele expressa seus sentimentos para as pessoas que o ouvem. A música fora do contexto da OSA, isto é, a que ele ouve no rádio, em casa, no dia a dia nos mais diferentes contextos sociais parece não ter um valor simbólico positivo quanto àquela que ele aprendeu a ouvir e reproduzir no ambiente orquestral.

Doc — Quem era você antes da música?

H5 — Eu era muito fechado. Muito introvertido. Também o bairro que eu morava, em ..., interior da Bahia, era muito violento. As crianças não podiam sair na rua pra brincar. Então eu ficava sempre preso dentro de casa, não tinha lazer... Minha vida era só escola e casa, casa e escola. Aí eu me mudei pra Coité. E com pouco tempo eu conheci a orquestra. Aí mudou tudo.

Doc — Tudo o quê?

H5 — Depois que eu entrei pra orquestra, depois que eu conheci a música de verdade... minha vida, ela mudou completamente. E passei a ter várias atividades... Eu comecei a fazer viagens com a orquestra. Com a música, meu mundo ficou totalmente aberto, uma variedade de coisas pra eu fazer... A gente se diverte tocando.

Doc — Então, você mudou com a música?

H5 — Sim. A música mudou minha vida de uma forma, é... que eu não sei explicar... [risos]. Hoje eu sou uma pessoa bastante extrovertida. Gosto de me apresentar com a orquestra. Eu consigo expressar meus sentimentos através da música...

Minha conversa com H5 aconteceu em uma das salas de aula do projeto. Estávamos apenas eu e ele. Era fácil perceber como ele se entusiasmava quando falava sobre a relação dele com a música no contexto da OSA. Quando criança, era muito “fechado”, tímido, mas depois que conheceu a orquestra tudo mudou. A convivência na orquestra possibilita uma interação

com outros jovens tal qual na escola. Todavia, ela vai um pouco mais além, porque proporciona apresentações para pequenos, médios e até grandes públicos. Também viagens que possibilitam conhecer lugares e pessoas diferentes de seu convívio, e essa frequência vai contribuindo para um maior contato com outras pessoas inclusive de culturas diferentes.

Quando ele fala “*depois que eu conheci a música de verdade*” tudo mudou. É interessante perceber o juízo de valor impregnado em seu discurso ao se referir à “*música de verdade*”, em que reproduz os mesmos valores estéticos elitizados atribuídos à música erudita ocidental europeia como música “séria”, “pura”, “música de verdade”. Mais uma vez o universo musical fora do contexto da orquestra sequer é citado ou não contém valor capaz de merecer atenção ou destaque.

H5 parecia muito tranquilo em conversar comigo, apesar de nos conhecermos há muito pouco tempo. Acredito que por conta do que representava minha presença ali, alguém que queria (re)contar sua história com a música, com o projeto, e com isso compartilhar seus sentimentos.

Havia pouco mais de dois meses que eu frequentava o projeto, desde o dia em que fui apresentado por D. Maria, que disse a todos/as o que eu estava fazendo ali, até começar a assistir aos ensaios, às aulas de monitoria com os novos integrantes do projeto e ao início de minhas conversas com as pessoas que faziam tudo aquilo acontecer. Mas, principalmente, eles e elas, os/as musicistas da orquestra.

Nessa minha estadia pelos locais de vida do projeto, eu buscava sempre um cantinho onde eu pudesse me esconder para que minha presença não alterasse a rotina do ambiente, tentando me invisibilizar. No começo, eu diria que minha presença sempre era percebida ou sempre destacada pelos olhares. Contudo, com o passar do tempo, o campo magnético de minha invisibilidade foi ganhando força e me permitindo entrar nos lugares e em poucos minutos tornar-me invisível.

Aos poucos, minha invisibilidade foi se transformando e se naturalizando ao ambiente ao ponto de quase parte do lugar. E estranhamente uma sensação de pertencimento àquela geografia foi ganhando espaço em meu imaginário. Passei então a (re)negociar minhas rotas, a suturar minha história, mesmo que estivesse em parte em meu imaginário. Minhas costuras identitárias, fragmentadas, rasuradas iam aos poucos se reconfigurando, a partir de minhas faltas, daquilo que não era meu, mas daquelas/es outras/os. Mesmo que, por vezes, temporária, minha posição-de-sujeito estava sendo convocada a assumir uma nova posição e se rearticular, a fim de evitar o reducionismo do sujeito estático preso a “‘quem nós somos’ ou ‘de onde

viemos””, mas, ao contrário, muito mais ligado a ““quem nós podemos nos tornar””, dentro das relações de poder que permeiam o domínio social (HALL, 2000, p. 109).

E nessa transfiguração daquele jogo de espelhos em que me via, comecei a ter consciência de que eu também era parte naquela geografia. E fui percebendo a evidente negociação que se revelava entre os sujeitos de minha pesquisa, o nosso lugar comum, e o meu eu pesquisador. Percebi que nós estávamos engajados e implicados em muitos dos processos cotidianos daquele *locus* urbano.

Aquelas pessoas com as quais eu convivía no dia a dia do mesmo espaço urbano, mas que eu não as notava nem elas a mim, passaram a me ver e eu a elas: nas calçadas do centro da cidade, no sinal de trânsito, na padaria, no mercado, na academia de ginástica, enfim, nos mais diversos locais da cidade.

Consciente de minha não-neutralidade, deixei que a negociação sociopolítica entre mim e os sujeitos da pesquisa se fizesse naturalmente. E me mantive atento aos deslocamentos da etnomusicologia quanto aos novos experimentos em pesquisa intra e intercultural (c.f. ARAÚJO, 2009). Como aponta Araújo, tal situação me ofereceu uma ampla variedade de situações que me propiciou um exercício constante de reflexão. Procurei integrar meu engajamento sociopolítico aos processos de construção do conhecimento, buscando trabalhar com uma metodologia dialógica e aberta às transformações da realidade e seus temas geradores (FREIRE, 2016).

Retomando minhas conversas com meus/minhas interlocutores/as, foi a vez de dialogar com M4, violinista da OSA desde 2013. *Ela me contou* como a música tem uma importância “amplificada” em sua vida, uma vez que a música a acompanha em todas as situações do seu cotidiano.

Doc — O que a música representa pra você?

M4 — Ah, não sei explicar... Assim..., a música é tudo pra mim. Eu queria que a música chegasse nas pessoas do mesmo jeito que acontece comigo. Eu sou do tipo que... adoro música. Eu ouço música pra tudo. Quando eu toco, eu... eu me transporto. Eu queria conseguir fazer com que a música fizesse com as pessoas também do mesmo jeito que faz comigo... do tipo... assim..., eu acho que diminuiria a ignorância das pessoas com as outras.

Eu perguntei a M4 que gênero musical ela ouve e ela me disse que ouve de quase tudo um pouco. Disse que gosta de tudo que é tipo de forró, de Luiz Gonzaga à pisadinha⁵⁴; de MPB

⁵⁴ A pisadinha ou “piseiro”, como é conhecido popularmente, é uma vertente musical derivada do forró criada no interior da Bahia, na cidade de Monte Santo, no início dos anos 2000. “A pisadinha ficou assim caracterizada pela

e também música internacional. Que ela nunca teve costume de ouvir música clássica/erudita, mas depois que entrou para OSA e conheceu mais “*esse tipo de música*”, como ela diz, hoje ouve bastante. Para M4, não importa o tipo ou gênero musical que você ouve, a questão é que sentimento a música desperta em você e como você vai fazer uso disso. Considero que a terceira fonte de informação destacada por Blacking (2007, p.202) vai bem ao encontro dessa última fala de M4, ou seja, é “nas diferentes percepções que as pessoas têm da música e da experiência musical, por exemplo, nas diferentes maneiras pelas quais as pessoas produzem sentido dos símbolos ‘musicais’” é que se encontra a natureza da música.

Levitin (2010), em estudos sobre a psicologia da música e música e cognição, ao discorrer sobre os efeitos da música nas pessoas, explica que há pessoas para quem é impensável um dia sem música. Nos ensaios com a OSA, por exemplo, ela contou o quanto é significativo para ela está ali com os/as colegas, são momentos de satisfação e prazer. Destacou o fato de que, para ela, é difícil entender como tem gente que não gosta de música. Ela demonstrava até uma certa apreensão quando falava de sua vontade de as pessoas sentirem a música com a mesma satisfação que ela sente. O mesmo estado de plenitude que ela sente ao tocar ou mesmo ao ouvir música.

O modo como as pessoas percebem a música, como elas reagem quando escutam música no rádio, na TV, no trabalho, na rua, nas festas, na academia de ginástica, nos rituais religiosos, quando dançam, quando assistem a um espetáculo musical, enfim, nas diversas situações em que nos deparamos com ela tem sido objeto de estudos de diversos pesquisadores como LEVITIN (2010); ILARI (2010); DAY (2004); GJERDINGEN (2002); SLOBODA (1983); entre outros. Esses estudos buscam entender como a cognição musical, isto é, a experiência musical envolve tanto as questões psicológicas, fisiológicas, quanto socioculturais e sócio-históricas. As pesquisas que relacionam música e cognição, ao menos desses autores/as que citei, não se restringem a um só gênero ou estilo musical, ao contrário, trata da audição musical irrestrita como também nos mais variados locais e formas de audição musical.

As diferentes percepções que cada indivíduo tem da música e a relação que mantém com ela é ao mesmo tempo particular e universal. Particular pelo fato de que, como uma linguagem, permite as diversas possibilidades idiossincráticas de seu uso ou percepção dela, isto é, a maneira como cada um/a reage ao ouvir, ao reproduzir, ou a criar música; o modo como cada um/a sente a experiência musical e produz sentido por meio dela. Universal por dois

simplicidade da união do teclado eletrônico com a voz, tocada nos paredões (grandes estruturas de som)”. <https://pt.wikipedia.org/wiki/Pisadinha>. Acesso em: 03 de nov. 2021.

motivos: antropológicamente – a música, enquanto experiência humana e junção de sons e não uma única forma de defini-la, é um fato social e advém das interações nos diversos contextos sociais em que os signos são compartilhados e ganham significados; e etnomusicologicamente – concordando com a visão de John Blacking, a musicalidade humana é uma capacidade inata e geral a todos/as.

O fato de as pessoas perceberem, sentirem a música de diferentes formas faz parte dos objetivos das pesquisas que envolvem percepção e cognição musical. As pesquisas se propõem a responder por exemplo: por que uma mesma obra musical é escutada de uma forma por uma pessoa e completamente diferente por outra, como se fossem duas obras distintas? Por que para algumas pessoas a música tem tanta importância e para outras não?

Segundo Ilari (2010), não existe um consenso quanto às definições acerca da cognição musical muito em função da interdisciplinaridade desse domínio do conhecimento e de o fato de que muitos desses estudos ainda estão em processo de construção. Levitin (2010) destaca que muitas das pesquisas nessa área estão se debruçando na relação das emoções humanas provenientes da audição musical.

Segundo Sloboda (2008), para que a emoção musical aconteça, é necessária a passagem por um estágio cognitivo capaz de envolver uma representação interna, simbólica ou abstrata da música, socialmente aprendida. O autor destaca a importância da cultura para o desenvolvimento de habilidades musicais. Levitin também aponta linhas de pesquisa da psicologia da música, entre elas, as que estudam as semelhanças e diferenças culturais para o desenvolvimento de habilidades musicais.

Continuando minhas conversas com meus/minhas interlocutores/as da OSA, foi a vez de H1, violoncelista da orquestra desde 2012. Ele estava dando aula aos novos alunos de violoncelo do projeto. A aula acontecia do lado de fora do projeto, embaixo de uma árvore. Entre outras coisas, ele me falou de seu ingresso no projeto e como a música mudou sua vida.

Doc — Quem era você antes da Orquestra Santo Antônio?

H1 — Ah, minha vida era jogar bola e ficar na rua, né? Acho que como todo menino da periferia, né? [risos] Eu gostava de jogar bola e brincar na rua. Até que eu conheci a música e não quis saber de mais nada.

Doc — Então sua vida mudou depois que você entrou pra orquestra?

H1 — A música mudou minha vida literalmente. É o que eu falo, se não fosse a música, eu estaria numa sintonia muito errada. Porque o bairro que eu morava tinha muita violência... e eu tava quase fazendo parte dela. Até que fui morar com minha madrinha... nesse tempo, eu morava com ela. Aí ela falou — te inscrevi no projeto Santo Antônio. Eu falei, o que é isso? [risos]. Aí ela disse que era um projeto de música. Até então, eu não tinha nenhum contato com a música.

No caso de H1, é interessante perceber a nítida absorção da música pelo Projeto Santo Antônio, isto é, “música” representa Projeto Santo Antônio, OSA. Para H1, não foi só uma possibilidade de conhecer a arte a partir de ensino de música orquestral, mas uma mudança de vida, “*A música mudou minha vida literalmente*”, e uma possibilidade de enxergar outras imagens de si. Às vezes, a parte estética da música fica em segundo plano quando se tem uma situação de risco iminente (as respostas de H1 referentes à violência serão melhor compreendidas no capítulo 5 quando trato de violência e os projetos sociais). Na fala de H1, fica evidente que ele tinha a exata noção de que poderia entrar “*numa sintonia muito errada*”, e provavelmente, ser apenas mais um na estatística da violência.

Doc — Então você se encantou com o projeto logo de cara?

H1 — Não. No começo foi chato. Porque eu entrei e disse que eu queria tocar arpa.

Doc — Você queria tocar arpa?!?

H1 — Foi, eu queria tocar arpa [risos]. Mas aí D. Maria me disse que não tinha arpa. E eu tive que tocar flauta. Aí eu não gostei porque eu tinha que ficar tocando flauta.

Doc — Era por causa das aulas introdutórias de teoria musical, certo?

H1 — Isso mesmo. Mas eu queria aprender arpa, aí chego aqui, flauta! Aí eu passei um tempo sem gostar. Aí o tempo foi passando... aí D. Maria me apresentou o violoncelo, aí eu fui gostando, gostando, e pronto. Me apaixonei por ele.

Doc — Você conheceu o violoncelo e se apaixonou por ele?

H1 — Foi, me apaixonei por ele [risos] E tô apaixonado até hoje.

É interessante perceber a manipulação de expectativas envolvendo a música e o aprendizado musical. Nesse jogo de sentimentos envolvidos na relação dos jovens com a música, os conflitos vão se construindo e os processos identitários se formando e se transformando nas diferentes escolhas que são feitas.

Os processos identitários vão sendo construídos à medida que os caminhos percorridos do *eu individual* permitem sua mutabilidade ao longo do tempo nos discursos e nas práticas sociais e culturais a que está exposto. Assim como os do *eu coletivo* que já não podem se esconder em outros *eus* nos quais as superficialidades são artificialmente impostas a fim de garantir a estabilidade e a unidade de um certo pertencimento cultural (HALL, 2000, p. 108). O efeito global sobre o processo identitário ampliou o campo das identidades e conseqüentemente a propagação de novas posições identitárias e sua polarização, o que pode ter levado ao fortalecimento das identidades locais, bem como à produção de novas identidades (HALL, 2006, p. 84).

Os processos identitários se reafirmam a partir da diferença, isto é, *eu sou* porque *ele/a não é*. No entanto, é necessário compreender que tanto a identidade quanto a diferença não se esgotam em si mesmas, elas estão numa relação de estreita dependência. Nessa perspectiva identidade e diferença são consideradas mutuamente determinadas. É necessário destacar que tanto a identidade quanto a diferença não são elementos naturais do mundo, elas são fruto do mundo social e cultural. Logo são criações dos seres humanos nos contextos das relações sociais e culturais. “Além de serem interdependentes, identidade e diferença compartilham uma importante característica: elas são o resultado de atos de criação linguística.” (SILVA, 2000, p.75).

As influências sociais e culturais que pareciam distantes e desconhecidas vão se entrelaçando e moldando um novo senso de pertencimento e de identidade. O interesse pelas novas descobertas e a hibridação intercultural vai construindo os processos de desterritorialização e ganhando novos espaços e determinando novos territórios.

Doc — E como eram as aulas de violoncelo?

H1 — Eu tinha aulas com André, um aluno que tocava violoncelo na orquestra. Eu tive cerca de um ano e meio de aulas com ele. Só que ele foi pra Portugal com a orquestra pra estudar lá e não voltou mais.

Doc — Ele está morando em Portugal?

H1 — Sim. Ele hoje é músico de uma orquestra lá.

Doc — E como está você com o violoncelo?

H1 — No começo, eu era o que menos tocava na orquestra [risos]. Aí eu fui estudando, estudando, estudando... Até que, depois de um ano, mais ou menos, de estudo, D. Maria me viu tocando e disse — Meu Deus! Você está tocando que nem André [risos].

Doc — Ah, então você tá tocando muito!

H1 — Eu acho que toco bem [risos]. Mas eu quero aprender ainda muito mais.

Doc — Você continua estudando?

H1 — Sim. Eu estudo cerca de uma hora e meia a duas horas todos os dias. Eu estudo em casa, no projeto... quando eu não estou tocando, quer dizer, ensaiando, eu estou estudando.

A narrativa de H1 revela a trajetória das transformações identitárias de suas viagens interculturais. As transformações identitárias são produzidas tanto nas esferas globais quanto locais. As revoluções culturais e da informação impõem novas forças e relações que são postas em movimento nesse processo de transformação que torna menos visíveis os antigos padrões e tradições. A cultura global se alimenta da “diferença” para que se fortaleça. Segundo Hall (1997, p.3), é muito provável que ela “produza ‘simultaneamente’ novas identificações [...] ‘globais’ e novas identificações locais do que uma cultura global uniforme e homogênea.”

O choque inicial na mudança de território no plano simbólico provoca uma nova busca de identificação com os novos símbolos subjacentes àqueles lugares, objetos e valores até então

desconhecidos. No entanto, o surgimento de uma identidade musical condicionava uma nova postura diante das práticas cotidianas. Pude notar, em sua narrativa, o sentimento de orgulho pelo reconhecimento de seu esforço diário, do trabalho intenso, difícil no começo, mais prazeroso no final, pois se tratava de sua aceitação naquele novo território.

Doc — E hoje, quais os seus planos de futuro?

H1 — Eu quero ser um grande violoncelista, né? Também ver o projeto, onde eu iniciei, e eu poder contribuir. É um dos meus maiores sonhos.

O projeto de H1 de ser “*um grande violoncelista*” aponta para uma transformação social em meio a uma realidade desfavorável e a superação de um estado de vulnerabilidade para uma reafirmação identitária de um jovem protagonista de uma orquestra de câmara do semiárido baiano. O sonho de conquistar um lugar de destaque no cenário da música orquestral reflete o enfrentamento dos valores sociais excludentes de desqualificação de jovens oriundos da periferia que, apesar de toda adversidade, se jogam no combate às desigualdades socioeconômicas a que estão expostos/as. Sua resposta também revela a vontade de contribuir na transformação social de outros/as jovens participantes do mesmo projeto que lhe acolheu e proporcionou um novo olhar de si e do mundo.

Em quase todos os depoimentos, quando eu perguntava o que representava a música para ele/a, era fácil perceber que música era sinônimo de OSA. Tudo o que a música representava para ele/a estava vinculado à OSA. Era como se não houvesse música fora do contexto da orquestra.

Doc — O que a música representa pra você?

H5 — Eh... a música é uma coisa que abre muitas portas pra você. Traz muitas oportunidades pra você... muitas viagens, oportunidades de formação profissional... Tem várias pessoas hoje no projeto que estão fazendo faculdade música, entendeu? Então, eu acho que a música abre portas.

Fica evidente, mais uma vez, o jogo de representação em que a OSA assume a representatividade da música. A orquestra é tomada como referência para a construção de uma imagem simbólica da música. Poderíamos dizer que, para H5, a *imagem acústica*⁵⁵ em seu discurso é a música, mas o conceito que ele visualiza em sua representação psíquica é a OSA. Neste caso, há uma desconstrução da relação linguística entre o significante, “música”, e seu

⁵⁵ Trato da abordagem saussuriano no estudo da semiologia sobre a relação entre *significante e significado*. Em que se tem o *significante* como representação da imagem acústica mental que se constrói no nosso cérebro quando falamos uma palavra, e o *significado* o conceito desse objeto a partir da imagem criada em nossa mente invocada pelo significante.

real significado atribuído no corolário da língua portuguesa. Parece ter havido uma espécie de “acordo coletivo” na comunidade musical da OSA para ressignificar a palavra música, dando-lhe uma nova representação conceitual, isto é, a Orquestra Santo Antônio.

Quando falo em “acordo coletivo” não quero dizer que isso tenha sido feito premeditadamente. Ao contrário, a meu ver, a importância da OSA nas mentes desses/as jovens foi crescendo naturalmente, e parece ter criado uma espécie de idealização musical projetada na OSA como a figura realizadora desse sonho orquestral profissional e todo valor positivo que a música tenha tornado relevante apenas nesse contexto.

Os/as músicos/as entram na OSA ainda crianças, e passam a conhecer um mundo mágico onde eles/as são os/as protagonistas dos espetáculos, para onde os holofotes são direcionados. O convívio com os/as colegas nas aulas de música, nos ensaios e toda aquela áurea que envolve os espetáculos: o público, o palco, a ansiedade, os sentidos aflorados nos momentos de apresentação e, principalmente, os aplausos ao final formam uma cadeia de significação e constrói um imaginário musical no qual a realidade se confunde com o mundo de sonhos.

A realidade orquestral no Brasil e no mundo em que a luta pela sobrevivência é quase uma constante parece não ter chegado aos ouvidos e olhos dos/as jovens instrumentistas da OSA. O mundo da orquestra sinfônica no Brasil já viveu momentos áureos em sua história, como movimentos de expansão durante as décadas de 70 e 80, mas também de muitas turbulências e “questionamentos quanto à permanência dos organismos orquestrais no Brasil” (BOMFIN, 2017, p.78).

A realidade de jovens da periferia de uma cidade pequena do semiárido baiano é bastante limitada quanto às opções de ascensão no mercado de trabalho. Em geral, quando saem das escolas, para aqueles que conseguem concluir o ensino básico, as opções dos homens se limitam ao comércio e à construção civil e das mulheres o comércio, quando não encaram o trabalho rural. Portanto, a OSA oferece uma oportunidade em que os/as jovens podem desfrutar de momentos de diversão, lazer, fama e ainda serem remunerados por isso por meio das bolsas que recebem para tocar.

Ainda podem seguir na carreira de professor/a de música, pois eles/as tornam-se monitores dos/as novos/as alunos/as que entram no projeto. Evidentemente se fizerem uma graduação em música. O que muitos/as deles/as já o fizeram como citado em capítulo anterior. Sabemos que ser professor/a no Brasil e no Nordeste não é uma profissão muito valorizada, mas para os/as jovens da periferia de uma pequena cidade do sertão baiano ser graduado/a e tornar-se professor de música ainda é *status* garantido.

4.2 OS ENSAIOS, AS APRESENTAÇÕES, A *PERFORMANCE*

Uma questão importante quanto à formação identitária relacionada ao ensino de música orquestral diz respeito aos ensaios da orquestra. No projeto Santo Antônio, os ensaios são realizados no palco do teatro. Então, logo cedo os/as jovens músicos/as vão se familiarizando com o palco do teatro do projeto, onde eles/as hoje fazem os ensaios e se apresentam nos espetáculos promovidos pelo projeto. Digo hoje porque, para os ensaios, no início do projeto, não havia um lugar definido, às vezes eram na capela, na varanda da casa de D. Maria ou debaixo “de um pé de pau”.

Nos projetos de ensino coletivo de instrumentos de banda/orquestra, o estudo é sempre em grupo, momento em que os/as músicos/as têm que aprender a escutar o outro, porque o tocar no projeto é sempre em grupo. Segundo Joel Barbosa (1998, p. 4), “o ensino em grupo estimula uma participação bem ativa dos alunos, pois eles se sentem parte de um grupo que em breve será uma banda. Ele também ajuda a desenvolver as habilidades musicais necessárias para se tocar em conjunto desde o início do aprendizado”.

Joel Barbosa explica que o método de ensino coletivo deve incluir lições direcionadas ao aprendizado de instrumentos, o ensino de teoria e desenvolvimento da percepção musical. É necessário que o/a aluno/a tenha contato com o instrumento logo nas primeiras aulas, dispensando o aprendizado inicial de teoria musical. O autor acrescenta que, nesse método, a cada lição, o/a aluno/a aprende um novo ritmo, um novo elemento teórico (símbolo ou termo) e/ou uma nova nota no instrumento.

Para muitos proponentes de projetos sociais em que se tem o ensino de música orquestral no centro das ações, como destacado na literatura em geral que aborda o tema (HIKIJ, 2006; FICHER, 2012; PENNA, 2006; entre outros) não há um olhar para a estética musical. O mais importante não é a música, mas os aspectos sociais e éticos envolvidos no processo; o desenvolvimento da autoestima e da cidadania, considerando que o público atendido é quase sempre crianças e jovens de famílias de baixa renda.

Como aponta Rose Hikiji, os projetos sociais que envolvem o ensino e aprendizagem musical têm como “um dos objetivos principais a intervenção social por meio da música”. Ela explica como a *performance*, que acontece tanto nos ensaios quanto nas apresentações ao público, que é base pedagógica e estruturante desse tipo de projeto, coloca os participantes em um verdadeiro “*jogo de espelhos*”, em que as identidades se exibem e se constroem em um contínuo processo de transformação (HIKIJ, 2006, p. 151).

Assim como a língua falada, a música também estabelece comunicação. Uma comunicação não-verbal em que os significados se constroem a partir da interação entre o/a *performer* e o público e entre os/as *performers*, com seus significados lexicais, sintáticos e simbólicos. Quando H2 diz “*A gente se diverte tocando*”, revela como há interação musical que converte as ações de *performance*⁵⁶ dialógica e simultaneamente, possibilitando processos transformativos de um fenômeno social dinâmico em que as identidades se (re)constróem. Evidentemente essa (re)construção acontece quando há captura das mesmas dinâmicas de pertencimento e territorialidade como processos relacionais.

Tiago Pinto (2006) discorre sobre a etnografia da *performance* musical, destacando a mudança nas pesquisas em etnomusicologia que saem de uma análise de meras estruturas sonoras para uma análise do processo musical. Dá-se, portanto, um enfoque mais amplo dos estudos, abarcando “todas as atividades musicais, seus ensejos e suas funções dentro de uma comunidade ou grupo social maior, adotando uma perspectiva processual do acontecimento cultural” (PINTO, 2006, p. 228). As análises de *performance* nesta pesquisa seguem essa perspectiva mais ampla que a considera como um processo musical com suas diversas ações e funções dentro de um grupo social, o qual, necessariamente, implica as reflexões acerca de suas dinâmicas ética, política e cultural.

Os ensaios, para os/as jovens da OSA, eram momentos de diversão, de alegria, de atenção e concentração, também, uma vez que tinham que executar com precisão tudo que foi estudado. Os ensaios são a preparação para um espetáculo, para uma apresentação, em que o repertório “*é escolhido previamente e toda a organização do espetáculo é pensada e trabalhada nos ensaios para que tudo saia direitinho*”, fala de Nim, ex-maestro da OSA e hoje coordenador do núcleo de editais.

⁵⁶ Trato aqui da *performance* como ação de entretenimento e não como ação em ritual.

Figura 38. Ensaio da OSA no Teatro do Projeto Santo Antônio.



Fonte. (Acervo meu).⁵⁷

Apesar da concentração dos/as músicos/as durante a execução das peças, eu percebi que não havia um estresse, uma tensão deles para tocar sem erros, com precisão. A atenção era comum como em qualquer grupo de musicistas que ensaiava para um espetáculo.

Diferentemente de outras orquestras em que presenciei os ensaios, com músicos profissionais, formados pela academia, ou em formação acadêmica, cuja regência também era com maestro com formação acadêmica, pude perceber que, mesmo num ensaio, havia um tom de formalidade e relação entre o maestro e os/as musicistas era muito profissional.

Ao contrário, na OSA, havia uma integração natural e uma intimidade entre os/as músicos/as que se sobreponha a qualquer outra. E isso não era algo prejudicial, ao contrário, era o que os/as mantinham em harmonia e coesos. O que eu assistia, nos ensaios da OSA, eram momentos de diversão, de compartilhamento de emoções, de entrega e de solidariedade.

O maestro, nesse dia da foto, era um dos músicos da orquestra, Thomas (um dos violinista da orquestra mais antigo, atualmente fica a cargo da sonorização dos espetáculos, gravações etc.) porque a maestrina não pôde participar desse ensaio. Tanto a maestrina quanto Thomas são instrumentistas da orquestra que, por escolha própria e pelo tempo de permanência na orquestra, tinham a licença de poder reger a orquestra. Logo, havia uma relação de companheirismo, de igualdade entre o/a regente e os/as demais integrantes da orquestra. Não

⁵⁷ Foto tirada por mim durante o período em que estive no projeto.

havia o distanciamento pragmático entre o regente e os músicos por uma hierarquia tradicional de formação de contextos orquestrais. Não era alguém de fora, contratado/a para esse fim. Ao contrário, era um/a deles/as que dividia com o grupo uma vivência diária, de momentos de uma história cultural e musical.

Para H4, os ensaios são momentos importantes porque é quando toda a orquestra se reúne e toca junto, vão fazendo os ajustes que precisam ser feitos.

Doc — O que representam os ensaios pra você?

H4 — Ah... os ensaios, eu acho que é o mais importante pra uma orquestra. Por que a gente estuda individualmente, cada um sua parte, né? Mas é no ensaio que todo mundo toca junto e aí é que a gente vai ver os erros e corrigir, junto, né? É muito legal também porque a gente ver como se fosse no show mesmo, todo mundo tocando junto. É bem melhor pra treinar as músicas.

Doc — Mas como você se sente durante os ensaios, você fica tenso? Há algum tipo de cobrança de alguém quanto à execução de vocês?

H4 — Não, eu não fico tenso nos ensaios, não. Eu fico tenso é nas apresentações. Quer dizer, antes de começar, porque depois que começa, eu fico calmo. Mas, eu acho que isso é normal, né? Nos ensaios, não. Ao contrário, a gente... sempre no intervalo de uma música e outra, a gente brinca, a gente conversa... Então, eu acho que ninguém fica nervoso, não. E das cobranças, a gente mesmo que se cobra, um vai ajudando o outro. Quer dizer, tem vezes que... [a maestrina] corrige a gente, mas é pra ajudar em algum problema.

Como em qualquer grupo musical ou orquestra, a fala de H4 deixa claro a importância dos ensaios também na OSA, porque é nele que o grupo constrói a forma final das músicas, dilui os problemas que porventura ainda tenham. O ensaio, na OSA, não é um lugar de tensão, mas um lugar de troca de sentimentos, de emoções, de companheirismo, uma vez que ele/as se ajudam nas dificuldades. Essas experiências fortalecem os laços entre os/as músicos/as, estreitam as relações de amizade na rotina de estar com o outro, de viver o outro, de sentir o outro, de perceber o outro como a si próprio.

Um ponto importante para destacar do Projeto Santo Antônio é que eles têm seu próprio teatro. A meu ver, isso é fundamental para um projeto social de ensino de música orquestral porque o teatro, sendo próprio, possibilita todo o controle da venda dos ingressos, além de ter uma arrecadação maior quanto maior for o teatro. Os/as músicos/as já vão se familiarizando com o palco, criando intimidade com ele, uma vez que o contato não se restringe aos espetáculos, faz parte da rotina dos dos/as músicos/as.

Doc — Aqui no projeto vocês ensaiam no teatro. Você acha que isso ajuda em alguma coisa?

H6 — Claro! Não é todo mundo que pode ensaiar no palco de um teatro, né? Aqui não é um teatro famoso, com tudo que um teatro grande tem. Mas, pra

mim, só estar no palco já é tudo. Por que o palco é o lugar da realização do músico, né? A gente aqui convive com o teatro, ensaia no teatro, participa da preparação do teatro para os espetáculos. Pra mim, aqui é tudo mágico [risos]. Eu me sinto como se o teatro fosse minha outra casa. Porque, a gente passa mais tempo aqui do que em casa.

Podemos perceber, na narrativa de H6, a importância que o teatro tem para os/as músicos/as da OSA. Digo no plural porque todos/as com quem conversei foram unânimes em destacar a importância do teatro para eles/as. Eu vi a familiaridade que eles/as têm com o palco, não só quando tocam, mas na preparação do palco e do teatro para os espetáculos. Como disse H6, “*Eu me sinto como se o teatro fosse minha outra casa.*” É um território familiar para eles/as, uma base social onde as relações são construídas, sobrepostas, amarradas umas às outras.

Figura 39. Os/as próprios/as jovens fazendo a ornamentação do teatro.



Fonte. (Acervo meu).

Há uma relação diferente com o espaço do teatro na OSA. Eu digo diferente porque, no geral, os/as instrumentistas vão ao teatro apenas para testar o som e na hora da apresentação. Na OSA, são eles/as próprios/as que arrumam o teatro para as apresentações, para os espetáculos. Eles/as cuidam da ornamentação, de arrumar a disposição das cadeiras, também da iluminação e sonorização dos espetáculos. Com esse convívio, cria-se uma intimidade maior

com o local e um sentimento de que aquele espaço é como parte de sua casa, local onde nós vivemos, onde somos acolhidos, e, portanto, devemos cuidar.

Como disse H6, “*Aqui não é um teatro famoso, com tudo que um teatro grande tem*”. Ele tem o mais importante, aquilo que um espaço das artes precisa ter, a efervescência humana, o pulso, o calor e a energia. Para H6 “*aqui é tudo mágico*”. E por incrível que pareça, eu senti o mesmo. Em sua simplicidade reverbera a magia, como num encantamento fantástico, como se cada objeto daquele espaço, cada cadeira, cada tábuas de assoalho do palco, assim como cada centímetro das paredes e do piso do teatro ganhassem vida e compartilhassem as esperanças, as alegrias, as incertezas, as angústias, as “piscadelas”, as risadas, as “merdas” ditas na coxia (improvisada), o alvoroço antes do espetáculo, a satisfação pelos aplausos, enfim, todos os sentimentos humanos e sobrenaturais que povoam o ambiente teatral.

O Teatro Santo Antônio ainda não tem coxia (bastidores), não tem camarins. As salas onde acontecem as aulas do projeto e que se localizam ao fundo do teatro são as que servem de camarins para os/as músicos/as, atores e atrizes que participam dos espetáculos. Os corredores que separam as salas de aula/os “camarins” localizadas atrás do palco são como um túnel do tempo que separa o mundo real do mundo fantástico do teatro.

Mas não foi sempre assim. No início do projeto, os ensaios eram realizados na capela do bairro, como citado no capítulo 3. Portanto, para os/as integrantes do projeto que estão desde seu começo, o ensaiar no palco é coisa relativamente nova.

Figura 40. Os primeiros ensaios na Capela de Santo Antônio, Alto da Colina.



Fonte. (Acervo OSA)

Só no ano de 2013, quando o Teatro Santo Antônio foi inaugurado, é que os ensaios passaram a acontecer no palco do teatro. Os/as integrantes mais antigos/as do projeto sabem o tamanho da mudança que foi sair de uma pequena sala da capela para ensaiar no palco do teatro do projeto.

Doc — Como foi pra você a mudança dos ensaios da capela para o teatro?

M1 — Foi algo maravilhoso. Pra gente, que foi do começo do projeto, tocar na capela já era muito bom. Porque, pra gente, tocar violino já era maravilhoso, algo quase que impensável aqui em Coité.

H1 — A gente já se realizava só em tocar os instrumentos de orquestra. Era tudo muito mágico pra gente. A gente só veio conhecer um palco quando tocou pela primeira vez no Centro Cultural de Coité.

M2 — Eu me lembro quando Nim disse que os ensaios iam ser no Teatro Santo Antônio, eu nem acreditei. A emoção foi muito grande... pra todos nós que estamos desde início do projeto. Eu fico até emocionada em falar... foi uma mudança muito grande. O nosso palco é muito grande. Eu já vi muitos teatros que não têm um palco do tamanho do nosso.

Eu pude perceber a satisfação e a emoção dos/as músicos/as que estão desde o início do projeto quando perguntei sobre a mudança que foi ensaiar na capela e mudar para o teatro. Para aqueles/as que ingressaram no projeto com os ensaios já sendo realizados no palco não têm a dimensão da mudança. Embora todos/as, os/as que estão desde o início e aqueles/as que entraram com o teatro já construído, digam da emoção que é pisar no palco do teatro desde os ensaios até os espetáculos, a carga emotiva da narrativa dos/as que entraram desde o início do projeto é sem dúvida alguma maior.

Doc — Como você se sente tocando em um espetáculo aqui no teatro?

M2 — Ah... eu me sinto famosa. Como uma artista de verdade [risos]. No momento que eu tô tocando, no palco, durante um espetáculo, eu não consigo pensar em nada... a não ser no espetáculo, é como se o mundo parasse naquele momento. Eu sou até uma pessoa envergonhada, pra falar, mas quando estou tocando eu perco a vergonha. No começo eu até ficava envergonhada. Mas aqui no projeto, a gente faz muitas apresentações. E eu já toquei tanto que já perdi a vergonha.

O projeto possibilita que os/as músicos/as façam vários espetáculos durante o ano, no próprio teatro do projeto e em algumas festividades da cidade em que a orquestra é convidada para tocar. Além das viagens que a orquestra faz para outros estados e até fora do Brasil. Todas essas apresentações oferecem muitas experiências aos/as músicos/as em que eles/as vão experimentando as emoções de lidar com as plateias, sejam pequenas ou grandes.

Eu perguntei a eles/as qual era a emoção de tocar em outros palcos que não o do teatro do projeto. O que eles/as sentiam, por exemplo, em dividir o palco com músicos famosos.

Doc — Você já tocou em outros lugares além do teatro do projeto?

M5 — Sim. Eu já toquei em muitos lugares com o projeto. Tem as tocadadas aqui mesmo na cidade, né? Nas festas daqui da cidade mesmo. Eu já viajei pra muitos lugares com o projeto também. Aqui na Bahia e pra outros estados também. Eu já viajei até pra outros países.

Doc — E como é tocar fora daqui?

M5 — Ah... é muito legal. É uma sensação que nem dá pra explicar direito. Porque não é só você tocar, mas conhecer outros lugares também, né?

H4 — Quando a gente viaja pra tocar é tudo muito bom. Desde a viagem mesmo, né? Seja de ônibus ou na van do projeto mesmo, é sempre muito divertido. A gente, além de tocar, sai pra conhecer os lugares também. Afinal tem que aproveitar a viagem, né não? Não é toda hora que você pode viajar.

M2 — Eu foi pra Portugal e pra França. A gente tocou, mas estudou lá também. A gente teve aula com os professores de lá. Na verdade, foi um intercâmbio. Se não fosse o projeto, eu jamais teria condições de viajar pra esses lugares.

M3 — A gente sempre foi bem recebido nos lugares, tanto pelos organizadores dos eventos quanto pela plateia também. A gente sempre foi bem aplaudido em nossas viagens. Sinal de que a gente agradou...[risos].

H1 — E agora nessa minha ida pra França vai ser muito bom. Eu vou aprender muitas coisas e poder repassar pra meus alunos.

Quando eu ouvi essas falas dos/as jovens da OSA, eu lembrei de minha leitura de “A música e o Risco”, de Rose Satiko (2006, p.170-171), quando ela descreve as viagens dos/as garotos/as da orquestra do Projeto Guri, os/as do polo Febem, em sua “viagem vigiada”. Todo o trajeto era controlado e vigiado por uma escolta policial. O máximo que eles/as poderiam ver dos lugares era pelas janelas do ônibus. Como essa imagem foi forte para mim!! Fiquei imaginando como os/as garotos/as da OSA, realmente, são privilegiados/as por poderem desfrutar de todo o passeio, sem restrições.

Tocar em outras cidades, conhecer outras culturas, vivenciar essas experiências são coisas que possibilitam perceber as diferenças interculturais ao mesmo tempo em que propiciam o diálogo entre as/os diferentes. As conexões vão sendo construídas nas dinâmicas dos movimentos, desfazendo as centralidades culturais e permitindo o entrelace das culturas.

Como era de se esperar, também era de suma importância para os/as jovens musicistas da OSA as viagens para outros países e ter o reconhecimento do público ao tocar nesses lugares. A representatividade simbólica dessas viagens ultrapassa as fronteiras identitárias locais, permite a aproximação com um mundo até então desconhecido, com novas referências culturais e espaciais.

Almeida (2012, p. 4) discute acerca do “sentido que as pessoas dão aos lugares, aos territórios, à construção de identidades e à percepção da diversidade cultural”. Ela acrescenta que o território representa as necessidades que as sociedades estabelecem nos níveis econômicos, sociais e políticos a partir das relações produzidas nesses níveis. Contudo, suas funções ultrapassam a dimensão instrumental e se projetam nas operações simbólicas e nas concepções de mundo que os atores reproduzem.

Nesse jogo de construção de identidades e percepção de territórios, as relações sociais assimétricas são evidenciadas e acontecem também as disputas mais amplas por outros recursos simbólicos e materiais na sociedade. Em todo seu texto, Silva (2000) defende a relação direta entre identidade e diferença, destacando que elas estão em estreita conexão com as relações de poder. Para o autor, afirmar a identidade e marcar a diferença compreende sempre operações de inclusão e exclusão. Essas operações acabam por determinar fronteiras e classificações sociais que dividem e ordenam o mundo social em grupos e em classes.

Dentro do modelo de música orquestral há uma delimitação identitária de valor positivo para tudo que tenham origem erudita e europeia. Logo, os países da Europa, a música erudita dos grandes compositores, suas orquestras famosas, todo esse cenário remete a um conjunto simbólico de privilégio e hierarquização de poder dentro do universo da música de concerto. Esse conjunto é eleito, arbitrariamente, como parâmetro de valores musicais positivos e tudo que venha do universo orquestral e que não esteja de acordo com esse parâmetro será sempre classificado como algo menor. Entretanto, toda essa hierarquia simbólica da música orquestral europeia é introduzida no universo orquestral mundo a fora tão sutilmente que se torna “normal” e “natural” sua superioridade invisível.

Contudo, no caso da OSA, apesar do deslumbramento das viagens aos países da Europa em função de serem o berço da música erudita tão cultuada no mundo orquestral ocidental, seu repertório, sua forma de tocar, sua performance e vestimenta continuam a privilegiar a música brasileira popular, com ênfase à música nordestina.

Do mesmo modo que a OSA promove viagens (todas essas viagens, tanto para o exterior quanto dentro do Brasil, são financiadas por meio dos editais que a OSA é contemplada), a outros países, principalmente, da Europa, ela também proporciona viagens dentro do Brasil e mais especificamente dentro do Nordeste.

Desde muito cedo, a OSA possibilitou não só o contato de seus/suas instrumentistas com outros palcos, mas também de tocar com personalidades famosas da música brasileira, tanto da música de concerto como do show business. Falo de artistas famosos da música popular brasileira e mais especificamente da música baiana.

Doc — Soube que vocês já tocaram com artistas famosos da música. Me diz o que isso representa pra você?

M7 — É verdade. Não é sempre. Mas a gente já tocou com gente famosa. Como o pianista Arthur Moreira Lima. Ele veio aqui na cidade e a gente abriu o show dele. Foi bem no comecinho que a orquestra tava se formando. A gente conheceu ele. Ele é uma pessoa bem simples.

M9 — A gente tocou com muita gente. Mas, pra mim, o mais emocionante foi quando a gente tocou com Saulo⁵⁸ no Festival de Verão. Eu me senti famosa [risos]. Imagine: eu estava no Festival de Verão ao lado de Saulo. Foi mágico!!

A participação da OSA com Arthur Moreira Lima foi bem nos inícios do projeto. Aconteceu quando ele correu o Brasil com seu projeto “Um piano pela Estrada”. Ao vir a Conceição do Coité, ele soube que havia na cidade um projeto social de ensino de música orquestral e convidou para que a orquestra abrisse seu espetáculo. E assim aconteceu. Como sempre aconteciam as apresentações dos espetáculos do projeto “Um piano pela Estrada”, ele se apresentou em um palco ambulante construído sobre a carroceria de um caminhão. E assim aconteceu, mas com a abertura das crianças da Orquestra Santo Antônio sob a regência do maestro Nim.

Figura 41. As crianças da OSA e Nim no Centro Cultural – Coité – 2008.



Fonte. (Acervo OSA).

⁵⁸ Saulo Fernandes é cantor, compositor e instrumentista da música baiana. Se tornou famoso no comando da banda Eva e hoje segue carreira solo.

Já a participação da OSA no show de Saulo Fernandes no Festival de Verão de Salvador, a história começou em Coité, no Festival de música chamado Baião de Dois. Esse festival já não existe mais. Ele reunia grandes nomes da música baiana e brasileira. E no ano de 2013, Saulo Fernandes foi um dos contratados. E em seu show, nessa época, ele costumava tocar algumas de suas músicas mais lentas acompanhado de um quarteto de cordas. O proponente do Festival, empresário forte de Coité, pediu a Saulo que colocasse a OSA para acompanhá-lo no lugar do quarteto.

Segundo Nim, quando eles/as receberam o convite para tocar com Saulo, foi uma festa no projeto. Mas aí depois veio o susto!!

JS — Essa história é muito interessante. Poucos dias depois da festa que todos faziam pelo convite pra tocar com Saulo, veio o susto. É que, quando as partituras chegaram, o nível era muito alto. Aí gerou um pânico na turma. A gente ainda não tinha o nível pra leitura daquelas partituras. Por sorte nossa, semanas antes a turma tinha feito uma oficina com Alan Resedá por meio das Caravanas Pedagógicas que a NEOJIBA fazia, dando aulas de música aos projetos no interior da Bahia. Foi, então, que eu liguei pra Alan e ele fez esse trabalho com os meninos pra tocar aquela música. Ele ficou cerca de uma semana treinando com os quatro músicos, André, Isabela Lima, Thomas e Nicolas. Os melhores que tocavam na época.

Doc — E vocês ensaiaram com Saulo?

JS — Não. Foi tudo meio em cima da hora. A gente foi no dia do show e passamos a música meio rapidamente com o tecladista de Saulo no camarim, mesmo. Aí Saulo gostou da gente e chamou a gente pra tocar no Festival de verão. É Alan que você vê à direita na foto.

Figura 42. Apresentação da OSA no Festival Baião de Dois em Coité, 2013.



Fonte. (canal da OSA no YouTube)⁵⁹

⁵⁹ Da esquerda para direita, André, violoncelo, Isabela Lima, viola, Thomas e Nicolas e Alan Resedá, violinos.

Com essa participação no Festival Baião de Dois⁶⁰, tocando com o cantor, Saulo, os/as Instrumentistas da OSA começaram a desenvolver habilidades mais técnicas para tocar partituras mais complexas. Nesse festival, a OSA tocou apenas uma música sem sequer ter havido ensaio com Saulo. Já no Festival de Verão de 2014, a OSA foi convidada pela produção do cantor para se hospedar em Salvador e ensaiar no estúdio com Saulo, tudo por conta da produção. E eles/as dessa vez tocaram 4 músicas. Nesse ano, André, violoncelista da OSA, que tocou no Festival Baião de Dois, já estava em São Paulo, estudando e de lá viajou para Portugal onde vive até hoje. Além de André, na época, a OSA ainda tinha mais duas violoncelistas, Izabella Baldoíno e Letícia Andrade, mas as duas estavam viajando. Davi Andrade, violoncelista da NEOJIBA, foi então convidado para tocar no lugar de André (foto da figura 43, a seguir).

Figura 43. OSA no Festival de Verão de Salvador, com Saulo Fernandes, 2014. ⁶¹



Fonte. (YouTube).

Certamente a participação da orquestra em um festival com tamanho envergadura em termos de publicidade inclusive nas redes de televisão aberta e em canal fechado (o show foi

⁶⁰ Vídeo da apresentação da OSA no Festival Baião de Dois em Conceição do Coité.

<https://www.youtube.com/watch?v=7LMCWnvE1A4>

⁶¹ Da esquerda para direita, Nicolas da Silva, violino, Talita de Oliveira, viola, Davi Andrade, violoncelo e Thomas Ferreira, violino.

transmitido pelo canal Multi Show, da Rede Globo) ao lado de um artista também famoso na Bahia e no Brasil como Saulo Fernandes é uma oportunidade e tanto para divulgar a orquestra e o projeto. Segundo Nim, foi o maior público para quem a orquestra já tocou, mesmo que em quarteto.

Contudo, ao assistir ao vídeo do jornal na TV Bahia e ouvir da âncora do jornal ao apresentar a participação da OSA como “[...] *orquestra formada por jovens de baixa renda*” [grifo meu], imediatamente lembrei do trecho de “A Música e o Risco”, de Rose Hikiji (2006, p.162), quando da apresentação das orquestras do Projeto Guri, em referência aos/às jovens músicos/as, antes de cada espetáculo, eles/as são sempre apresentados/as como “*carentes*” ou “*de baixa renda*”. A autora destaca que, em entrevista, os jovens comentaram que gostariam de ser apresentados “como jovens que estão aprendendo música, como uma orquestra jovem. Queriam ser reconhecidos pela qualidade da música que tocavam e não por serem ‘de baixa renda’ [...]”.

Como destaca Rose Hikiji, tais falas revelam a noção do estigma que cada jovem carrega com a identificação da instituição a que pertencem. Eu vejo como essas expressões são fortes e criam rótulos como se fossem uma “marca natural” para cada um/a dos/as músicos/as, e que, nesses casos, precisam ser destacadas como uma referência “boa” da orquestra.

Entretanto, se para os/as jovens instrumentistas participantes desse tipo de projeto isso é algo que incomoda, para os proponentes e coordenadores isso é algo que realmente precisa de grande destaque uma vez que, mais importante que possibilitar que se tornem bons/boas instrumentistas, é *desenvolver sua autoestima, o reconhecimento de sua cidadania e a capacidade de participar social e culturalmente na sociedade*. Essas palavras se repetem como chavões de uma cartilha de apresentação dos projetos.

Quando perguntei aos/às jovens musicistas da OSA o que achavam quando eles/as eram apresentados/as assim, me responderam que isso não os/as incomoda. Primeiro porque não se viam como “carentes”, apesar de serem moradores de bairros periféricos de Coité. De famílias de baixa renda sim, mas não carentes. Também porque nunca foram tratados como tal por D. Maria, por Nim, ou qualquer outra pessoa da administração do projeto. E, quando isso acontece, é sempre por alguém que não faz parte do projeto, logo, não os/as conhece.

4.3 UM REPERTÓRIO MUSICAL PERIFÉRICO: O INÍCIO DA CONSTRUÇÃO

Uma das marcas identitárias da OSA é seu repertório. Embora tenha sido criada, desde sua origem, uma orquestra que toca instrumentos clássicos de corda, que iniciou só com

violinos, e no decorrer do tempo foram sendo inseridos outros instrumentos como violas, violoncelo, contrabaixo, flautas transversais, e depois os instrumentos de sisal, seu repertório sempre teve a maioria de músicas regionais que caracterizavam o sertão e músicas populares. As músicas eruditas sempre foram de menor número, quase que para demonstrar que seus/suas instrumentistas eram capazes de tocá-las.

E até hoje é assim. Os gêneros musicais do Nordeste sempre predominaram no repertório da orquestra porque são as músicas mais ouvidas e tocadas na região. Portanto, essa identidade musical regional nordestina foi naturalmente incorporada à orquestra e se consolidando à medida que os elementos de pertencimento e de conceito identitário foram se formando nos processos sociais e culturais cotidianos.

Contudo, os conflitos entre o estilo erudito e os gêneros musicais nordestinos foram ganhando força quando os/as músicos/as da OSA passaram a conhecer melhor o mundo das orquestras e perceber a predominância da cultura erudita ocidental. Ao mesmo tempo em que observavam o valor subjetivo atribuído à música erudita, e conseqüentemente às orquestras sinfônicas que a executavam, criado pelas elites intelectuais e reproduzidos acriticamente nos diversos contextos sociais e culturais.

Nesse sentido, busquei dialogar com os/as protagonistas da orquestra a fim de coletar informações que pudessem revelar a vontade de afirmar um repertório orquestral que representasse a identidade e a territorialidade deles/as

Doc — Qual era o repertório da orquestra quando você entrou?

H1 — Na época que eu entrei, só tocava forró. Aliás, tinha umas duas, três músicas eruditas, o resto era forró.

M4 — Era música nordestina. Depois, quando a gente começou aprender com o método Suzuki, é que entraram as músicas clássicas.

Doc — Você já conhecia música clássica?

H1 — Ah, antes eu nem conhecia música erudita. Quer dizer, só nos filme, que eu ouvia aquele som todo bonito, eu perguntava, de onde sai esse som? [risos] Aí, quando eu entrei pra orquestra, que eu fui conhecer melhor e ouvir mais música erudita. Então, a gente tava mais acostumado a tocar mais forró. Mas, antes, eu queria tocar mais música erudita.

M3 — Eu lembro que eu fui assistir um concerto. Foi aí que eu conheci música clássica. A gente foi pra uma apresentação da NEOJIBA, em Salvador. No teatro Castro Alves. Tudo mundo foi. Foi meu primeiro contato com a música clássica. Eu ainda tocava flauta na época. Foi muito lindo. Eles tocaram só músicas clássicas. Parecia CD [risos].

Embora a orquestra tivesse, desde seu início, um repertório basicamente de músicas nordestinas, ainda não havia um sentimento de identificação com esse repertório pelos/as músicos/as. Para os/as instrumentistas da orquestra, havia um discurso de preferência pela

música erudita por acharem mais bonita, ou por considerá-la capaz de fornecer um domínio maior do instrumento.

Esse discurso de superioridade da música orquestral europeia, o valor simbólico que lhe é atribuído, bem como a possibilidade de sua execução pelos/as instrumentistas proporcionar maior técnica sobre o instrumento perduram a séculos e se perpetuam nas narrativas da historiografia da música e são disseminados tanto nos meios acadêmicos quanto nas sociedades de um modo geral. No entanto, não precisa muito para que essa suposta superioridade da música erudita, por exemplo, quanto a proporcionar melhor técnica sobre o instrumento seja desconstruída. Os/as músicos/as da OSA puderam testemunhar isso quando tiveram que executar arranjos bastante complexos para a música de Saulo Fernandes, cujo repertório é todo de música brasileira popular.

Para Luiz Queiroz (2017), em seu estudo sobre a formação em música no ensino superior no Brasil, tanto no bacharelado quanto na licenciatura, há fortes traços de colonialidade e exclusão em função do amplo domínio da música erudita ocidental nesse nível de ensino como único modelo de estratégia educacional e organização curricular. Considerando o poder do discurso acadêmico e a força midiática no sentido de fomentar a superioridade da música erudita ocidental, inevitavelmente tais posicionamentos reverberam no âmbito cultural e social legitimando esse simbolismo no inconsciente coletivo da sociedade brasileira.

Doc — Mas você preferia tocar música popular ou erudita?

H5 — Ah, particularmente, eu acho que o erudito exige muito, muito de seu estudo. Também porque é uma coisa que a gente não tocava com muita frequência. Eu queria conhecer mais, tocar mais essas músicas.

M6 — Assim... a música clássica tem uma dinâmica diferente que a gente tem que empregar. Muita coisa que a gente não fazia quando tocava música popular. Também porque a música popular a gente já viveu ouvindo, né? A gente meio que já sabe como tocar. Já a música clássica não é comum a gente ouvir aqui no Brasil. A música clássica, a gente tocava, mas não tinha muita habilidade pra tocar como deveria tocar.

M4 — É que a música clássica..., a gente não tinha muito conhecimento de música clássica. No começo, o maestro era Nim. Ele não tinha muito conhecimento de métodos de ensino. Mas aí, ele foi tomar cursos pra ter conhecimento de músicas clássicas, como na NEOJIBA. Os alunos mais velhos também. Aí as pessoas que foram, passaram pra as que ficaram. A gente veio ter conhecimento a partir daí, porque eles trouxeram outras informações de como aprimorar a técnica..., assim, essas coisas.

Tem símbolos nas partituras de música clássica que a gente nem conhecia. Com isso mudou a qualidade da orquestra em si. Porque antes a gente não tinha muito conhecimento e fazia muita coisa errada. As pessoas pensam que é só chegar lá e tocar, e não é assim. A gente não tinha conhecimento de muita coisa que poderia ter aprendido desde o início. Acho que a gente seria muito melhor hoje. Depois que você se acostuma a tocar errado, é difícil mudar.

Percebe-se que há uma vontade, de um modo geral, de se aprimorar no instrumento, de aprender técnicas mais apuradas para obter um domínio maior do instrumento, atribuindo a falta dessa habilidade ao distanciamento de um ensino baseado em música erudita. A questão maior do entrave do aprendizado musical dos/as músicos/as OSA, a meu ver, é que a música erudita é um estilo musical que requer um domínio amplo de escrita e leitura convencional de música para que se tenha um bom desempenho na execução das obras nesse estilo. Esse fato, no entanto, se não for muito bem compreendido, reforça ainda mais a ideia de que a música erudita é mais complexa, mais difícil, por isso é melhor. Cria-se, assim, uma espécie de idolatria musical, a partir de narrativas ideológicas de supremacia da música erudita que são formadas no inconsciente sociocultural coletivo, que se perpetuam nas cavernas individuais de nossas fragilidades diante de nossos ídolos imaginários.

A desconstrução dessa idolatria seria fácil se tivéssemos uma educação, tanto formal quanto informal, que buscasse uma formação de “indivíduos conscientes e livres desse processo de doutrinação do gosto pelos ídolos, indivíduos buscando mais a música do que todos os fetichismos que envolvem a sua audição” (ARAÚJO, 2009, p.4).

Entretanto, segundo Queiroz, com a expansão da música no ensino superior, novas responsabilidades foram assumidas pelos/as profissionais da área, com discussões contextualizadas na perspectiva de caracterizar mais adequadamente a diversidade brasileira, na direção de legitimar a música “como um campo de saber mais integrado à realidade cultural e social do país” (QUEIROZ, 2017, p. 133).

Nessa perspectiva, a educação musical tem buscado dialogar com diferentes áreas do saber para uma compreensão maior de seu universo de estudo, compreendendo a necessidade de reconhecer todo o conjunto de valores e significados sociais que envolvem a música, entendendo-a como fenômeno artístico cultural (QUEIROZ, 2010).

À medida que Nim foi obtendo maior domínio da escrita convencional de música a partir de seu ingresso na filarmônica, bem como dos cursos de capacitação que ele passou a fazer e finalmente das aulas de licenciatura em música na graduação na UEFS, os/as músicos/as da OSA passaram a ter um ensino com maior inserção de músicas eruditas e conseqüentemente maior domínio sobre todos os símbolos gráficos que compõem uma partitura musical.

Outro fator que contribuiu decisivamente para um maior domínio pelos/as músicos/as da OSA do repertório de músicas de concerto foram as oficinas ministradas para eles/as por professores/as de orquestras especializados/as nessa área. As oficinas aconteciam e acontecem via financiamento dos editais em que a OSA é contemplada. Assim aconteceu pelo Criança Esperança e outros editais do governo do estado. A maioria dos/as professores/as contratados/as

eram da NEOGIBA, outros do Sul e Sudeste do país, como a professora e violinista Déborah Wanderley, violinista da OSESP e professora do Instituto Baccarelli⁶². As oficinas pedagógicas e os cursos de capacitação oferecidos às orquestras do interior do estado da Bahia pela NEOGIBA também propiciaram um maior desenvolvimento dos/as instrumentistas da OSA. A duração das oficinas variava entre uma semana e até um mês.

Com isso, a OSA passou a conter mais músicas eruditas em seu repertório. Era tudo que seus instrumentistas tanto reivindicavam. Mas, se por um lado os anseios dos/as protagonistas da OSA foram atendidos pelo repertório mais contemplado por músicas eruditas, por outro, o problema passou a ser a recepção do público ao repertório.

Doc — Agora o repertório tem mais músicas eruditas?

M4 — Até que não.

Doc — Como assim? Explique isso pra mim.

M4 — A gente até inseriu mais músicas eruditas no repertório quando a gente passou a ter maior domínio das técnicas e dinâmicas pra tocar essas músicas. Mas é que a gente percebeu que, quando a gente tocava essas músicas, o público ouvia e aplaudia, mas sem muita empolgação. E quando a gente toca as músicas nordestinas, o público se empolga mais, aplaude mais.

Doc — Então, hoje, você gosta mais de tocar música erudita ou música popular, nordestina?

H1 — Quer dizer, eu gosto de tocar música erudita também. Mas, hoje, eu acho que a música nordestina representa mais quem a gente é... Eu já comecei tocando forró. Daí sempre foi mais fácil. Tipo, quando eu vou tocar uma música de forró, já tem uma **pegada** diferente no instrumento do que no erudito (grifo nosso). E o público também reage melhor às músicas de forró. Quando eles ouvem a música clássica, eles ficam parados e aplaudem no final. Mas quando é forró, o público se anima mais. E isso anima a gente também. A gente toca melhor [risos].

Pelas narrativas, pode-se observar que há uma empatia maior do público com as músicas nordestinas, certamente pelo fato de ter uma identificação imediata com esse repertório. A reação do público está condicionada à experiência social acionada pela identidade cultural quando desperta e compartilha sentimentos, valores, gostos comuns a um coletivo identitário. Para o público, nas músicas nordestinas, há uma cultura musical que lhe parece muito mais familiar, conferindo-lhe conhecimento sobre aquele determinado gênero musical, ao mesmo tempo em que se associa o reconhecimento social de práticas comportamentais e resistências cujos elementos simbólicos se caracterizam numa esfera de pertencimento e territorialidade.

⁶²https://www.youtube.com/watch?v=uLChVOFVcrk&list=PLin-onZP6IS5Y_TQeVktfEOtFaN5U0PTQ&index=3 – Flash Mob da OSA para recepcionar a professora Déborah Wanderley.

Há uma relação de reciprocidade entre o público e os/as músicos/as no momento da *performance*, em que as reações do público são imediatamente percebidas pelos/as músicos/as e vice-versa. As influências se dão em um diálogo ativo em que as imagens de si e do outro são (re)construídas, “numa relação de mão dupla com a realidade social – uma instância ativa da cognição e da prática, que influencia o meio ativamente [...]” (DÖRING, 2016, p.4).

Nesse sentido, o repertório é fundamental para ativar esse jogo de espelhos em que as imagens são categorias de representação cuja natureza é impregnada de juízos de valor. Desse modo, como afirma Sylvia Caiuby Novaes, “a representação de si, esta reflexão sobre si provocada pelo contato com o outro, implica o confronto entre estes sistemas de valores a partir dos quais se especula sobre si e os outros” (NOVAES, 1993, p. 111).

Na formação do repertório da orquestra, segundo Nim, sempre houve a intenção de colocar mais músicas nordestinas, privilegiar os compositores do Nordeste e com isso JS — *dar uma cara de Nordeste ao repertório. No começo era só música nordestina mesmo. Mas, com a maturidade dos músicos, a gente foi colocando músicas do repertório erudito também.* Acrescentou ainda que, mesmo entre as músicas do repertório erudito, também procurou inserir músicas de compositores brasileiros.

Apresento a seguir apenas algumas das composições eruditas e populares que fazem parte do repertório da OSA. Das composições eruditas fazem parte “O Barbeiro de Sevilha”, Gioacchino Rossini⁶³; Concerto em Sol Maior e Concerto para violino e violoncelo⁶⁴, Antonio Vivaldi.

Das eruditas de compositores brasileiros fazem parte do compositor Cesar Guerra Peixe, “Mourão”, dele e de Clóvis Pereira, considerada um hino do Movimento Armorial. A peça inspirada no som das rabecas do folclore nordestino. “Trio de cordas”, considerada um marco na pesquisa dodecafônica pelo fato de constituir-se em tons nacionais (composição da segunda fase do compositor pela acentuada intenção de nacionalizar sua sonoridade), em que ele flexibiliza a técnica dos doze sons proporcionando uma aproximação maior com sua cultura e com seu público, de um modo geral (ASSIS, 2006, p. 33). Embora nascido em Petrópolis, Rio de Janeiro, onde iniciou seus estudos em música, resolveu mudar-se para o Nordeste para trabalhar como arranjador da Rádio Jornal, em Recife, na década de 50, período em que também

⁶³ <https://www.youtube.com/watch?v=IFdCVEItxtM>

⁶⁴ https://www.youtube.com/watch?v=4xC2jykKkg8&list=PLin-onZP6IS5Y_TQeVktfEOtFaN5U0PTQ&index=1

se dedicou a pesquisas sobre o folclore e ritmos nordestinos como maracatu, coco e frevo. Passou a dedicar-se a produzir melodias que retratassem o cenário do Nordeste⁶⁵.

Do compositor Ernani Henrique Chaves Aguiar, “Quatro momentos n.3” e “Instantes II”; segundo o próprio Ernani, suas composições são baseadas na música popular, “na música que o povo gosta de ouvir”; sempre buscando inserir elementos da música brasileira⁶⁶.

Dos compositores que representam a música popular brasileira, destaque para as composições de: Luiz Gonzaga, que dispensa maiores comentários, soube como poucos retratar a cultura e a vida do povo nordestino, “Asa branca”, “Luar do sertão” e “Juazeiro” são algumas canções do Rei do Baião executadas pela OSA. Sivuca, multi-instrumentista, maestro, compositor e arranjador, reconhecido internacionalmente por sua competência musical nas composições e arranjos, “Feira de Mangaio” (composição de Sivuca e Glorinha Gadelha, sua esposa). Dominginhos, instrumentista, cantor e compositor, foi um dos maiores sanfoneiros do Brasil; “Lamento sertanejo”, composição de Dominginhos e Gilberto Gil, que retrata o modo de ser do sertanejo, sua vida simples e o jeito introvertido, calado, árido como o agreste e sublime como a flor do mandacaru.

4.4 UM REPERTÓRIO MUSICAL PERIFÉRICO: (RE)CONSTRUINDO UMA IDENTIDADE MUSICAL

IB — Hoje em dia o que mais me deixa maravilhada é ver o leque de possibilidades que os próprios jovens que ainda participam do projeto criaram dentro dele: eles tocam para além dos repertórios que já eram tocados na época em que eu fazia parte, músicas que estão em alta no momento e que fazem parte da realidade deles. Fazem vídeos com músicas que viralizam no tiktok, criam espetáculos, desenvolvem figurinos, cenários, criam roteiros, coreografias, se envolvem com poesia, com rap, aprendem a tocar outros instrumentos, criam outros corpos musicais dentro do projeto, se envolvem com tecnologias, com marketing, fazem lives super profissionais...

Essa é a fala de Izabella Baldoíno, violoncelista, ex-integrante da OSA desde sua criação. Hoje é graduada em composição pela Escola de Música da UFBA (Universidade Federal da Bahia) e aceitou bater um papo comigo sobre a “cara musical” da OSA. E como ela mesma diz, os/as jovens criaram um “*leque de possibilidades*” musicais que vão desde as músicas do repertório de sua época (clássicos da música nordestina, em sua maioria, com

⁶⁵ Wikipédia: https://pt.wikipedia.org/wiki/C%C3%A9sar_Guerra-Peixe. Acesso em 04/11.2021.

⁶⁶ https://pt.wikipedia.org/wiki/Ernani_Aguiar. Acesso em 04/10/2021

algumas músicas do repertório erudito) e as músicas que estão em alta nas rádios e nos *streamings* de música.

Ela fala também das estratégias de marketing musical que os/as jovens estão desenvolvendo para atingir um público maior, usando, principalmente, as redes sociais como TikTok, que possibilita o compartilhamento e edição de vídeos curtos, oferecendo amplos recursos como filtros, áudios, legendas, músicas, gifs entre outros.

Sim, mas com todas essas mudanças e transformações, onde se situa a OSA no cenário de música orquestral? Bem, considerando o cenário das orquestras no Brasil e no mundo, podemos dizer que a OSA hoje vai na contramão da tradição da música de concerto.

No geral, a história da música de concerto, no Brasil, no que concerne ao seu repertório, é marcada pela preferência ou culto à Música Ocidental. Entendendo por Grande Música Ocidental (c.f. MENEZES BASTOS, 2013), uma linhagem musical cujas origens mítico-cronológicas remontam à Idade Média, caracterizada por sua racionalidade. Para Carlos Vega (1966 apud ALENCAR, 2015, p.157), essa denominação está relacionada ao conceito de “música superior”, associada a uma suposta superioridade estética e uma hierarquia elevada quanto ao domínio técnico, estando ligada às camadas do mais alto nível na esfera social.

Para Tatyana de Alencar (2015, p. 156), a Historiografia Clássica da Música Brasileira é “marcada por um ideal de síntese cultural profundamente eurocêntrico”. Para Araújo (2016), as orquestras sinfônicas sempre foram uma espécie de metáfora da estrutura social “ideal” do mundo ao seu redor. As orquestras representariam um modelo perfeito de organização social, que apesar de toda a diversidade humana de seus integrantes e suas múltiplas individualidades, ela funcionaria em equilíbrio harmônico acima dos conflitos individuais em prol de uma excelência coletiva. No entanto, acrescenta Araújo, esse suposto modelo de perfeição sonoro e social não tardaria a desintegrar-se pelo fato de que não seria possível uma prática musical que se configurasse como um modelo de organização social acima dos problemas e conflitos que afligem as sociedades.

Segundo Bourdieu (2004), o campo artístico é definido por conflitos simbólicos entre grupos sociais que buscam a manutenção ou aquisição de *status*, a partir das apreciações estéticas e do consumo de objetos culturais, garantindo, assim, o distanciamento dos grupos sociais dominantes das práticas culturais e artísticas dos grupos subalternizados.

É baseado nessa dialética dos conflitos simbólicos a partir das escolhas estéticas, enfatizando as relações de tensão entre os processos de ordenação social e as ressignificações de práticas musicais (c.f. ANDRADE, 2015), que esta seção tem por objetivo problematizar a

(re)construção do repertório musical periférico da Orquestra Santo Antônio, de Conceição do Coité, semiárido baiano, nordeste do Brasil, definindo seu posicionamento musical, político e social frente a um sistema de relações de poder, revelando a extensão e complexidade das relações que unem a música com os posicionamentos político-ideológico da sociedade.

Seu atual posicionamento político, social e cultural começa por reivindicar a capacidade de uma orquestra de câmara do semiárido baiano ir de encontro aos modelos tradicionais de música orquestral sob o culto à superioridade estética da música erudita ocidental europeia. Sua reivindicação parte do princípio da referenciação de identidades individual e coletiva, a partir das concepções e percepções dos lugares imaginários e simbólicos do “nós” e do “eles”, do periférico e do central. Buscando constituir um significante identitário, pessoal e coletivo, numa territorialidade construída por emblemas identificadores da paisagem simbólica e do paisagismo das tradições e lugares históricos é que a OSA se propõe a referenciar e afirmar seu repertório musical periférico.

Pensar nas relações entre os sujeitos e os processos musicais como práticas sociais inevitavelmente perpassa pela questão das identidades e sua (des)construção ou liquidificação. Segundo Bauman (2005, p.32), somos seres diferentes, “habitantes do líquido mundo moderno”, que buscamos manter as referências de nossas identidades comuns entre “grupos igualmente moveis e velozes”, porém, a atemporalidade dessas estruturas de referência não nos oferece mais a confiança em sua utilidade por sua incapacidade de incluir novos conteúdos. A rigidez das identidades ao tradicional modelo antigo, inflexível, e supostamente durável, já não funciona mais diante da fugacidade das oportunidades que surgem e da fragilidade da segurança do lugar de origem que se dilui ao passar do tempo (BAUMAN, 2005).

E nesse cenário de identidades tradicionais que já não atendem à velocidade do surgimento de novas práticas sociais que a OSA propõe um repertório que represente uma identidade musical híbrida. Híbrida porque ainda mantém uma tradição musical, não mais em seu formato original, não mais nos paradigmas em que foi originalmente gerada, mas reconstruída sob uma perspectiva mais contemporânea. Ao lado dessa tradição reconstruída, têm-se as representações musicais culturais identitárias que estão em constante movimento, se deslocando por diferentes territórios e fronteiras. No entanto, na OSA, esses lados não estão separados, nem em oposição, ao contrário estão unidos integralmente sob o mesmo prisma cultural e social.

Seguindo Hall (2000):

A identidade é um desses conceitos que operam sob “rasura”, no intervalo entre a inversão e a emergência: uma ideia que não pode ser pensada da forma antiga, mas sem a qual certas questões-chave não podem ser sequer pensadas (HALL, 2000, p. 104).

Na construção da identidade no contexto social é necessária uma relação de troca com o outro para estabelecer o que somos ou quem não somos. Logo, a identidade dos sujeitos sociais dependerá da relação social e das afirmações perante um grupo ou grupos. Contudo, muitas vezes essa relação entre indivíduos ou entre grupos sociais se estabelece por meio de conflitos identitários por não se reconhecerem no outro. Esses embates sociais e culturais são definidos como “sistemas classificatórios” criados para fins de estigmatização e exclusão.

O termo ‘estigma’, utilizado aqui, se refere a sinais que evidenciam aspectos bons ou ruins sobre o *status* moral de quem os porta e é a sociedade que vai estabelecer as formas para categorizar as pessoas e os grupos. As identidades sociais formadas pela preconceção de categorias geram expectativas normativas que vão padronizar os atributos considerados comuns e naturais. Silva afirma que

[...] nesse terreno contestado, as identidades “reprimidas” reivindicam não apenas seu acesso à representação, mas, sobretudo, seu direito a controlar o processo de sua representação. Ironicamente, entretanto, no regime dominante de representação, a identidade dominante é a norma visível que regula todas as identidades (SILVA, 2000, p. 55).

É na tentativa de quebra de padronização que iguala e busca regular os processos de representação identitária que a OSA propõe seu repertório miscigenado, com a cara de uma música preta, branca, amarela, mestiça, baiana e brasileira. Nordestina por essência, mas, livre para percorrer outros territórios, aberta aos novos movimentos musicais e transformações socioculturais que não se ajustam a padrões fixos, engessados.

Nessa perspectiva de constante movimento e transformação que a OSA sempre busca novidades musicais, ou por meio de outros movimentos musicais, ou por meio de outros mecanismos sonoros que tragam novas sonoridades. Dessa busca surgiu a Orquestra Sisaleira OS, como citado anteriormente.

Figura 44. Orquestra Sisaleira tocando Brasileirinho, no Teatro Santo Antônio⁶⁷.



Fonte. (Acervo OSA)..

Como já dito anteriormente, a OS é formada, em sua maioria, pelos/as instrumentistas da OSA porque ela é parte de um projeto maior que é o Projeto Santo Antônio. A OS é “*mais um braço do Projeto Santo Antônio*”, segundo Webson Santana, construtor chefe dos instrumentos de sisal e músico responsável pela coordenação e regência da OS:

WS — A Orquestra Sisaleira é mais um braço do Projeto Santo Antônio. Eu costumo dizer que o Projeto Santo Antônio é um grande guarda-chuva que embaixo tem vários outros projetos menores. [...] Eu acho que a OS juntamente com a OSA mostram como é a musicalidade da região do sisal, do Território do Sisal. A gente toca de tudo, mas com a nossa sonoridade.

A afirmação da sonoridade da OSA e da OS revelam a musicalidade de seu território, o Território do Sisal. A música também é uma forma de representação cultural de um espaço. Um espaço que é ao mesmo tempo físico e simbólico. Mas é no campo simbólico que ele ganha sua real dimensão como categoria de poder.

Compreendo esse espaço/território como traçado, percorrido e delimitado, relacionando-se com as análises de Rita Segato (2005) que o define como representação social do espaço. “É um âmbito sob o controle de um sujeito individual ou coletivo, marcado pela

⁶⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=JxGQDDNgXy0> – Brasileirinho – Orquestra Sisaleira.

identidade de sua presença e, portanto, indissociável das categorias de domínio e poder”. É no sentido do campo simbólico que o território se configura como realidade estruturada, sendo o espaço de domínio real, “só acessível nos formatos que a fantasia lhe permite assumir [...], o território é a dimensão econômico-política desta realidade imaginária” (SEGATO, 2005, p. 3).

O lugar diz respeito ao

assentamento do sujeito individual e coletivo, é o suporte onde essas produções espaciais e territoriais se concretizam, onde se erguem suas balizas e também, inevitavelmente, onde os limites de um real emanado da materialidade do espaço físico e natural emergem em crises periódicas e imprevisíveis, mostrando a precariedade dos trabalhos da imaginação e o trajeto indeterminável da história (SEGATO, 2005, p. 5).

Segundo Rita Segato, as definições de espaço, lugar e território, utilizadas por ela, estão baseadas, em boa parte, em Foucault, a partir de uma perspectiva que estabelece sua construção com base em um dispositivo de poder onipresente, que sujeita e subjetiva, particularmente em cada época e cultura; e em Lacan, para quem esse modelo ternário do real é revelado quando surge em crises naturais ou históricas, desestabilizando o esquema simbólico de organização dos significados, constituído do imaginário que se propaga das fantasias “de um sujeito individual e da ideologia de um sujeito coletivo” (SEGATO, 2005, p.7).

No modelo de territorialidade proposto por Segato, o aspecto físico territorial constituído a partir de uma paisagem natural pré-cultural não se revela. Trata-se de uma noção de territorialidade histórica e política em sua plenitude, dissociada da matéria fixa, modernamente avançada e móvel. Situando-se na ideia de território como significante de identidade, a OSA propõe que seu repertório periférico se configure como uma representatividade identitária de uma demarcação simbólica de um território cujas paisagens geográficas e humanas são emblemas da realidade e materialidade que precisam ser reafirmadas para que sejam reconhecidas por nós mesmos e pelos outros.

Na busca de uma afirmação identitária territorial que represente tanto uma tradição reconstruída quanto uma movimentação de novos emblemas culturais contemporâneos reconhecidos socialmente é que a OSA mistura um repertório composto por músicas eruditas com uma sonoridade com a cor do sertão a partir de instrumentos regionais ao lado de músicas de diferentes gêneros populares que estão em alta no momento, mas tocadas com instrumentos clássicos e uma “pegada” própria.

Para isso, os/as instrumentistas da OSA usam a estratégia de gravar vídeos tocando músicas de artistas famosos e que estão “bombando” nas redes sociais e nos *streamings* de música. Com isso eles/as conseguem visualização nas redes sociais e aproximação dos/as artistas. Foi o que aconteceu, por exemplo, com a gravação da música “floresça” do cantor baiano Saulo Fernandes.

Saindo do modelo da tradição orquestral, os/as jovens musicistas fizeram uma mistura de instrumentos clássicos com os do forró (zabumba e triângulo) e os de sisal. Uma releitura que acertou em cheio o cantor baiano. Saulo tanto gostou da gravação da OSA cantando sua música quanto a publicou em suas redes sociais, dando mais visibilidade ao trabalho dos/as jovens instrumentistas.

Sem dúvida essa é uma boa estratégia de marketing musical que aproxima a orquestra dos/as artistas além de ganhar novos seguidores através de suas redes sociais. Com isso, a OSA vai agregando ao seu repertório músicas que tocam o emocional do público, conquistando-os a partir do momento em que ouvi seus ídolos serem reverenciados através de releituras de suas canções.

Figura 45. OSA e OS Executando “Floresça” de Saulo Fernandes.⁶⁸



Fonte. (Acervo OSA).

⁶⁸ Endereço do vídeo da gravação da música Floresça de Saulo Fernandes na versão da OSA. https://www.youtube.com/watch?v=7qiG20_APgQ

Quando a dupla sertaneja Zezé de Camargo e Luciano anunciaram que viriam fazer show em Conceição do Coité, a OSA gravou alguns dos grandes sucessos da dupla. Nessas gravações a OSA pôde mostrar sua versatilidade a partir de várias composições instrumentais em que ela uniu os instrumentos clássicos de corda, flautas, piano, os violões e violas de sisal, o trio típico do forró (zabumba triângulo e sanfona) até guitarra elétrica e saxofone. E mais uma vez a estratégia surtiu o efeito desejado.

Figura 46. “Coração está em pedaços”⁶⁹, canção de 1992, da dupla Zezé de Camargo e Luciano⁷⁰.



Fonte. (Acervo OSA).

A dupla Zezé de Camargo e Luciano deram uma entrevista após o show em Conceição do Coité, falando da homenagem que a OSA fez à dupla com a gravação dos vídeos tocando suas músicas, de sua satisfação de ver a competência musical da orquestra e o valor do projeto⁷¹.

Outro a ser reverenciado pela OSA foi o Harmonia do Samba, grupo de pagode baiano, que tem um imenso público na Bahia e no Brasil. Partir para o samba com a sonoridade de instrumentos de cordas, considerados clássicos, requer ousadia e competência musical.

⁶⁹ https://www.youtube.com/watch?v=NO_og8Bz3MY - vídeo da OSA tocando Zezé de Camargo e Luciano no YouTube.

⁷⁰ Da esquerda para direita, Laisla e Lavínia, violinos, Ju, piano, Anderson, cajon, Mércia e Lucas, violões de sisal, Wesley, viola, Gécica, violoncelo – 02.11.2019.

⁷¹ <https://www.youtube.com/watch?v=n-SfTU5L5mY> – vídeo da reportagem.

Figura 47. “Daquele Jeito”, Harmonia do Samba.⁷²



Fonte. (Acervo da OSA).

“Já imaginou como seria uma Orquestra tocando um pagodão? E foi assim que no meio do ensaio deu uma vontade danada de tocar Harmonia do Samba. Ficou Daquele Jeito!” É com essa chamada, nas redes sociais, que a OSA se apresenta e convoca o público a conhecer a versão de “Daquele jeito” com um jeito todo especial, unindo os instrumentos clássicos com os do pagode baiano.

Segundo Dianara Almeida Ramos, maestrina da OSA, ao se referir ao repertório da orquestra:

DR — Até hoje temos muito do que se iniciou no projeto, que é a mistura de um repertório erudito com o popular, com o nosso forró. A diferença é que hoje em dia além de tocarmos erudito e forrós, buscamos tocar músicas que estão na boca da galera, que chame a atenção do público. Pense, só ver uma orquestra tocando sertanejo e pagode, misturando instrumentos clássicos com os de forró e os de pagode! Com isso buscamos mostrar nossa identidade musical que é pura mistura.

Apontar para uma identidade musical “*que é pura mistura*” é tentar situar-se na verdadeira identidade brasileira, misturada, de padrões e cores variadas, culturalmente diversa

⁷² <https://www.youtube.com/watch?v=9aUkCrfV8fc> – Vídeo da gravação da música Daquele Jeito.

e pluriétnica. É recusar ao mesmo tempo valores e normas musicais ocidentais homogeneizantes e assumir o lugar como usuário da música com a capacidade e autonomia verbal de avaliar, analisar e interpretar sua música tal qual um pesquisador acadêmico (c.f. BLACKING, 2007, p.207).

Recentemente a OSA foi contemplada pelo edital do Fundo de Cultura do governo do Estado da Bahia com a criação da “Academia de Música do Sertão”. Uma proposta da OSA de qualificação e capacitação técnica e artística por meio da criação de um repertório autoral e atividades pedagógicas.

Segundo Nim, idealizador do projeto, com sua implantação:

JS — o projeto vai atender diretamente 90 adolescentes e jovens durante 12 meses através de oficinas de música. Nós teremos masterclass, concertos e cursos que vão promover a qualificação e capacitação que também vão dar um ganho técnico e artístico maior ao grupo.

A OSA elegeu Luciano Calazans como patrono da Academia e diretor musical do projeto. Ele é músico, compositor, arranjador e produtor musical. Baiano, da cidade de Salvador, com larga experiência musical. Aos 14 anos começou a estudar teoria musical como autodidata (segundo ele, por meio de leituras de compêndios de teoria musical como o livro de Osvaldo Lacerda). Em 1989, entrou para EMUS, Escola de Música da UFBA, no curso preparatório de Composição e Regência, mas não concluiu. Paralelamente ao curso, ingressou na Banda Reflexus, fazendo diversas turnês pelo Brasil.

Foi integrante como contrabaixista das bandas de Ivete Sangalo, Margareth Menezes, Carlinhos Brown, Ricardo Chaves, Saulo Fernandes entre outros. Em 1992 foi convidado por Wesley Rangel para integrar o grupo de músicos do estúdio WR em Salvador, tendo gravado com Sarajane, Fafá de Belém, Zezé de Camargo e Luciano, Xuxa, Timbalada entre outros. Em 2000, participou da gravação do CD de Gilberto Gil, “Eu, tu e Eles”, trilha sonora do filme de mesmo nome.

Em entrevista que me concedeu, Luciano falou da ideia do repertório autoral da OSA.

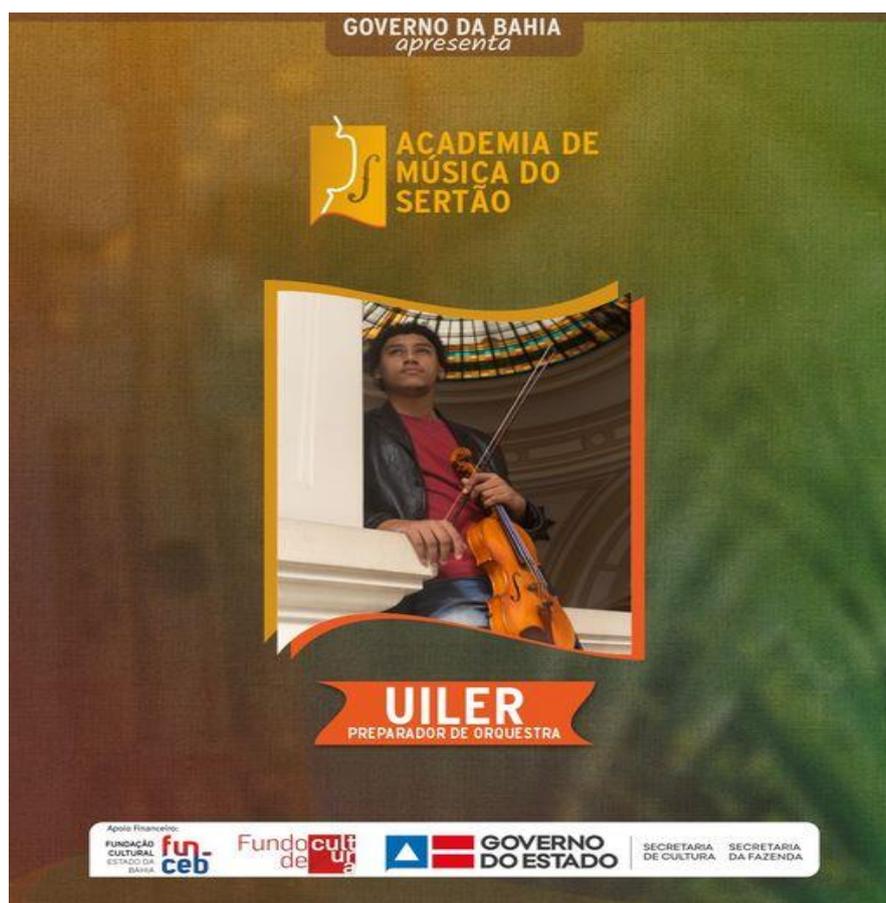
LC — Nós vamos compor e gravar um álbum, um EP, com canções populares, onde terá experimentações também. Esse repertório será objeto de estudo, palestras tudo em torno desse EP.

Doc — O que você acha da identidade musical da OSA? É possível identificar uma marca da identidade deles?

LC — A orquestra Santo Antônio tem muito aquele viés do sertão, do semiárido, aquela coisa do xaxado, xote, coco, baião. Mas, ao mesmo tempo, eu vejo uma sede dos meninos de transitarem por outros gêneros de música. E vejo que eles já estão fazendo isso. Então eu diria que é uma identidade misturada, mas com uma primazia de sertão.

O projeto terá também a primeira residência artística sob a liderança de Uiler Moreira como maestro e preparador orquestral durante todo o ano de 2022. Apesar da pouca idade, 22 anos, jovem como os/as musicistas da OSA, Uiler é graduado em violino pela Universidade Federal da Bahia, já coleciona em seu currículo vários prêmios nacionais e internacionais de concursos e festivais.

Figura 48. Card de divulgação da Academia de Música do Sertão.



Fonte. (Acervo OSA).

Uma outra ação proporcionada pelo projeto Academia de Música do Sertão é possibilitar o retorno de 5 ex-músicos da OSA para atuarem como professores em formação universitária, compartilhando os conhecimentos que eles já adquiriram em contrapartida da formação que eles tiveram anteriormente na orquestra. Como é o caso de André Alves, que foi violoncelista da OSA e hoje estuda na Academia Nacional Superior, em Lisboa.

A violoncelista Izabella Baldoíno é uma ex-integrante da orquestra que também está na lista do retorno. Em conversa, ela me disse:

IB — Eu penso em fazer aulas participativas, por exemplo, em que as turmas estejam com algo que emita sons em mãos (sejam instrumentos que eles tocam, ou de percussão, ou outros objetos) para que a gente vá experimentando criar coisas em grupo, sem hierarquia e tentar gravar. A partir disso quero estimulá-los a trazer para a aula coisas que eles gostam de escutar sem se preocupar com rótulos. Quero elaborar aulas mais práticas com estímulos para improvisação, criação em grupo e individual.

Doc — O que você acha da escolha de Luciano Calazans como diretor musical do projeto?

IB — Eu acho excelente. Luciano é compositor, arranjador e tem muita intimidade com música popular e as músicas instrumentais dele têm um tempero muito particular.

Quando a OSA propõe aqui afirmar o repertório musical periférico de uma orquestra oriunda do semiárido baiano, nordeste do Brasil, o faz para demarcar seu posicionamento político, ideológico, musical e social contra a reprodução única de uma música orquestral europeia, branca, “pura”, “séria” em um território heterogeneamente brasileiro.

Em resposta à primeira pergunta lançada no início deste capítulo, a) Qual a importância da inserção da música popular brasileira no repertório de uma orquestra de câmara do semiárido baiano? Sua importância diz respeito a (re)afirmar uma identidade sonora legitimamente nordestina, brasileira, que revele seu pluralismo em suas singularidades, seu colorido pluriétnico em um cenário musical de tradição branca europeia. Quanto à segunda, b) Quais as implicações que um repertório musical periférico pode ter no campo de produção simbólica como o da música na formação identitária de uma orquestra de câmara do nordeste brasileiro? Espero que tanto a execução pelos músicos que constituem a OSA quanto a audição pelo público que comparece aos seus espetáculos possibilitem um repensar musical, uma reflexão sobre o quanto a música pode abrir novas portas onde só havia paredes, e sirvam para que as cores da diversidade musical brasileira sejam também legitimadas no cenário orquestral no Brasil e no mundo afora.

5 A MÚSICA E OS PROJETOS SOCIAIS: UMA INTERVENÇÃO SOCIAL EM PROL DA CIDADANIA

Neste capítulo, discuto acerca de pesquisas que tratam de projetos sociais que têm a arte-educação, mais especificamente, aqueles que tratam do ensino de música orquestral, no centro de suas ações. Para início das discussões propostas aqui, retomo o questionamento principal que norteia esta seção, apresentado na introdução da pesquisa: Qual a relação dos projetos sociais que têm o ensino de música no centro de suas ações com as políticas públicas e sua real contribuição na transformação social dos/as jovens assistidos/as nesses projetos? Analiso a visão de seus/suas protagonistas, para os quais, tais projetos buscam proporcionar o desenvolvimento da cidadania, da sociabilidade, da autoestima e do protagonismo de crianças e jovens de famílias de baixa renda, moradores da periferia, bem como a relação desses projetos com a violência urbana que tem crescido nas grandes e nas pequenas cidades. Como explica Rose Hikiji (2006, p.81), a grande maioria desses projetos estão direcionados a um público considerado em “situação de risco”, ou seja, em estado de assim chamada vulnerabilidade social.

5.1 OS PROJETOS SOCIAIS, POLÍTICAS PÚBLICAS E VIOLÊNCIA NA PESQUISA MUSICAL

Durante a pesquisa de campo, entrevistando os garotos e garotas que formam o corpo de músicos/as da Orquestra Santo Antônio, tive conhecimento de que quase todos/as moram em bairros periféricos de Coité, muitos em estado de vulnerabilidade social. Em função disso, decidi escrever este capítulo sobre a relação da violência e os projetos sociais que têm a música no centro de suas ações, porque a gênese dos projetos sociais é, assim difundida por seus proponentes, o estado de violência e vulnerabilidade social em que está exposta a população assistida por esses projetos, os/as jovens e adolescentes das periferias. O projeto aqui em estudo tem como foco de ensino a música orquestral, que no caso deste projeto, possibilita integrar tanto a música de concerto como a música brasileira popular em seus diferentes gêneros.

Os projetos sociais, de um modo geral, têm a função de organizar ações que buscam transformar a realidade de determinado grupo social. Constituem-se como um conjunto de atividades que podem ser temporárias: com início e fim previamente definidos; ou que se prolonguem por tempo indeterminado (SOUZA, 2015; COHEN e FRANCO, 1993). O objetivo

maior é provocar mudanças reais para uma determinada comunidade, um público específico ou uma causa social.

Tais projetos visam oferecer alternativas à situação de vulnerabilidade social em locais com pouca ou nenhuma participação do Estado. Os projetos sociais que têm a música no centro das propostas como forma de intervenção social é o foco deste estudo, especificamente, a Orquestra Santo Antônio, que está no centro das pesquisas de campo aqui desenvolvidas, bem como a análise bibliográfica, entrevistas com os participantes do projeto e com demais pessoas que de alguma forma estão ligadas a esse projeto.

As iniciativas de instituições filantrópicas, organizações não-governamentais, as ONGs, cuja função é suprir as deficiências do Estado em áreas carentes em termos de indicadores sociais ou acessos aos assim chamados serviços de infraestrutura e outros bens, tornaram-se alternativas para os/as jovens em situação de vulnerabilidade social. Para seus proponentes e organizadores, esses projetos sociais são considerados promovedores do engajamento de jovens nas práticas de esportes, educação musical, teatro entre outras atividades, possibilitando inclusão social, exercício da cidadania, além de afastá-los do envolvimento com quaisquer atividades delituosas. Tais argumentos têm se difundido nos discursos veiculados na mídia e na sociedade, em geral, e tomados como verdade, nos quais tais projetos aparecem como a esperança e salvação da população jovem das periferias.

Parece-me que esses projetos ganharam notoriedade pela quase total inabilidade do Estado⁷³ em fazer parte da vida nas periferias, visto que, na imensa maioria das vezes, sua presença é quase sempre por meio de operações policiais que se caracterizam pelo uso abusivo de força cujo objetivo é a repressão. Para Beato e Zili (2012), tais operações têm produzido efeitos restritos e de curtíssimo prazo, destacando que esse tipo de estratégia tem ganhado força em quase todo o país nas últimas décadas.

No caso das favelas no sudeste do país, por exemplo, essas operações têm contribuído muito pouco “para quebrar o extenso domínio que os grupos criminosos locais mantêm sobre amplas parcelas do território das favelas (BEATO E ZILI, 2012, p.71)⁷⁴.

Ao invés de operações policiais pontuais, o Estado tem usado outra estratégia para ocupar espaços dentro das favelas, o estabelecimento de pontos fixos e permanentes com grupos

⁷³ Entenda-se por Estado as esferas governamentais do poder executivo federal, estadual e Municipal.

⁷⁴ Evidentemente há outras iniciativas de cunho social e cultural, de promoção da cidadania como a Comissão Pastoral da Terra (nascida em 1975, como auxílio à causa dos/as trabalhadores/as rurais, durante a ditadura, sobretudo na Amazônia); e outras voltadas para a educação escolar. Contudo não é objetivo desta pesquisa fazer um estudo de iniciativas de cunho social e cultural que não as de projetos sociais ligados ao ensino de música, muito menos um estudo histórico deste último.

de policiais nas regiões com altos índices de violência, a partir dos anos 2000. As ações de confronto entre policiais e marginais dentro das favelas sempre geram altos índices de letalidade também para a população inocente. O que tem despertado revolta pela população local e tem sido condenado por segmentos sociais (BEATO E ZILI, 2012, p.72).

Diante disso, a alternativa que o Estado tem se utilizado é o financiamento de projetos que desenvolvam atividades socioeducativas, que na visão do Estado e também do setor privado, são necessárias para ocupar o tempo dos jovens das periferias e favelas, tirando-os das ruas, reduzindo, assim, a possibilidade que se envolvam com atos de delinquência e o crime organizado. O tempo livre para as crianças e jovens da periferia tem sido o foco principal para os projetos sociais no sentido de que esse deve ser ocupado com alguma atividade que promova a sociabilidade e a inclusão. Evidentemente a ocupação do tempo livre dos jovens também é uma preocupação das classes média e alta da sociedade brasileira. A diferença é que essas últimas não precisam recorrer a projetos sociais ou ao Estado para cuidar disso.

Para a maioria das pessoas que estão à frente desses projetos, a ocupação do tempo livre é de fundamental importância para esses jovens, pois o “ócio”, nesse caso, é sempre um perigo iminente. O tempo livre, portanto, precisa ser ocupado com alguma atividade “útil”, e essa atividade precisa estar relacionada a alguma possibilidade de trabalho, como cursos profissionalizantes de eletrônica, mecânica, computação que possam gerar oportunidade de emprego, ou esporte, que no caso dos jovens de baixa renda, também está relacionado à profissionalização. O esporte, nesse caso, não está vinculado ao lazer, mas à possibilidade de ser sua profissão num futuro próximo.

Hikiji (2006), em *A Música e o Risco*, falando sobre o tempo em que teve aulas de instrumento, dos cinco aos vinte anos, observa que não pensava o estudo do instrumento como uma possibilidade de profissionalização, seu objetivo era diversão, e tocar bem na apresentação dedicada aos pais na escola de música. Assim como ela, certamente, esse era o objetivo da maioria das crianças e jovens de classe burguesa ao aprender um instrumento, era parte do pacote, “que incluía também o ensino obrigatório, as aulas de pintura, artesanato, língua estrangeira, dança e atividades esportivas” (HIKIJ, 2006, p.67).

A autora explica que, no Projeto Guri, uma iniciativa da Secretaria de Estado da Cultura do Estado de São Paulo, de ensino de música por meio de orquestras didáticas para jovens internos da Febem (Fundação para o Bem-Estar do Menor), hoje, Fundação CASA (Centro de

Atendimento Socioeducativo ao Adolescente)⁷⁵, também havia crianças e jovens que estavam ali aprendendo a tocar um instrumento por mera diversão ou lazer⁷⁶. Contudo, para os alunos mais velhos, assim como para seus pais, havia “o interesse em se tornar [ou ver seus filhos como] ‘músico profissional’” (HIKIJ, 2006, p.67).

A coordenadora do Projeto Guri, Elizabeth Parro, em conversa com Hikijie, explica que a aprendizagem do instrumento de orquestra e de música erudita pelos meninos e meninas do projeto, bem como a audição pelos pais, irmãos e tios a um espetáculo realizado por eles(as) é capaz de promover uma transformação na vida dessas pessoas. “Porque você consegue com clássico a concentração, a responsabilidade... Para tocar tambor, é uma coisa mais simples. Para tocar violino exige uma concentração muito maior. Exige postura, responsabilidade, compromisso.” (HIKIJ, 2006, p.105).

Pode-se observar que, na fala da coordenadora do Projeto Guri, há uma carga de preconceito imensa de valoração da aprendizagem de instrumento de orquestra em detrimento de instrumento percussivo, como se esse último fosse algo menor, cuja aprendizagem não requeresse concentração, compromisso, responsabilidade etc. Para Hikiji, tais afirmações deixam clara que a visão do projeto com as atividades musicais não está relacionada aos valores estéticos da arte, mas aos valores sociais e éticos. Reafirmando o ponto de vista de Hikiji, no site oficial do Projeto Guri, no que diz respeito aos polos que funcionam dentro dos centros da Fundação CASA (atualmente doze polos na Grande São Paulo e cidades do interior), destinados aos jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, está expresso que as atividades praticadas com os jovens objetivam a inclusão sociocultural por meio do ensino de música. Não há qualquer menção ao trabalho com os valores estéticos da música, a qualidade ou estudo da beleza e do prazer musicais, o despertar das sensações e sentimentos provocados pela música e pelo fazer musical.

Observa-se, na fala de D. Maria Valdete, coordenadora e proponente do Projeto Santo Antônio, que a iniciativa de criar o projeto foi também a partir da ideia de ocupar o tempo livre dos/as jovens do Alto da Colina, periferia de Coité, bairro onde está localizado o projeto.

⁷⁵ Hoje o Projeto Guri conta com quase 340 polos localizados no interior e litoral de São Paulo e é considerado o maior programa sociocultural brasileiro e oferece, nos períodos de contraturno escolar, cursos de iniciação musical, luteria, canto coral, tecnologia em música, instrumentos de cordas dedilhadas, cordas friccionadas, sopros, teclados e percussão, para crianças e adolescentes entre 6 e 18 anos. Os polos da **Fundação CASA**, desde 2004, atualmente funcionando em 12 polos, são administrados pela Sustenidos, que além do Governo de São Paulo, a Sustenidos conta com o apoio de prefeituras, organizações sociais, empresas e pessoas físicas. Os polos da capital paulista e Grande São Paulo ficam por conta de outra organização social. (informações retiradas do Site oficial do projeto).

⁷⁶ Comentário feito durante sua pesquisa de tese de doutorado no período de 1998 a 2004, defendida na USP sob a orientação da profa. Doutora Sylvania Caiuby Novaes.

DM — Eu já tinha, na verdade, um curso de pintura pra crianças. Aí eu pensei, eu vou aprimorar, e vou aumentar esse grupo. Aí eu fui pra capela, onde a gente já tinha um curso de catequese e convidei as outras crianças do bairro que estavam soltas...

Doc — O que é que a senhora chama de “soltas”?

DM — Assim, as crianças, na época, iam pra escola e depois ficavam pela rua, elas não tinham outra atividade depois da escola. E eu ficava com medo que aquelas crianças pudessem terminar se envolvendo com alguma coisa errada.

A ideia de que as crianças da periferia não podem ficar com o tempo livre parece que povoa o inconsciente coletivo. Elas não podem ter tempo para brincar, principalmente, se já estiveram na pré-adolescência, afinal, elas podem “*terminar se envolvendo com alguma coisa errada*”. Parece que as crianças da periferia já nascem com uma espécie de predisposição para se envolverem com atividades delituosas.

Apesar da boa intenção de D. Maria, o estigma que rotula os jovens da periferia como predispostos à criminalidade, como se houvesse uma espécie “vetor genético ao crime”, parece ter contaminado D. Maria. No entanto, há que se considerar também o crescente índice de violência e o número de crimes praticados envolvendo o tráfico de drogas na cidade de Coité.

Como todo bairro periférico, o Alto da Colina, de onde se originou o Projeto da Orquestra Santo Antônio, é constituído de famílias humildes, em sua maioria, e com todos os problemas de infraestrutura já citados que povoam os bairros periféricos, além, em sua maioria, do convívio com o tráfico e a violência. Percebe-se, então, que D. Maria tinha o mesmo objetivo inicial, como a maioria do projetos sociais voltados para crianças e jovens da periferia, tirá-las da “situação de risco”, tal como relatam Araújo (2006) e Hikiji (2006).

Dentro desse contexto, na visão do Estado e dos proponentes dos projetos sociais que trabalham com arte-educação, os jovens pertencentes aos estratos socioeconômicos mais desfavorecidos são considerados protagonistas em potencial de ações delinquentes⁷⁷. Uma concepção predefinida que atribui *status* negativo aos jovens da periferia, como se pobreza fosse sinônimo de delinquência. Considerando que a cor da cara da pobreza brasileira é negra, em sua esmagadora maioria, tal concepção remete à história de nossa colonização em que o negro sempre foi o corpo coisificado, a mercadoria, o objeto, a moeda. Sem direito à sociabilidade, à sua língua e à liberdade. O ser irracional cuja função primaz a ele atribuída era servir ao seu senhor ou senhora. Obrigados e condenados à sujeição eterna, os/as seus/suas senhores/as tinham sobre ele o direito da vida e da morte.

⁷⁷ Destaque-se que, atualmente, há um debate dentro do próprio aparelho do Estado em que se tem de um lado orientações no sentido do controle social do tempo dos jovens e formação de mão-de-obra, e por outro lado, o reconhecimento dos jovens como sujeitos de direitos em situação de exclusão (SPOSITO e CARRANO, 2003).

No entanto, a partir de uma visão mais ampliada em relação aos direitos dos jovens e adolescentes é que alguns setores da sociedade brasileira voltaram-se para essa discussão, tendo como princípio maior o que traz o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – lei federal n. 8.069), promulgado em 13 de julho de 1990⁷⁸.

A existência dos projetos sociais está diretamente ligada ao que se denomina de políticas públicas. São as políticas públicas que se encarregam de “construir estratégias para resolver objetivos definidos e obter determinados resultados” (ARAÚJO *et alii*, 2006, 111). São entendidas como um “conjunto de decisões e ações destinadas à resolução de problemas políticos” (SPOSITO E CARRANO, 2003, p.17)⁷⁹. Como explica Souza (2006), muitas são as definições de políticas públicas (Mead 1995, Lynn 1980, Peters 1986, entre outros), com diferentes enfoques que ora se voltam mais para as ações dos governos e os efeitos por elas produzidos, ora para a população beneficiária de suas ações. Para Araújo *et alii* (2006), as políticas públicas têm, essencialmente, um caráter educacional, econômico e estão ligadas também às questões de saúde, bem estar, segurança com foco em demandas que os governos não conseguem atender ou que já existam ações direcionadas a elas.

As políticas públicas agem na distribuição e acesso a bens públicos, gerenciando a destinação do montante arrecadado proveniente da colaboração das pessoas e empresas de determinado estado ou município. No processo de sua constituição, primeiro identifica-se um problema relevante, o qual deve ter a atenção das autoridades que lhe darão *status* e a seriedade para serem desenvolvidas as políticas públicas. Após esse processo, são necessários esforços para conseguir apoio para que sua formulação seja estabelecida como uma proposta governamental. Em seguida, segue sua implementação a partir de programas públicos que devem ter o auxílio da sociedade, organizações não governamentais, estados federativos e municípios (c.f. ARAÚJO *et alii*, 2006).

Muitos são os projetos e programas desenvolvidos no Brasil destinados à população jovem, sobretudo pelo reconhecimento de problemas reais na área da saúde, da segurança, do trabalho e do emprego, do esporte, da cultura, exigindo medidas imediatas, o que, conseqüentemente, levou os governos a adotarem políticas públicas destinadas especialmente aos jovens moradores de bairros periféricos das grandes cidades.

⁷⁸ Contudo, tem-se observado, nos últimos anos, reações de setores conservadores da sociedade contra as conquistas em prol dos jovens e adolescentes, por exemplo, pressão por mudança na Constituição Federal no que diz respeito à redução de idade mínima para atribuição da responsabilidade penal. Tais reações têm crescido ainda mais por receber o amparo do atual governo ultraconservador, eleito em 2018, que tem adotado medidas de ruptura em áreas como meio ambiente, educação e desconsideração de dados e evidências científicas.

⁷⁹ Neste texto, os autores analisam as políticas públicas do governo federal para juventude no Brasil até o ano 2003.

Turino (2010), discorrendo sobre os Pontos de Cultura, afirma que foram estabelecidos novos parâmetros de gestão democrática entre o Estado e a sociedade com a aplicação do conceito de gestão compartilhada. Explica que com essa nova forma de gestão, em vez “de impor uma programação cultural ou chamar os grupos culturais para dizerem o que querem (ou necessitam), perguntamos como querem” (TURINO, 2010, p. 23). Desse modo, entende-se a cultura como processo e não como produto. Acrescenta que:

Ponto de Cultura é um conceito de política pública. São organizações culturais da sociedade que ganham força e reconhecimento institucional ao estabelecer uma parceria, um pacto, com o Estado. Aqui há uma sutil distinção: o Ponto de Cultura não pode ser para as pessoas, e sim das pessoas; deve constituir-se em organizador da cultura no nível local, atuando como um ponto de recepção e irradiação de cultura. Como um elo na articulação em rede, o Ponto de Cultura não é um equipamento cultural do governo nem um serviço. Seu foco não está na carência, na ausência de bens e serviços, e sim na potência, na capacidade de agir de pessoas e grupos. Ponto de Cultura é cultura em processo, desenvolvida com autonomia e protagonismo social (TURINO 2010, p. 24).

No que diz respeito ao financiamento de projetos sociais por parte do Estado se enquadra em políticas públicas⁸⁰, uma vez que engloba projetos de natureza ético-política constituindo-se em níveis diversos nas relações entre o Estado e a sociedade civil (SPOSITO e CARRANO, 2003). E no caso de políticas para jovens, é preciso compreender a

interconexão entre aquilo que tende a se tornar uma representação normativa corrente da idade e dos jovens na sociedade e o próprio impacto das ações políticas. Dito de outra forma, a conformação das ações e programas públicos não sofre apenas os efeitos de concepções, mas pode, ao contrário, provocar modulações nas imagens dominantes que a sociedade constrói sobre seus sujeitos jovens. Assim, as políticas públicas de juventude não seriam apenas o retrato passivo de formas dominantes de conceber a condição juvenil, mas poderiam agir, ativamente, na produção de novas representações (SPOSITO e CARRANO, 2003, p. 18).

Várias são as orientações sobre políticas públicas direcionadas aos jovens e adolescentes em processo de exclusão ou privados de direitos. Por vezes podem estar mais relacionadas a modelos participativos e ações mais democráticas; ou mais tradicionais sob a forma denominada como cidadania tutelada; ou ainda simplesmente no formato de assistência e controle do Estado sobre a sociedade (SPOSITO e CARRANO, 2003).

⁸⁰ Não é objetivo desta pesquisa aprofundar-se no estudo de políticas públicas nem governamentais, sua inserção no texto é apenas para que se tenha uma visão melhor da participação do Estado junto aos projetos sociais no Brasil.

Não é novidade que os jovens da periferia sofrem com o desemprego, pobreza, discriminação, preconceito, carência de bens naturais, lazer, esporte, saúde e vulnerabilidade à violência e à marginalidade. No Brasil a juventude sempre foi vista como a esperança de futuro, expressão que se tornou clichê sem que sejam observadas medidas governamentais efetivamente capazes de mudar a realidade da juventude brasileira, ou que ao menos apontem indicativos de redução, a médio ou a longo prazo, do fosso que separa os jovens da periferia e os jovens dos estratos socioeconomicamente mais elevados da sociedade brasileira. Contudo, “este quadro desperta preocupações, na medida em que os jovens além de uma promessa de futuro para o país, constituem uma geração com necessidades no presente” (UNESCO, 2004:15).

Segundo Araújo *et alii* (2006, p. 113), a situação dos jovens brasileiros, moradores da periferia, não pode ser utilizada como reafirmação de desigualdades sociais, “conceder direitos e conceber necessidades aos indivíduos conforme seu estrato social”. Ao contrário, os jovens devem ser respeitados e lhes assegurados os direitos de uma cidadania plena. De um modo geral, no Brasil, para que haja políticas públicas voltadas para os jovens, é necessário que eles saiam da invisibilidade para tornarem-se um problema social, só assim passam a ocupar a agenda pública e a atenção dos poderes públicos. Sendo assim, as medidas não se constituem efetivamente para solucionar os problemas que afetam os jovens, mas porque tais problemas passaram a atingir a sociedade, logo, é necessário que alguma providência seja tomada.

No ano de 1980, quando as Nações Unidas declararam “Ano internacional da Juventude”, houve um crescimento nas reformas no sentido de atender aos problemas e à complexidade que envolviam o contexto socioeconômico brasileiro da época, afetando importantes segmentos da sociedade, inclusive a juventude, que começou a se organizar politicamente, embora vivêssemos um momento de plena repressão (ARAÚJO *et alii*, 2006). Aumentaram as mortes violentas de jovens, bem como uma onda de crimes por eles praticados, associados ao crescimento das redes de narcotráficos⁸¹. A partir da Constituição de 1988, cresce uma consciência maior acerca dos direitos e da cidadania com a mobilização democrática da sociedade, o que fez surgir a “participação da sociedade civil na formulação e gestão das

⁸¹ Segundo Sposito e Carrano (2003), em função dos indicadores sociais e do clamor público para o combate contra a violência, no segundo mandato do governo FHC, são instituídas ações com a pretensão de criar a coordenação de políticas públicas para a juventude. “Sob a égide da segurança pública, foi criado o programa do Gabinete Institucional da Presidência da República, sob o controle de um general do exército, num claro simbolismo da “guerra” que deveria se travar pela salvação da juventude das garras do crime, do tráfico e da violência” (SPOSITO E CARRANO, 2003, p.30).

políticas públicas em áreas relacionadas com o sistema de garantias de direitos e proteção de crianças e adolescentes”⁸² (SPOSITO E CARRANO, 2003, p.30).

Hikiji (2006) observou que houve um crescimento na oferta de projetos sociais voltados para atividades de arte-educação para crianças e jovens de comunidade de baixa renda, principalmente, a partir da década de 1990. Destaque-se o fato de que nessa década, até o início dos anos 2000, o país viveu a hegemonia das políticas neoliberais, com altos índices de desemprego juvenil e acentuado processo de precarização social. Nesse panorama, cresceu a necessidade de políticas de inclusão e assistência direcionadas ao público jovem com forte envolvimento da sociedade civil. No entanto, tais políticas careciam de estruturação e formato que possibilitasse o diálogo e o estabelecimento de normas democráticas para um relacionamento participativo. Para Sposito e Carrano (2003, p. 30), no Brasil, “ainda estão por se constituir conselhos e fóruns que canalizem a interlocução de jovens e demais atores com o estado na direção da definição de política e da implementação prática de pautas ampliadas de garantia dos direitos universais à juventude”.

Quando se fala sobre políticas públicas com projetos sociais de arte-educação para jovens em que a música é o elemento central nas ações de sociabilidade e inclusão, alguns pressupostos básicos norteiam as ações a serem desenvolvidas: a música como instrumento de promoção da ludicidade, integração social, capacidade de reflexão, preparação de participação política, melhor inserção escolar. Porque a música, nesse contexto, é quase sempre vista como elemento agregador, capaz de conduzir a uma aventura sonora inspiradora, um despertar da consciência artística para a audição do mundo mais belo. Contudo, para os gestores de muitos dos projetos sociais voltados para os jovens da periferia, é de fundamental importância a ocupação do tempo livre com a possibilidade de atuação profissional.

No entanto, como afirma Samuel Araújo (2006), não é tão simples a compreensão do lugar da música em contexto de violência, já que a música é socialmente reconhecida como transmissora da paz, da sociabilidade, mas que por outro lado também pode exercer um papel-chave em processos musicais sob diferentes formas de violência socialmente exercida. Samuel Araújo (2006), em pesquisa sobre a música e a violência em um projeto social na favela da Maré, Rio de Janeiro, esclarece da necessidade de se tomar o conflito e a violência como

⁸² Nasce o ECA – Estatuto da criança e do adolescente, em 1990, um marco na ampliação dos direitos das crianças e dos adolescentes brasileiros, levando o país a um novo paradigma no tratamento das questões relacionadas à proteção dos direitos da criança e do adolescente. Disponível em: <https://www.childhood.org.br/saiba-como-o-eca-mudou-o-cenario-da-infancia-no-pais>. Acesso em: 27 de março de 2020.

elementos principais na produção de conhecimento, em que se inclui também o “conhecimento mais especificamente musical e análises culturais de práticas musicais” (ARAÚJO, 2006, p.4).

A pesquisa de Araújo (2006) se assentou em diálogos sistemáticos com os interlocutores, refletindo sobre a violência física cotidiana na localidade em estudo, bem como as políticas públicas direcionadas para a juventude em “estado de violência”, tendo a música como instrumento de inclusão social. Tal estudo aponta também para a violência simbólica por meio da música e da comunicação sonora não-verbal que afeta músicos, público e repertórios, condicionada por assimetrias de poder e de valores hegemônicos ancorados em noções particulares de classe, gênero e raça. No entanto, é de fundamental importância que o pesquisador mediador assuma um compromisso político de constante autocrítica e reflexão que envolva sua formação e conhecimento e a transformação contínua do mundo ao seu redor.

Quando se analisa a cultura da violência no interior de nossa sociedade, pode-se observar que há uma rede complexa envolvendo diferentes fatores como altos índices de pobreza e desigualdade, desemprego, organizações do tráfico de drogas que comanda a venda à varejo, bem como o tráfico internacional de drogas e armas com a aquiescência de setores da sociedade envolvidos nas práticas de corrupção. Tais práticas, muitas vezes, ocultados por um cenário mascarado pela violência urbana “As cidades, hoje, têm suas imagens tomadas pela deterioração da qualidade de vida urbana, em que o temor da vitimização, tanto quanto a experiência direta dela, desmonta os operadores simbólicos com os quais se praticam os jogos sociais” (ZALUAR, 1998, p. 252).

Michel Misse (2010, p.18) entende que esse complexo processo social tem se desdobrado no que ele denomina de “acumulação social da violência”, como se certos fatores sociais se alimentassem mutuamente desse sistema circular cumulativo, em que se tem uma população em eterna desvantagem de bens sociais, o que torna seus jovens vulneráveis ao aliciamento pelo mundo do tráfico, tornando-os agentes criminais de um sistema da violência. Contudo, não se trata de uma relação direta de causa e efeito, mas de consequência por uma situação que se constitui a realidade na imensa maioria dos bairros periféricos das grandes cidades.

A violência, nas zonas urbanas das grandes cidades brasileiras, tomou proporções gigantescas. O quadro é tanto complexo quanto paradoxal. Os moradores das favelas e de bairros pobres são os que mais sofrem com a violência, “difusa e privatizada são também os mais apontados como seus agentes” (ZALUAR, 1998, p. 252). Para Zaluar, a pobreza se configura num cenário determinante para produção de sujeitos ora vítimas ora protagonistas da

violência. No entanto, acrescenta, buscar uma explicação a partir da ideia de causa e efeito torna-se inadequada, embora seja muito vinculada pela imprensa e pela academia.

Segundo Jayme Paviani (2016, p.9), no pensamento sociológico atual, bem como nos vários ramos das ciências como antropologia, biologia, psicologia, psicanálise, teologia e filosofia, não cabe pensar a violência como meros eventos sequenciais. Tem-se optado por um modelo interacional em que se tenha uma visão do fato social como um todo, em um entrelaçamento de eventos e interpretações, em que se mobilizam o interno e o externo, o objetivo e o subjetivo, numa cadeia de ordem e desordem sempre relativa. Nesse modelo, “a causalidade flui entre os fatos sociais resultantes de variações e ações carregados de diferentes sentidos o que permite falar em complexidade” (ZALUAR, 1998, p. 254).

Beato e Zilli (2012) explicam que os conflitos comunitários não são exclusividade de bairros caracterizados por sua desvantagem quanto a bens sociais. Mas argumentam que tais situações adquirem proporções mais violentas em locais em que os bens de justiça e outras possibilidades legítimas de resoluções pacíficas não estão da mesma forma disponíveis nessas localidades. Esclarecem que “isso não significa que a exclusão social seja responsável pelo início de ciclos de violência, mas que esses ocorrem preferencialmente quando as condições de provimento de justiça são precárias” (BEATO e ZILLI, 2012, p. 77).

A ausência do Estado nos bairros periféricos brasileiros para promover a garantia de bens de serviços básicos como iluminação, esgotamento sanitário, pavimentação, coleta de lixo, estrutura de mobilização caracteriza estado de abandono dessa população pela gestão pública. Além disso, para Beato e Zilli (2012):

Mediação de conflitos ou simples presença das polícias são eventos raros e geralmente ocorrem quase que exclusivamente para atender casos consumados de homicídio. Esta é uma das dimensões da desigualdade muitas vezes negligenciadas pelas análises sobre a provisão de serviços públicos: a desigualdade da provisão do bem público da justiça e da segurança pública” (BEATO e ZILLI, 2012, p. 77).

A compreensão dos processos de estruturação de atividades criminosas nas favelas e periferias das cidades brasileiras exige que se tenha um olhar para além das formas de organização e estrutura do tráfico de drogas, é necessário reconhecer os aspectos simbólicos e subjetivos que subjazem os processos de pertencimento aos grupos criminosos (BEATO e Zilli, 2012).

Participantes ou não das gangues do tráfico de drogas existentes em muitas das favelas e periferias de cidades brasileiras, o jovem morador dessas localidades, quase todos negros, ou

os “quase brancos pobres como pretos, [...] e mulatos e quase brancos quase pretos de tão pobres são tratados⁸³” como pretos ainda escravos (CAETANO e GIL, 1993). Há uma espécie de condenação preventiva para esses “tipos sociais”, como denomina Misse, que são autenticados socialmente pela “pobreza, pela cor e pelo estilo de vida”. Esses indivíduos precisam ser “descartados da vida social”, e esses atos de descarte também são justificados, se não consensual, habitualmente, por meio de atos públicos de degradação e crueldade cometidos por grupos de extermínio ou, muitas vezes, por civis em rituais de lixamento público: “a confusão moral de praticar crimes para, ‘justificadamente’, punir crimes” (MISSE, 2010, p.19).

Misse aponta ainda para a questão da territorialização da sujeição criminal, configurando-se por meio dos contornos espaciais e dos sujeitos locais, jovens e crianças que se desenvolvem nos contextos sócio-históricos determinados por uma estrutura social excludente, logo, não podem ser apenas compreendidos no plano da interação contextual e da representação de seus papéis sociais. São sujeitos que carregam consigo a marca do crime em suas próprias almas, pois são personagens de eventos cuja classificação é anterior e exterior ao próprio evento, definida “no processo social que a aplica, que a interpreta, que a contextualiza ou que a despreza” (MISSE, 2010, p.22). Cita o próprio Código Penal como exemplo definidor do que é considerado como normalidade e do que é desviante dela, algo culturalmente referenciado, portanto, a inserção de um indivíduo em alguma pauta desse processo não deve ser considerada como um encaixamento simples e direto, ao contrário, trata-se de um complexo processo de interpretação fruto de uma construção socialmente instituída.

A formulação do conceito de Misse contribui para uma compreensão melhor desses processos sociais que se constituem e são nutridos pela enorme desigualdade da sociedade brasileira. O autor argumenta que é necessário que haja uma ruptura nessa estrutura de representatividade de normas sociais validadas por núcleos privilegiados socialmente que predefinem as representações de normalidade, crime e violência, atribuindo *status* negativos aos sujeitos situados socialmente num *locus* marginal. “Não há sujeição sem incriminação, mas pode haver incriminação sem sujeito criminal” (MISSE, 2010, p.25). Esses núcleos preconizam que só seria possível trazer esses indivíduos de volta à sociabilidade por meio de um processo rigoroso de “conversão” ou “reconversão”, considerando, por exemplo, uma conversão religiosa, ou através da reclusão/punição como uma das soluções mais poderosas.

Pode-se perceber a complexidade dessa teia em um imbricado jogo de acontecimentos socioculturais, gerando uma sociedade polarizada, em que se tem de um lado um grupo

⁸³ Trecho da canção Haiti, do disco Tropicália 2, de Caetano Veloso e Gilberto Gil, lançado em agosto de 1993.

dominante que define padrões e hábitos comportamentais postos como modelos de civilidade e sociabilidade, e de outro uma imensa população marginalizada, excluída de bens sociais básicos que é julgada negativamente como não possuidora dessa civilidade e sociabilidade. Deve-se considerar também a difusão e os efeitos globalizantes culturais e economicamente pré-definidos e que precisam ser entendidos como caracterizadores das atuais sociedades mundiais. Nesse contexto, os projetos socioeducacionais voltados para a população socialmente excluída, muitas vezes, são considerados como elemento chave na (re)construção da sociabilidade e da cidadania dessa população.

Muitos dos estudos sobre a violência nas periferias e favelas das grandes cidades brasileiras têm se concentrado nos estados da região sudeste do país, mais especificamente Rio de Janeiro, São Paulo e Belo Horizonte (Misse, 2008, 2010, Beato *et al*, 2001, Zaluar, 1998, Amorim, 2006, Abramovay *et al*, 1999, Barcellos, 2003, Leeds, 1998, Barbosa, 2006). Diante disso, resolvi trazer a lente sobre o assunto para mais perto, mais próximo de nossa realidade, ou seja, para região Nordeste e mais especificamente a Bahia, pois, a meu ver, conhecer a contextualização dos fatos de cada local onde o fenômeno do mercado de drogas ilícitas acontecem torna-se fundamental para compreender melhor suas particularidades, até onde elas se assemelham e onde se distanciam formando um desenho próprio a partir do olhar sobre a maneira como se comportam os indivíduos, sua geografia e sua organização sociopolítica.

Antônio Lima (2017), em seu estudo sobre o mercado varejista de drogas na cidade de Salvador intitulado “Rastros de Fogo e Sangue”, traz um panorama dessa realidade em Rio Bonito (nome fictício escolhido para preservar a integridade dos seus interlocutores e dele mesmo), na Região Metropolitana de Salvador, lugar onde nasceu e se criou, fato que lhe permitiu ser um observador confiável e aceito, o que possibilitou um estudo de campo sem ruídos e com menos dificuldades. O fato de Lima ser residente da localidade de pesquisa, ou seja, um nativo do lugar, também poderia resultar em um complicador, talvez por uma possível ausência de neutralidade em relação ao objeto pesquisado. Contudo, seu embasamento através de teorias, categorias de análises e conceitos já previamente existentes nas ciências sociais fizeram com que seu olhar se tornasse mais disciplinado, construindo um esquema conceitual que lhe permitisse desenvolver sua investigação sobre o uso da violência, a regulação social, as formas de sociabilidade e o território a partir de uma observação direta e mais claramente confiável.

Segundo Lima, o local de estudo, o bairro de Rio Bonito, Região Metropolitana de Salvador, tem uma população de 17.000 habitantes. A cidade da qual faz parte possui uma altíssima densidade demográfica, média de quase 3.000 habitantes por quilômetros quadrados.

O município é litorâneo, possui algumas áreas de Mata Atlântica, mas é quase totalmente urbano, além de não possuir zona rural. “Os domicílios são precários, as moradias são improvisadas, não há nenhum planejamento e os moradores vivem em locais sem o mínimo de infraestrutura, quer dizer, sem saneamento básico, esgoto e asfalto” (LIMA, 2017, p. 39). Segundo censo do IBGE de 2010, 42,65% da população local estão inseridos no percentual de pobreza. Em contraste com a população pobre de Rio Bonito, destaca Lima, o bairro é cercado por condomínios e loteamentos de luxo com uma população de quase 7.000 habitantes. Curiosamente, a situação de Rio Bonito diverge da maioria das grandes cidades brasileiras, isto é, em vez de o bairro pobre ser cercado por condomínios de luxo, são os condomínios de luxo que normalmente são cercados por favelas e invasões.

Tratando sobre a questão da urbanização e a constituição da população de Rio Bonito, Lima destaca os processos migratórios da população da zona rural para as metrópoles em busca de emprego e destaca os principais movimentos ocorridos nos estados do Nordeste como Paraíba, Ceará, Piauí e a Bahia, na cidade de Salvador. No entanto, ele explica que essas ocupações nem sempre foram aceitas de forma pacífica, fato também comum quando se trata de ocupações nas grandes cidades brasileiras. A partir da forma como ocorreram essas ocupações, Lima faz um desenho da origem da população de Bonito:

Em Salvador, por ordem do governo ou da prefeitura, algumas ocupações foram desfeitas, com violência e sem nenhuma indenização para os moradores. A Lagoa do Abaeté é um caso emblemático de expulsão truculenta dos ocupantes. A maioria dos moradores da “invasão”, da área de ocupação, migrou para a parte noroeste do bairro, que é conhecida como Baixa-Mata. A parte sul, a Alta-Mata, é composta por moradores que migraram de ocupações do Nordeste de Amaralina. A área restante da composição sociodemográfica é formada pelos nativos, que são economicamente mais estáveis, possuem um capital social muito forte e estão no bairro há muitos anos (LIMA, 2017, p.40).

Considero que essas informações sociodemográficas são importantes para que se possa ter uma compreensão melhor do fenômeno em questão e de como ele se desenvolveu em cada região e em cada localidade específica. Lima destaca o fato de os habitantes dessa localidade serem predominantemente de origem negra, bem como de o município, em quase sua totalidade, ser reduto de manifestações religiosas afro-brasileiras, de vários terreiros e de várias nações africanas.

O autor explica que, na década de 2000, o mercado varejista das drogas ilícitas em Salvador cresceu e ganhou importância sociopolítica e conseqüentemente o foco das mídias baianas. Seu trabalho de campo consistiu na observação direta, de entrevistas semiestruturadas

e não-estruturadas e de histórias de vida dos sujeitos envolvidos nesse mercado, o que lhe possibilitou traçar um retrato bastante confiável da estruturação e funcionamento do fenômeno em questão. Ele entrevistou comerciantes, operadores do mercado de drogas, usuários e moradores do local, todos selecionados a partir de suas ligações diretas com o mercado, consumo, e controle dos territórios dessa atividade ilegal⁸⁴.

A ideia de mostrar a pesquisa de Antonio Lima sobre a violência e o tráfico de drogas na região metropolitana da cidade de Salvador é de trazer a questão para mais perto da cidade onde esta pesquisa se realiza, Conceição do Coité. Embora seja sobre a região metropolitana de Salvador, trata-se da região Nordeste, da Bahia, ou seja, é uma visão macro do fenômeno, mas com informações sociodemográficas dentro da região Nordeste e do estado da Bahia, o que aproxima o fenômeno da cidade pesquisada.

A cidade de Conceição do Coité, assim como tantas outras cidades brasileiras, e baianas, apresenta fortes contrastes social e econômico, tendo um centro, estruturalmente organizado e agradável, mas cercado de bairros historicamente abandonados e desprovidos de condições dignas de moradia e de vida para sua população.

Os dados da violência em Conceição do Coité, segundo o Juiz de Direito da Comarca da cidade, Gerivaldo Neiva⁸⁵, no texto em que ele descreve os casos comprovados de homicídio saltaram de 25 e 24 nos anos 2014 e 2015, respectivamente, para 36 casos no ano 2016⁸⁶. O juiz Gerivaldo, além de apresentar dados sobre a violência, situação carcerária e os processos de Ações Penais julgadas pelo Poder Judiciário, convida a população para um exercício de reflexão sobre o fenômeno da violência urbana na cidade, destacando a importância de se considerar a história, a cultura e as condições econômicas e sociais da cidade e de sua população.

5.2 A ORQUESTRA SANTO ANTÔNIO: UM PROJETO DE INCLUSÃO SOCIAL ATRAVÉS DE FORMAÇÃO ARTÍSTICO-CULTURAL

Toda a abordagem teórica lançada na seção anterior sobre o estado de vulnerabilidade das populações das periferias das pequenas e grandes cidades brasileiras foi para situar esta

⁸⁴ No entanto, segundo o autor, é importante salientar que as entrevistas foram realizadas fora dos bairros pesquisados, garantindo com isso a integridade de todos que participaram das entrevistas e da pesquisa.

⁸⁵ Dados extraídos do texto “Conceição do Coité: crimes e violência em 2016”, de autoria do Juiz de Direito da Comarca de Conceição do Coité.

⁸⁶ Essas informações referentes à violência em Coité datadas no ano de 2016 foram as mais próximas encontradas em texto confiável.

pesquisa na relação desse contexto com os projetos sociais uma vez que a situação de vulnerabilidade das populações periféricas é um dos temas de maior destaque, sendo quase a razão principal da existência de tais projetos.

Contudo, ao longo dessa subseção, trago particularidades quanto ao tema deste capítulo e a realidade dos/as jovens musicistas do Projeto Santo Antônio que são moradores da periferia da cidade de Coité, bem como a visão que ele/as têm do seu lugar de moradia.

A imensa desigualdade social que é um fator, historicamente, caracterizador da sociedade brasileira, torna-se um dado preponderante na relação entre população periférica e os projetos sociais. Sendo assim, a cidade de Conceição do Coité, local onde está situada a OSA, também apresenta um quadro de desigualdade social bem acentuado, um histórico de abandono dos bairros periféricos pelos poderes públicos, por décadas, e de ausência de políticas públicas direcionadas à população jovem da periferia.

A população dos bairros periféricos de Coité é constituída de moradores da zona rural circunvizinha que migraram para a cidade fugindo dos longos períodos de seca que assolam a região dificultando o plantio e a criação de animais para aqueles que não têm uma condição socioeconômica capaz de investir em recursos para a irrigação que amenizem a situação em sua propriedade.

Há de se destacar também a migração campo-cidade no Território do Sisal em decorrência da relação com a cadeia produtiva do sisal, visto que é uma atividade que estabelece grande articulação entre a população rural e as áreas de plantio do sisal. Segundo Santos e Silva (2017, p.2), analisando os processos de ampliação e redução do plantio do sisal na região, a partir da definição dos períodos, afirmam que esses processos não foram homogêneos, mas é possível situá-los temporalmente. Esses aspectos, para os autores, têm influência direta na economia e na política da região e seus contornos espaciais.

Evidentemente a falta de uma política de permanência que possa reduzir os impactos dos longos períodos de seca na região contribui significativamente para o êxodo rural na região.

A migração campo cidade que ocorre em Coité é um dos principais fatores para o aumento da população periférica na cidade. Desse modo, a infraestrutura dos bairros periféricos e suas moradias são formadas com o que “dá pra arrumá”, assim é o dito pelos moradores. As casas são feitas de restos de construção: tábuas, portas, janelas, telhas de amianto, pedaços de madeiras que são pregados e amontoados para que possam fornecer um abrigo minimamente capaz de proteger seus moradores das chuvas, do sol intenso e do frio da noite. Até que as condições financeiras melhorem para que possam construir as casas de tijolos, finalizadas sem reboco externo, em sua grande maioria. Além da precariedade das moradias, não há um

ordenamento quanto à disposição das casas por conta da falta de planejamento na criação do bairro.

É nessa relação periferia e centro da cidade que eu quero situar o Projeto Santo Antônio e a população de jovens periféricos que o constitui. Quem visita o projeto e ver um ambiente tranquilo, pacífico, bem como a harmonia de sua população de músicos/as, os/as alunos/as iniciantes, funcionários/as, gestores não é capaz de imaginar as histórias de vida de muitos dos meninos e meninas que hoje são homens e mulheres que compõem o corpo de instrumentistas da orquestra. O quanto eles/as conviveram e ainda convivem, nos bairros onde moravam ou onde ainda moram, com a violência e a criminalidade tão próximas.

A história de H1, por exemplo, foi uma das mais fortes que eu ouvi. Eu pedi para que ele me contasse como e por que ele veio para a OSA.

Doc — Me fala como foi que você veio pra o projeto?

H1 — A minha madrinha conheceu o projeto. Nesse tempo, eu morava com ela, aí ela me falou — escrevi você lá no projeto Santo Antônio. Eu perguntei o que isso... [risos]? Porque eu nem sabia o que era. Ela me disse que era um projeto de música. De música? Porque minha vida era só jogar bola. Eu saía da escola e ia jogar bola. Mas aí eu entrei no projeto e não saí mais. [...].

Doc — Então a música mudou sua vida?

H1 — A música mudou minha vida literalmente. É o que eu falo, se não fosse a música eu estaria numa outra sintonia errada.

Doc — Por quê? Onde você morava propiciava isso?

H1 — Sim, sim. Porque, assim, logo antes de eu vim morar aqui no Bairro da Quadra, eu morei na Rua dos Barreiros. Que é um bairro barra pesada daqui. Lá eu morava com meu pai. Meu pai foi um dos traficantes fortes de lá. Quer dizer, antes de eu vim morar na rua dos Barreiros, eu morava em Salvador, com meu pai e minha mãe. Aí minha mãe faleceu, eu vim morar na rua dos Barreiros com meu pai. Ele dizia que eu ia ser o sucessor dele! Mas, aí, depois, minha vó me pegou pra morar com ela e meu avô. Aí meu avô morreu, eu fui morar com minha madrinha no Bairro da Quadra. Eu digo que a música mudou minha vida literalmente. Talvez, se não fosse a música, eu nem estaria aqui contando essa história.

Segundo H1, ele morou em Salvador, até o ano de 2002, no bairro da Mata Escura com o pai e a mãe. O pai já era traficante nessa época. Mas não era chefe do tráfico. Com a morte de sua mãe, como ele narra acima, seu pai resolveu se mudar para Coité, onde tinha parentes e assumiu a liderança do tráfico no bairro dos Barreiros.

Rose Hikiji (2006, p. 81) destaca o fato de que o público-alvo dos projetos sociais são quase sempre definidos “como ‘jovens em situação de risco’ (ou por variantes: ‘risco social ou

peçoal’, ‘jovens carentes’, ‘comunidades menos favorecidas’, ‘população excluída’)’. No entanto, tal definição tem o objetivo maior de ampliar as possibilidades de financiamento de tais projetos, seja pelos poderes públicos ou pela iniciativa privada, uma vez que a premissa da relação “violência e jovens da periferia” alimenta o sensacionalismo midiático e busca pela prevenção via projetos sociais. Araújo (2006, p.9) destaca o fato de o viés estigmatizador e discriminatório recorrente como verdade da equação “favela-exclusão-tráfego-violência” é quase sempre reproduzido nos discursos dos agentes à frente de projetos sociais.

No caso de H1, fica evidente que seu ingresso no projeto realmente pode tê-lo retirado de um destino de criminalidade uma vez que ele seria o herdeiro do pai na liderança do tráfico de drogas no bairro onde moravam. Segundo H1, só depois que ele ingressou no projeto e começou a fazer apresentações, viagens que seu pai deixou de procurá-lo e insistir na sucessão. Algum tempo depois, seu pai foi morto nas disputas pelo controle do tráfico. Certamente, no caso de H1, havia a iminência do perigo, uma real “situação de risco” que o colocava diretamente na linha sucessória do controle do tráfico de drogas no bairro onde morava.

Lembro-me de minha infância, no bairro onde cresci, jogando bola na rua que nem H1, no bairro do Uruguai, na Península Itapagipana, que também compreende os bairros da Boa Viagem, do Bonfim, o Monte Serrat, a Ribeira, esses quatro, bairros praianos, na cidade do Salvador, capital da Bahia. Mas que também estão situados os bairros de Roma, Caminho de Areia, Massaranduba, Vila Rui Barbosa, o antigo Alagados (casas sobre as palafitas erguidas na maré⁸⁷), entre outros bairros considerados Zona Norte da cidade. A única preocupação de nossos pais era a de não receber reclamação dos vizinhos porque a bola quebrara sua vidraça. Atualmente, muitos, deles, como parte do Uruguai, bairro onde morei, são reduto do tráfico de drogas e possuem altos índices de violência e mortes.

A cidade de Coité também já faz parte das estatísticas baianas de mortes e violência em decorrência do tráfico de drogas como alerta o Calila Notícias, portal local, bem como portais como G1, portal de notícias da Globo, Portal A Tarde UOL, entre outros.

A história de M6 não é muito diferente da história de H1, considerando o coletivo e não o individual, no que diz respeito ao bairro onde ela mora.

Doc — Como é considerado o bairro onde você mora? É um bairro tranquilo?
M6 — Olha, o bairro onde eu moro é considerado um bairro periférico de Coité. É um bairro antigo, um bairro grande. Quando eu era mais nova, a violência era mais. Tinha muitas brigas, violência, assim, se_entrevia outros de

⁸⁷ “Alagados foi uma ocupação de palafitas que se desenvolveu na Enseada dos Tainheiros a partir da década de 1940. Na década de 70 alcançou uma extensão considerável, foi considerada a maior favela da América Latina em palafitas” (VOLPINI, 2017, p. 8).

outros bairros... a polícia sempre estava por lá. As pessoas falam que é um bairro periférico, perigoso, assim... Mas, eu não sei se é porque eu moro lá, já há muito tempo... eu considero um bairro muito tranquilo. As pessoas de fora, assim, que não está vendo, a realidade do bairro, costuma falar que é violento. Mas, eu acho, hoje, ele um bairro muito tranquilo.

Doc — Você sabe se tem tráfico de drogas em seu bairro?

M6 — Tem sim. Mas eu acho que já foi muito mais forte. Hoje em dia, é menos. Mais ainda existe. É, porque, assim, não é um bairro que você chega e ver as pessoas passando droga pra outras... Mas a gente sabe que tem.

Doc — Me explique isso pra eu entender melhor.

M6 — É, porque, às vezes, quando acontece de a polícia aparecer, prender alguém lá dentro, entrou na casa de alguém... aí achou drogas lá dentro... aí as pessoas acabam sabendo... as pessoas do bairro acabam se comunicando e aí todo mundo fica sabendo.

Doc — Ah, tá. Entendi. Você nasceu no bairro, e hoje já é adulta. Você lembra de pessoas que cresceram com você no bairro que já tenham se envolvido com o tráfico, amigos, amigas?

M6 — Sim. Algumas cresceram comigo e hoje estão no tráfico. Tiveram algumas até que já morreram, inclusive.

Poderíamos dizer, pela fala de M6, que a violência do bairro onde ela mora se naturalizou de tal forma, para as pessoas que moram no bairro, que mesmo com a invasão da polícia em algumas casas, morte de colegas, o bairro, para ela, é um bairro tranquilo. Por outro lado, certamente, a percepção de quem é morador local e convive o dia a dia da periferia é bastante diferente de uma visão externa da violência, muitas vezes, distorcida socialmente e legitimada pelo poder público e de grande parte conservadora da sociedade. Evidentemente não estou aqui tentando minimizar o grau de violência, ameaça, morte que o tráfico de drogas impõe aos moradores das periferias, mas trazer a visão de quem está dentro e de quem está fora dela, fruto de minha pesquisa de campo. Fato que considero, no mínimo, relevante para uma reflexão.

Vejamos a fala de Jaqueline, moradora do complexo da Maré, Rio de Janeiro, refletindo sobre a visão que os projetos sociais atribui aos moradores da favela: “de uns tempos pra cá, tenho pensado muito nos projetos pelos quais passei e de fato sinto que sempre fomos tratados como seres necessitados de ações concretas que pudessem nos ajudar a sair de uma situação de risco” (Araújo, 2006, p.10).

Diante disso, proponho aqui os seguintes questionamentos: por que será que a violência da periferia tão propagada pela mídia em geral e selecionada pela percepção social que deve ser combatida e exterminada a qualquer custo em defesa da ordem e do bem estar da sociedade apresenta visões opostas quanto ao de fora e ao de dentro da periferia? Por que será que a violência policial ao entrar na favela/periferia causa mais medo aos moradores de lá do que a violência e a criminalidade rotulada de cá?

Segundo os pesquisadores que se dedicam aos estudos da relação entre violência e pobreza no Brasil (Campos, 1978, 1980; Caldeira, 1974; Zaluar, 1985; Bordini e Abreu, 1991, entre outros), o Estado, que deveria ser reconhecido como garantia de igualdade na presença da justiça e da lei, para todos os cidadãos, indistintamente, tornou-se o símbolo da opressão e da violência pela representatividade policial cuja presença na periferia só acontece para produzir corpos mortos ou só para coletá-los provenientes do crime organizado.

É necessário estar atento para a questão da violência exposta na fala de M6 para que não haja uma interpretação do que se configura como uma questão de “mazela social” para uma questão de “segurança pública”, como tão comumente e equivocadamente tem sido a interpretação da sociedade diante dessa questão. Sendo assim, considero relevante destacar aqui a problemática que envolve a questão do “risco”, da vulnerabilidade social, a que está exposta a população atendida por projetos sociais, ou seja, jovens e crianças de famílias de baixa renda, tanto discutida e questionada por pesquisadores no sentido de alertar para que não seja reproduzido discurso da “política pública” quando se trata da relação projetos sociais e vulnerabilidade social.

Michel Misse (2006) defende a tese de que seria relevante investigar a associação entre um tipo específico de criminalidade com as formas de operar o controle das classes subalternas marginalizadas. Misse destaca o fato de que, embora o argumento a favor da relação pobreza-crime continue a receber apoio maciço da mídia e da opinião pública, no Brasil, “é execrado na Universidade, seja porque é estatisticamente espúrio, seja porque não passaria de um estereótipo lançado aos favelados e aos pobres, mas trabalhadores” (MISSE, 2006, p. 25-26)

Vejamos o relato de H2, por exemplo, confirma tais informações:

H2 — Quando eu morava em Feira de Santana... o bairro onde eu morava era muito violento. A gente morava em um condomínio [...] que era muito violento. Quase sempre tinha tiroteio na rua. As crianças não podiam sair na rua pra brincar. Então eu ficava sempre preso dentro de casa, quase não tinha lazer... Minha vida era só escola e casa, escola e casa... Eu ficava muito fechado dentro de casa. Aí eu me mudei pra Coité. A gente vivia apavorado com o medo da violência.

Doc — Mas você veio com a família toda?

H2 — Sim, veio a família toda. A gente veio morar aqui. E aí com pouco tempo que eu morava em Coité, eu conheci a orquestra. E aí mudou tudo. Hoje eu posso sair do projeto, a qualquer hora, e ir pra minha casa, andando, sem medo da violência.

Em primeiro lugar, é importante ressaltar que o condomínio citado por H2 é o “Minha casa minha vida”, programa habitacional popular criado pelo governo Lula em 2009. Esses

condomínios, no entanto, apresentam sérios problemas de violência com o tráfico de drogas em todo o país. Inclusive é destacado em Coité como local com os mesmos problemas de violência e tráfico de drogas.

Em segundo lugar, como acontece em qualquer cidade brasileira, em Coité também há bairros periféricos onde não há violência nem tráfico de drogas. Onde seus moradores vivem tranquilamente em ambiente pacífico e até bucólico por ainda conservar boa parte do verde das fazendas que lhes deram origem.

Já no caso de Feira de Santana, cidade conhecida como a Princesa do Sertão baiano, segundo a ONG mexicana Conselho Cidadão para Segurança Pública e Justiça Penal, Feira de Santa é a 9ª cidade mais violenta do mundo⁸⁸, seguida por Vitória da Conquista e Salvador, 20ª e 28ª posições respectivamente. Apesar da violência ter crescido em Coité, ainda é um lugar onde se pode andar à noite na rua, em muitas localidades, e não ser assaltado/a.

Todo esse cenário de violência, perigo, crime organizado que povoa o público atendido pelos projetos sociais e a imagem de “salvação” representada pela figura idealizada dos/as gestores/as desse tipo de projeto parece se apresentar também na história da OSA ao ponto de criar uma espécie de “lenda” sobre a pessoa de D. Maria Valdete, idealizadora e coordenadora do projeto. É comum, por exemplo, ouvir casos que envolvem D. Maria e como ela própria teria resgatado jovens que estavam na iminência de um destino trágico.

Entre uma das conversas que tive com funcionários do projeto, certa vez, contaram-me uma dessas histórias. Talvez, uma das mais representativa que envolve D. Maria e o imaginário popular que cresceu em torno do projeto. A história contada é que D. Maria, ao passar em uma determinada rua de um bairro periférico de Coité, avistou dois garotos sentados na calçada — ela, então, se dirigiu a eles e lhes contou do projeto e os convidou para participar. No primeiro momento, não houve interesse dos garotos de entrar para o projeto. Mas, ela insistiu e falou o que o projeto oferecia e quantos/as crianças e jovens já participavam, foi então que ela percebeu que um dos garotos pareceu se interessar, foi quando começou a detalhar o que as crianças faziam no projeto, das viagens que poderiam fazer, dos instrumentos que poderiam tocar e, assim, conseguiu conquistar um dos garotos. Esse garoto, hoje, é um dos nomes mais representativos do corpo de instrumentistas da OSA. Algum tempo depois, foi sabido que o outro garoto, que se recusou a entrar para o projeto, terminou se envolvendo com a criminalidade e foi morto pela polícia.

⁸⁸ Segundo a ONG, os dados usados em seu estudo foram coletados do site público da Secretaria de Segurança Pública da Bahia.

Entretanto, eu conheci esse garoto, cujo nome me foi revelado pela funcionária em questão, e ouvi dele uma história diferente. Ele veio de bairro violento, sim, mas foi uma tia dele que o levou para o projeto. Mas, nada como uma incrementada no enredo para causar mais impacto e comoção na estória. Acredito que esse tipo de narrativa tem se transformado em um bom *marketing* para conquistar novos adeptos para o projeto.

Os projetos sociais que têm o ensino de música no centro de suas ações são geralmente propostos por artistas, coletivos artísticos ou têm a participação de músicos com credibilidade no cenário musical o que se constitui como fator capital de extrema relevância para captação de recursos e abertura de portas para projeção dos projetos (ARAÚJO, 2006, p. 3). Considerando que D. Maria não possui destaque no meio musical e artístico, é fundamental que a representação do filantropo se faça conhecer em sua figura e se revele metafisicamente na imagem do Projeto Santo Antônio (como já citado na seção sobre ela). Sua figura de pessoa caridosa, religiosa, que tem amor pelo próximo e está sempre pronta para ajudar não importa a quem a tornou respeitada e possuidora de grande admiração na cidade. Sendo assim, essa imagem quase franciscana, cujo objetivo maior é possibilitar transformação para crianças e jovens de uma vida de carências para um possível futuro profissional como músico de orquestra tem trazido retorno positivo, tanto em termos sociais quanto financeiro para o projeto.

A partir das entrevistas que fiz com os/as jovens músicos/as da OSA, nas quais as primeiras perguntas que lhes fiz foi seu nome completo e onde moravam, pude constatar que quase a totalidade deles/as são moradores/as da periferia de Coité. Alguns poucos moram em bairros mais próximos do centro da cidade. É preciso destacar, no entanto, que as periferias são formadas, em sua maioria, por famílias de trabalhadores/as cuja situação financeira pode variar caso a caso, mas que se enquadram na situação de baixa renda em quase sua totalidade. Além de que o nível de vulnerabilidade e proximidade com o tráfico de drogas também varia de localidade.

Sendo assim, a situação de cada jovem músico/a da orquestra tem suas particularidades no sentido de diferenciar-se tanto na situação financeira familiar quanto da proximidade de sua moradia com a criminalidade ou o narcotráfico. Nas conversas que tive com os/as músicos/as, o que eu mais ouvi foi que, até sua entrada no projeto, não havia uma perspectiva profissional formada nem mesmo uma ideia de futuro a conquistar. Todavia, eles/a entram no projeto ainda muito jovens, entre 8 a 12 anos, idades em que o pensamento está mais voltado para a diversão e o lazer do que para uma perspectiva de futuro, embora saibamos que algumas crianças, logo cedo, já dizem o que “querem ser quando crescer”, mas isso não é regra e sim exceção.

5.3 SOCIABILIDADE, AUTOESTIMA E CIDADANIA

Houve quase unanimidade, nas falas dos/as jovens músicos/as da OSA, quando a pergunta foi: O que você considera como o mais importante que o Projeto Santo Antônio oferece aos jovens quando entram? As respostas eram sobre o incentivo para que eles/as continuassem investindo na carreira, que fizessem graduação e na própria valorização deles/as próprios/as como músicos/as.

M2 — Ah, eu acho que é o incentivo pra gente estudar, fazer faculdade..., porque em casa, eu não tinha incentivo de querer entrar numa faculdade, assim — vá, você tem que fazer o que você gosta..., também eu vou ser a primeira a fazer faculdade na minha família. Pelo, menos por parte de mãe.

Doc — Você sempre teve o apoio de seus pais com a música?

M2 — Sim. Eu sempre tive. Mas, em relação ao início, assim, seguir uma carreira... eu nunca tive uma visão de que eu podia crescer, fazer algo que se tornasse minha profissão, entendeu? Já, aqui, no projeto, eles dão muito incentivo pra gente fazer graduação, fazer faculdade, sair pra fora, digo, viajar e estudar, ir pra outros países... eles ajudam a gente nisso.

Vê-se, na fala de M2, que há um trabalho para desenvolver a autoestima dos/as jovens que estão no projeto. Busca-se que os/as jovens continuem estudando após o colegial. Aliás, uma das garantias para a ingresso e permanência no projeto, para os/as que estão entrando, é estar matriculado na escola e ter boas notas nas disciplinas. E para os/as que já concluíram o ensino médio, o incentivo para fazer graduação, pós-graduação, enfim, continuar com os estudos no instrumento ou em licenciaturas. Mesmo que, porventura, eles/as optem por não continuar tocando na orquestra.

Promover a autoestima dos/as jovens que participam de projetos sociais é considerado um dos pilares de suas ações, segundo coordenadores e proponentes desses tipos de projeto. Nos discursos, afirma-se que preciso buscar desenvolver o respeito por si mesmo/a e pelo/a outro/a, de valorizar-se, de sentir-se competente para enfrentar as diferentes situações e desafios que a vida vai lhe apresentar são conquistas que os/as jovens precisam ter e ao mesmo tempo desafios que os projetos precisam enfrentar.

Como sabido, o público desses projetos é quase sempre crianças e jovens de famílias de baixa renda, que sofrem com a desigualdade social, com a ausência de moradia, saúde e educação de qualidade. Nesse contexto, o desenvolvimento da autoestima, da sociabilidade e da cidadania sempre estão em destaque nos discursos de coordenadores e proponentes desse tipo de projeto.

Doc — D. Maria, eu soube, dos meninos, que vocês incentivam pra que eles façam faculdade. É verdade?

D.M. — Sim. Eu sempre falo pra eles continuarem estudando. Pra que eles não parem de estudar. Eu incentivo que eles façam faculdade depois que terminam o colégio. A gente já tem aqui muitos que estão fazendo faculdade [...]. Uns até que já terminaram. A gente também sempre tá procurando inscrever eles pra fazer cursos de intercâmbio, no Brasil e fora também. Eles já foram pra Portugal, pra França, tudo pra estudar. Eles tocam, mas estudam também. Agora, mesmo, têm dois que vão pra França estudar. Vão ficar lá seis meses estudando. E pra os que estão entrando no projeto, tem que tirar boas notas, se não, não pode ficar na orquestra. Eu digo a eles, assim que eles entram — Ói, tem que estudar e tirar boas notas na escola, se não, sai da orquestra. Eu falo com as mães também. Esse incentivo a eles é muito importante pra que eles se sintam valorizados... e confiantes. Isso é que vai dar coragem a eles pra conseguir melhorar de vida.

Doc — Mesmo que eles não queiram ficar na orquestra?

D.M. — Sim. Claro. Por aqui já passaram muitos meninos e meninas. Tem os que entraram e estão no projeto até hoje. Mas têm também os que já saíram. Eu sempre falo pra eles pra continuar estudando. Tem muitos que passaram por aqui, né? Ficaram na orquestra, mas depois perceberam que não era isso que eles queriam pra vida deles. Tudo bem. Tem um que tá fazendo engenharia, eh... têm outros que tão fazendo outros cursos, é que eu não lembro os cursos, assim, [risos]. Eu sei porque muitos deles voltam pra me falar e me agradecer por ter incentivado eles pra continuar estudando. Eu fico feliz com isso. Eu quero é que eles cresçam e possam ter um bom futuro. Independente de ser na orquestra ou não.

Doc — O que a Senhora colocaria como objetivo maior do projeto?

D.M. — Eu diria que é fazer que esses meninos consigam sua própria autonomia. A proposta do projeto é que seja através da música. Mas se eles resolverem fazer outra coisa, pra mim, tudo bem. O importante é que eles consigam, através do estudo, com seu próprio esforço. A gente tá aqui pra ajudar, pra incentivar... pra dar oportunidades de crescimento pra eles. Aqui eles tanto tocam como ensinam. Então eles aprendem tocando e aprendem ensinando. Porque a gente também aprende quando ensina. A gente quer que eles tenham outras oportunidades que seus pais não tiveram por falta de estudo. Por isso que a gente incentiva eles a estudar.

Fica evidente, na fala de D. Maria, como ela considera importante incentivar os/as jovens a estudar, durante o período escolar, e mesmo após sua conclusão. “*Eu incentivo que eles façam faculdade depois que terminam o colégio*”. “*Esse incentivo a eles é muito importante pra que eles se sintam valorizados... e confiantes. Isso é que vai dar coragem a eles pra conseguir melhorar de vida.*” Ela não fala na palavra “autoestima”, mas reconhece que é preciso “valorizá-los”, “incentivá-los”, ou seja, criar mecanismos motivadores para despertar neles/as a confiança em si mesmos/as. E a base para “*melhorar de vida*” está na escola e na continuidade dos estudos para além do período escolar.

Investir na autonomia dos/as jovens, para D. Maria, é o mais importante. Como diz Paulo Freire, “o respeito à autonomia é a dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 1996, p. 59). Está atento ao

respeito ao educando e consciente de sua inconclusão é reconhecer igualmente isso em nós mesmos, seres inacabados. Quando ela afirma que “*eles aprendem tocando e aprendem ensinando*”, está reconhecendo que a educação é um processo permanente e eternamente inconcluso. Percebe-se, portanto, que os/as jovens no Projeto Santo Antônio não são tratados como “elementos decorativos ou objetos de trabalho”⁸⁹, mas sujeitos em processos constantes de transformação e diálogo.

Diferentemente do Projeto Santo Antônio, no discurso dos responsáveis à frente dos projetos sociais de ensino aprendizagem musical, de um modo geral, tem-se “A prática musical como forma de *transformação* social”. Contudo, depois de toda a investigação que eu fiz, considero que o melhor, ou o mais adequado, seria substituir a palavra “*transformação*” por “*intervenção*”.

Porque “*transformação*” dá ideia de mudança, é algo que normalmente vem de dentro para fora. Como a metamorfose de uma lagarta em borboleta.

A palavra “*Intervenção*” significa exercer influência em determinada situação na tentativa de alterar seu resultado. A intervenção é algo que vem de fora para dentro. Juridicamente é a “ação de violar a soberania de um Estado não dependente.

Eu percebi também que há uma tentativa de querer construir uma identidade ali, é o ensino aprendido de música construindo uma identidade de “carência”, de “recuperação”, de “educação”, de “ocupação”, no que se refere ao tempo livre das crianças e jovens da periferia que é sinônimo de perigo.

Segundo Araújo *et alii* (2006, p. 113), a situação dos jovens brasileiros, moradores da periferia, não pode ser utilizada como reafirmação de desigualdades sociais, “conceder direitos e conceber necessidades aos indivíduos conforme seu estrato social”. Ao contrário, os jovens devem ser respeitados e lhes assegurados os direitos de uma cidadania plena. De um modo geral, no Brasil, para que haja políticas públicas voltadas para os jovens, é necessário que eles saiam da invisibilidade para tornarem-se um problema social, só assim passam a ocupar a agenda pública e a atenção dos poderes públicos.

As medidas não se constituem efetivamente para solucionar os problemas que afetam os jovens, mas porque tais problemas passaram a atingir a sociedade, logo, é necessário que alguma providência seja tomada.

Nesse contexto, a que se destacar diferenças importantes entre o Projeto Social Santo Antônio e os projetos sociais, de um modo geral. Primeiro que a gestão desses projetos, no

⁸⁹ Fala de Luciana Guimarães, diretora de projetos do Instituto Sou da Paz, em Hikiji, 2006, p. 97.

geral, é feita por profissionais contratados, que não têm uma relação direta, nem íntima com os jovens atendidos nem com o local onde moram. Já o Projeto Santo Antônio é gerido pelas próprias pessoas da comunidade, ou seja, por seus iguais. Não há uma intervenção no Projeto Santo Antônio, porque a mudança não vem de fora pra dentro, mas de dentro pra fora; porque vem do interior da própria comunidade. É o uso da prática musical como instrumento de construção identitária, mas de uma identidade que revela protagonismo, autoafirmação, uma identidade com a cor e o cheiro da terra do lugar.

É importante destacar também, quando D. Maria falou do ensinar e aprender no projeto, tratar da questão do processo de ensino pelos monitores/as do projeto. Os/as músicos/as da orquestra que se destacam se tornam professores das crianças e jovens que estão ingressando no projeto pela vez.

Eu perguntei a esses/as monitores/as duas coisas que considere importantes para saber como era o processo de monitoria. A primeira: como era feita a escolha dos/as monitores/as? E a segunda: como era a elaboração das aulas?

Doc — Como é feita a escolha dos monitores?

M2 — Então... os músicos que já têm mais tempo e que se destacam mais na orquestra são convidados pra ser monitores. Aí, os alunos que entram ficam na turma de iniciantes; os que já têm mais um tempinho, entram na turma dos intermediários; e depois tem os da turma de avançados. Esses logo, logo vão pra orquestra principal.

Doc — E você ensina em qual nível?

M2 — Eu ensino violino à turma dos intermediários.

Doc — Esses níveis têm pra todos os instrumentos?

M2 — Sim. Todos.

Doc — Como é a elaboração das aulas? Vocês recebem os planos de aula já prontos?

M3 — Assim. No começo, era dito pra gente ensinar o que a gente sabia. Assim, do jeito que a gente aprendeu. Agora, hoje, que muitos já estão fazendo faculdade, e outros até já se formaram, fizeram licenciatura, aí explicam pra gente como deve ser o ensino. Mas a gente sempre pode opinar. Porque a gente tá sempre pesquisando na internet... mesmo quem ainda não tá na faculdade, já fez ou tá fazendo algum curso de capacitação.

Doc — Você ainda não está na faculdade, né?

M3 — Não.

Doc — Mas já fez ou tá fazendo algum curso de capacitação pra ensinar?

M3 — Sim. Aqui todo mundo que tá ensinando já fez algum curso. Pelo próprio projeto mesmo. Eu já fiz alguns. E agora eu passei na seleção da NEOJIBA pra capacitação de monitores a distância. Tem acompanhamento e a gente tem que fazer relatório todo mês.

H4 — O lema da gente é: “aprenda depois ensine”.

Nota-se que os/as jovens do Projeto Santo Antônio, além de participarem da orquestra como instrumentistas, também participam da formação de novos músicos. Mesmo havendo uma seleção para que o/a músico/a se torne um/a monitor/a (é necessário ter um certo tempo tocando

na orquestra e se destacar entre os demais) é importante a participação deles/as na construção/formação da orquestra. Outro dado relevante é que os/as monitores/as selecionados/as participam na organização do processo pedagógico, dando sugestões e ajudando construir as estratégias de ensino mais adequadas ao projeto.

Outra questão a destacar diz respeito às viagens para se apresentarem em outros palcos e os intercâmbios que o projeto proporciona aos/às músicos/as contribuem significativamente para a construção da autoestima desses/as jovens. Pois, por meio dessas incursões artísticas, eles/as fazem apresentações e participam de cursos de aprimoramento profissional, o que possibilita estabelecer relações com o outro, seja por meio do contato com o público ou com professores e alunos/as.

Os relacionamentos e as influências que o indivíduo vivencia primeiramente na família e posteriormente no meio externo serão de suma importância para construir a visão e aceitação que ele terá de si e do outro, assimilando valores, regras e princípios sociais e culturais com os quais conviverá na sociedade (WALLON, 1994).

No contexto dos projetos sociais que trabalham com o ensino aprendizagem musical, a criatividade e a própria música envolvem a construção de significados e valores simbólicos que são construídos nos processos de interação social e cultural. O momento das apresentações dos/as alunos/as desse tipo de projeto social é crucial para a transformação desses sujeitos e o autoreconhecimento em busca do direito à existência de “diferentes diferenças”. É nesse contexto de troca, de diálogo entre sujeitos e culturas que são (re)construídas práticas sociais diversificadas e o surgimento de novas formas de perceber e validar essas práticas (SOUZA, 2011).

Rose Hikiji, discorrendo sobre o momento de apresentação dos jovens do Projeto Guri, afirma que a “possibilidade do aprendizado musical, de fazer o belo, de mostrar o aprendido para o público é sem dúvida um momento de diferenciação e de construção de sensibilidades para os jovens” (HIKIJ, 2006, p. 91). Destaca que a apresentação deve ser pensada como um todo, desde os preparativos, o público, a relação com outros músicos/as, a música, a recepção, enfim todos os fatores que envolvem esse momento.

6 AS FLORES DA OSA NO SERTÃO BAIANO: PROTAGONISMO, GÊNERO E PERFORMANCE NO CENÁRIO DA MÚSICA ORQUESTRAL

“elas não vão conseguir tocar instrumento clássico!”, “melhor dar curso de artesanato ou culinária”. “Elas não sabem nem o que é música erudita, quanto mais tocar instrumento de orquestra!”

A discussão sobre as relações de poder e de gênero nos mais diversos espaços de interação social no Brasil tem ganhado força nas últimas décadas, muito em função do empoderamento feminino e dos movimentos de resistência a toda e qualquer ação de violência contra a mulher. Um exemplo dessa violência pode ser observado nas palavras da citação em destaque ditas por uma pessoa, quando D. Maria, coordenadora e idealizadora do Projeto Orquestra Santo Antônio, falou de sua vontade de montar uma Orquestra com as meninas e meninos do bairro Alto da Colina, periferia de Coité⁹⁰.

A violência simbólica expressa no discurso da citação acima revela a discriminação e o preconceito contra meninas da periferia, perpetuando o papel ideológico de opressão e manutenção de uma ordem social excludente, naturalizando seus efeitos nas relações e interações entre as pessoas, promovendo e reforçando as assimetrias de gênero.

A violência física contra a mulher também tem crescido no Brasil. A cada dia o número de feminicídio, assassinato praticado pelo simples fato de as vítimas serem mulheres, tem chegado a números alarmantes⁹¹ nos últimos anos. Em 2019, 1,6 milhões de mulheres brasileiras sofreram agressões ou foram estranguladas, e 37,1% passaram por algum tipo de assédio (BBC NEWS BRASIL, 2019). No Nordeste, 27% das mulheres, com idade entre 15 e 49 anos, já sofreram violência doméstica⁹². Pesquisa da BBC News Brasil afirma que as mulheres negras e as pardas são mais vítimas do que as brancas.

Neste cenário de violência e desrespeito contra mulher, ver noticiar o protagonismo de meninas e mulheres da cidade de Conceição do Coité, região sisaleira do sertão baiano, que despontam como instrumentistas e compositoras da Orquestra Santo Antônio, com a maturidade musical para tocar nas festas da cidade, nos festivais de música em diversas cidades brasileiras e no exterior, é um exemplo do enfrentamento às distorções de gênero que ainda existem no Brasil e ainda mais acentuada durante o atual governo Bolsonaro. É a não aceitação de uma violência praticada a favor da dominação masculina, sustentada por uma suposta

⁹⁰ Esse fato foi relatado por D. Maria Valdete em uma de nossas conversas.

⁹¹ Foram 150 casos de feminicídio no ano de 2019 só no estado de São Paulo, segundo dados do GELEDÉS – Instituto da Mulher Negra. <https://www.geledes.org.br/> Acesso em: 20/03/2020.

⁹² Metro 1 – cidades. <https://www.metro1.com.br/> Acesso em: 20/03/2020.

superioridade biológica cuja origem vem de um processo contínuo e sócio-histórico de reprodução da desigualdade.

Evidentemente que a luta travada por essas jovens mulheres de uma pequena cidade nordestina em protagonizar o papel central de uma orquestra de câmara que vem despontando no cenário da música orquestral baiana reforça a simbologia feminina do “eu quero e eu posso lutar” contra as arbitrariedades da divisão desigual de gênero, além de ser motivo de orgulho para o povo coiteense tantas vezes noticiado pelas mídias local, estadual, nacional e internacional⁹³.

A fim de provocar inquietação e reflexão acerca do papel feminino no panorama da música orquestral na Bahia, proponho aqui uma maior abrangência analítica nas relações de gênero que vá além da dicotomia homem/mulher, masculino/feminino, que considere o espaço social em análise; as características de seus membros e o contexto sócio-histórico da representatividade feminina diante das configurações das relações de poder que se interpõem à convivência nesse contexto.

Proponho também discutir a questão da *performance* (des)corporificada na tentativa de contrapor o silêncio e a invisibilidade do/a *performer* imposta há muito tempo pelo paradigma da relação compositor *performer* que ainda povoa o cenário da música orquestral ocidental. Minha opção por introduzir a palavra (des)corporificada em que se tem o morfema prefixal de negação ‘des’ (prefixo latino cuja função é negar, privar) junto ao adjetivo ‘corporificada’ (que denota a materialidade do corpo em constituir, produzir, realizar a corporificação), vai no sentido de mostrar que a linha divisória imaginária que condiciona a escolha pela negação ou afirmação da materialidade do corpo na *performance* é de cunho social, histórico e político que ganham representatividade a partir dos conflitos inerentes às relações de gênero que envolvem as relações de poder.

⁹³ O Sertão (jornal local), Boca de Trombone (jornal local), Sisal Notícias (jornal local), Revista Sicoob Brasil (revista de divulgação do Banco Sicoob de Coité), Calila Notícias (portal local de notícias), Informe Coité (portal de notícias), Revista da FUNCEB (revista da Fundação Cultural do Estado da Bahia), O Globo (jornal do Grupo Globo – através do Criança Esperança), TV BAHIA (afiliada da Rede Globo), A Tarde (jornal da capital baiana), Luso Americano (*Portuguese – American Newspaper*).

6.1 O BROTAR DAS FLORES NO SERTÃO: O PROTAGONISMO DAS MENINAS E MULHERES DA ORQUESTRA SANTO ANTÔNIO

Flor do Sertão

*Na terra seca / pouco profunda
No solo árido / sufocante
Onde tudo parece estar perdido
Acabado, destruído / Ela brota sua exuberância
Em tom de vermelho / Enfeita o chão sem cor
A flor do sertão / Brota pra gritar
com sua beleza singular / Que nós podemos
Assim como ela, Brotar...*

Thiffany Macedo

As flores do sertão ressignificam a resistência e a luta contra as intempéries enfrentadas dia a dia, a falta d'água, o sol castigante da caatinga, a terra rachada face à inóspita força da natureza que deixa tudo mais cinza que o normal. Mas é diante desses extremos que elas brotam, suas cores exuberantes contrastam com o acinzentado do chão do sertão.

Elas são pretas, brancas, pardas, mas vindas de um só lugar, o da exclusão, seja por conta do gênero, seja pelo abandono social da periferia onde moram. Elas tocam violino, violoncelo, viola, violão, flauta numa orquestra de câmara de uma pequena cidade do sertão baiano, apesar de todos ditos e os não ditos, dos torcer de bocas que materializam o preconceito e a discriminação.

Elas são mais de 70% dos instrumentistas da OSA. São jovens mulheres que enfrentaram o estigma de não serem capazes de tocar instrumentos clássicos, pelo simples fato de serem mulheres e de famílias de baixa renda. Afinal elas já nascem com seus destinos culturalmente traçados, serão esposas, donas de casa e cuidarão dos filhos, enquanto os maridos saem para trabalhar.

Contrariaram as certezas cristalizadas instituídas por uma sociedade machista, racista e excludente, mas impuseram suas vontades acima do preconceito e do desprezo de uma estrutura social que seleciona os indivíduos e delimita seus espaços de convivência.

Elas são meninas mulheres que quebraram as barreiras dos discursos de filiações históricas organizados em memórias sociais, invisíveis aos olhos desatentos, nas quais se aprisionam os indivíduos em paredes virtuais que se materializam nas memórias como uma lei social que determina o *locus* de existência pela cor da pele e condição socioeconômica.

Vejamos o caso de M2:

Doc — Como foi que você entrou na OSA?

M2 — Foi minha prima que me chamou. Ela me disse que tocava violino na orquestra. Eu não sabia nem o que era isso [risos]. Eu nem acreditei.

Doc — Você não acreditou que teria aulas de violinos aqui em Coité?

M2 — Foi. Quer dizer, eu não sabia o que era violino, nunca tinha visto. Pensei que ela estava brincando. Mas aí ela me mostrou e tocou um pouco pra mim. Aí eu vi que era verdade. Eu fiquei encantada. Eu decidi que eu queria tocar aquele instrumento.

A reação de M2 demonstrou que a partir da observação dela com a execução da música no violino desencadeou uma vontade de tocá-lo. O sentimento de encantamento diante da música ouvida no momento em que sua prima toucou parece ter despertado sua vontade em também produzir música através de um instrumento. Como destaca Blacking (2007, p. 202), “o ‘objeto artístico’ em si não é arte nem não-arte: torna-se um ou outro somente pelas atitudes e sentimentos que os seres humanos lhe dirigem. A arte vive em homens e mulheres, sendo trazida a público por processos especiais de interação”.

A fala de M2, acima, que nem sabia o que era violino, hoje, toca esse instrumento e é monitora, ministrando aulas de iniciação ao violino⁹⁴, no Projeto Santo Antônio, além de atuar como *spalla* da orquestra, função que divide com M3. Pode-se observar, nas falas abaixo, como se deu o processo de musicalização de M2. As dificuldades enfrentadas no início até conseguir o domínio do instrumento que ela escolheu para acompanhá-la em sua jornada pela música.

Doc — Aí você entrou no projeto e começou a ter aulas de violino?

M2 — Não. Eu comecei tendo aula de teoria primeiro e depois, quando chegaram as flautas, a gente começou a ter aula na flauta doce. Eu fiquei mais de um ano tocando flauta. Só depois que eu fui pra o violino. No começo a gente..., a gente tinha que dividir o instrumento, porque não tinha instrumento pra todo mundo. Só depois de três anos que chegaram mais instrumentos. Aí eu pude levar meu violino pra casa.

Doc — Foi uma mudança e tanto, né?

M2 — Ah, eu fiquei muito feliz [risos]. Vixe, eu fiquei maravilhada.

Doc — Então, melhorou quando você passou a ter um violino pra levar pra casa, né?

M2 — Muito. Eu pude estudar mais no meu instrumento. E fiquei muito melhor. Tanto que, hoje, eu já fui selecionada duas vezes pra fazer intercâmbio. Eu já fui pra Portugal e pra França com a orquestra. E hoje eu sou *Spalla*, quer dizer, eu e ..., a gente divide essa função na orquestra.

⁹⁴ Existe um processo avaliativo, dentro do referido projeto, para que o músico ou a música que toca na orquestra principal, a OSA, possa atuar como monitor(a), ministrando aulas para novos(as) alunos(as) que ingressam no projeto.

As aulas de teoria sem o instrumento não é aconselhada por muitos métodos de ensino coletivo ou individual de instrumento, como já citado anteriormente (c.f. Barbosa, 1998, entre outros). Contudo, podemos ver nas falas de M2 que no início do projeto não havia instrumentos para todos/as os/as alunos/as.

Com essas ações, M2, hoje, aos 22 anos, assume um papel de protagonismo dentro da música orquestral, contrariando o discurso de uma suposta vocação feminina para o lar, para a família ou para maternidade, desconstruindo os estereótipos e preconceitos socialmente difundidos acerca da mulher.

Até poderiam questionar por que tratar a questão de gênero no cenário orquestral já que as mulheres fazem parte dele a séculos. Mas de que maneira? Invisibilizadas? Silenciadas? Sem poder ser protagonistas? Quantas mulheres são regentes de orquestras no Brasil e no mundo? Quantas compositoras mulheres têm suas músicas executadas nas orquestras?

Segundo a brasileira Lígia Amadio⁹⁵, regente da Orquestra Filarmônica de Montevideú, no Uruguai, há cada vez mais mulheres regentes de grande formação e qualidade artística no Brasil. Mas muito poucas ocupam postos nas grandes orquestras profissionais. Esse é um cenário no Brasil e no mundo.

E nesse contexto da música orquestral, em que os corpos são silenciados, os sentimentos são emudecidos, onde só a música pode ser a protagonista da cena; as mulheres da Orquestra Santo Antônio fazem a diferença, com suas *performances* corporais nas execuções das músicas, como compositoras de música erudita e popular, assumindo funções de destaque dentro e fora da orquestra, como produtoras e organizadoras de eventos em formatos presenciais e virtuais, ou ainda na liderança da orquestra, como maestrina, contrastando com a realidade da regência orquestral em que ainda é muita pouca a quantidade de mulheres.

As jovens musicistas que integram o corpo musical da OSA correspondem a 70% de seu total de músicos. Nesse contexto, é inegável o empoderamento das jovens mulheres que, além de serem maioria entre os músicos, também têm a regência⁹⁶ da orquestra a cargo da Maestrina Dianara de Almeida Ramos (DAR), 21 anos. Em conversa, ela me contou como foi seu ingresso no projeto, das aulas de flauta à passagem para o violino e finalmente entrar para OSA.

⁹⁵ A brasileira Lígia Amadio, à frente da Orquestra Filarmônica de Montevideú, no Uruguai, afirma que há um movimento recente de mulheres regentes ocupando as orquestras por aqui.

⁹⁶ Desde o surgimento da OSA, a regência ficou sob a responsabilidade de Josevaldo de Almeida, mas conhecido como Nim. A partir do ano de 2017, a regência da orquestra passou para a jovem Dianara que está maestrina até os dias atuais.

Doc — Me conta como começou sua história na OSA?

DAR — Então, minha história na orquestra começou dentro do projeto, na verdade. Eu estudava no Yeda⁹⁷, eu tinha seus onze, doze anos, eu tava na sexta série ainda. Aí eu tinha uma colega que ela chegou com uma flauta doce na sala um dia. E depois ela chegou pra professora e pediu pra liberar ela, porque ia ter uma apresentação da orquestra aqui em Coité e ela ia tocar. E aí eu falei com ela assim: me ensina tocar uma música. E no outro dia, ela levou a flauta e me ensinou a tocar Asa Branca. Aí eu aprendi Asa Branca. Quando eu cheguei em casa, eu falei com minha mãe: mãe eu quero entrar no Projeto Santo Antônio. Aí, minha mãe — *tá bom*. Ela veio e me inscreveu no projeto. Uma semana depois eu entrei no projeto.

Doc — E como eram suas aulas quando você entrou no projeto?

DAR — As minhas aulas eram na capela, foi bem no início, acho que uns dois anos depois que começou o projeto.

Doc — Então foi em 2009, porque o projeto começou em 2007, não foi?

DAR — Foi isso mesmo. As aulas eram com Nim, ainda, tanto de flauta como de violino. A minha turma foi a última turma que Nim deu aula. Eu comecei com flauta depois eu passei para o violino. Mas logo de início eu fiquei encantada, quando vi tanto menino tocando flauta junto. Eu achei aquilo lindo [risos]. Depois que eu passei pra o violino, a gente ainda dividia os instrumentos, quer dizer, os alunos mais novos, que eram da minha turma. Os alunos mais velhos podiam levar seus instrumentos para casa. Acho que um ano depois chegaram mais instrumentos. Chegaram mais violoncelos, violinos, violas...

Doc — E já tinha a orquestra?

DAR — Sim. A orquestra já estava formada com os alunos mais velhos.

Doc — E como foi sua passagem pra orquestra?

DAR — Então, minha passagem... Assim, a gente começou a estudar com Nim, eu tinha duas aulas por semana, e uma hora e meia de aula, só. E a gente se esforçava pra estudar em casa, individualmente. Quando chegou uma época, Nim falou assim — *ói, vocês vão fazer um estágio na orquestra*. Os ensaios eram à noite. A gente estudava à tarde e vinha para os ensaios à noite, pra acompanhar o nível dos meninos, né? A gente tinha que pegar as músicas que os meninos da orquestra estavam tocando. E como eu queria muito entrar pra orquestra, eu estudava muito, mais muito mesmo em casa. Em casa eu nem tinha estante pra botar a partitura, então eu botava uma cadeira ou colava na parede e estudava, estudava... Até o momento que Nim fazia as audições pra escutar a gente e saber quem estava pronta. Aí chegou o dia que ele me escolheu. Aí pronto! Eu passei pra orquestra e já não vinha mais pra aulas da tarde. Eram só os ensaios à noite e as apresentações com a orquestra.

Pode-se perceber, na fala de DAR, que seu processo de aprendizado musical, da flauta doce ao violino, apesar de muito esforço para driblar as dificuldades como a falta inicial do instrumento para o estudo em casa, a cadeira e a parede, que faziam às vezes da estante, foi de satisfação por saber que seu esforço lhe fez entrar para orquestra. Era tudo que ela mais queria. Infelizmente, a transcrição não é capaz de revelar em palavras as mudanças em sua respiração quando narrava sua história. Eu pude perceber sua emoção a cada fato acontecido e narrado,

⁹⁷ Yeda é uma das escolas públicas situada em um bairro periférico de Conceição do Coité.

como se ela viajasse no tempo e revivesse aqueles momentos que marcaram sua trajetória musical: as aulas, a flauta, o violino, os ensaios, a orquestra, as apresentações e a regência. Ah, sim, a regência.

Doc — Agora me conte como você passou para a regência da orquestra.

DAR — Então, há um tempo atrás, Nim me ofereceu a proposta de ficar à frente da orquestra. Ele precisava se afastar mais da maestria da orquestra, né? Pra focar mais na questão dos projetos pra editais, conseguir recursos, coisas assim.

Doc — Mas tinham pessoas mais velhas que você na orquestra, né?

DAR — Tinha. Na verdade, Nim jogou a proposta pra todo mundo, no final de um ensaio, — *olha quem quiser reger a orquestra, conversa comigo*. Mas ninguém quis. Aí, nessa época, foi eu e Thomas que se interessou. Aí a gente dividia a regência, eu ficava dois, três dias na semana e ele ficava o resto. Eu comecei o interesse pela regência da orquestra depois de umas aulas de composição que a gente teve com um professor lá da UFBA.

Doc — Você lembra o nome dele?

DAR — Não. Não lembro. Só sei que a gente tinha que fazer uns arranjos pra uma música de Luiz Gonzaga e depois a gente tinha que reger com o grupo, né? Com a orquestra. Foi aí que me despertou essa vontade de estudar mais regência, de trabalhar mais com os meninos essa questão da regência.

Doc — Mas vocês continuaram a dividir a regência da orquestra, você e Thomas?

DAR — Sim. Só que Thomas é assim um pouquinho o faz de tudo aqui da orquestra, né? Iluminação, som, um ventilador que quebra [risos]. Mas, aí, ele se dedicou mais ao som e à iluminação. Hoje ele é o encarregado do som e da iluminação nos espetáculos da orquestra. Mas continua o faz tudo. [risos].

Doc — Aí você assumiu a regência de vez?

DAR — Sim. A partir de 2013, 2014, depois dessas aulas eu assumi a regência da orquestra.

Pode-se observar que o protagonismo feminino por meio das meninas da OSA brotou naturalmente, mas não por falta de esforço e dedicação. Ao contrário, demonstra a resistência à desigualdade de gênero e promove o surgimento de novas personagens provocando mudanças na legitimidade nos circuitos de poder.

Joan Scott (1989), em seu artigo, *Gênero: Uma categoria útil para análise histórica*, inicia falando sobre a incapacidade dos que se arriscam a definir o sentido das palavras no jogo das invenções humanas. A problemática reside no fato, acrescento eu, de que há uma enorme diferença entre o sentido ideal, científico acadêmico, seja ele do dicionário ou da gramática, em decorrência de uma abordagem semântica, pragmática ou semiótica, e o sentido real, atribuído a partir das vivências e necessidades humanas do dia a dia. Daí recai na questão dos significados da palavra “gênero” e suas diferentes definições nos dicionários, nas gramáticas e até nas enciclopédias. A autora destaca que as feministas foram as que melhor conseguiram uma

definição para o termo. Para as feministas americanas, homens e mulheres só poderiam ser definidos seguindo uma compreensão recíproca, jamais poderiam ser analisados isoladamente.

Segundo Joan Scott, o olhar sobre gênero, a partir do ponto de vista feminista, redefiniu a história da mulher no cenário histórico geral. Pesquisadoras feministas defendiam que um estudo mais cuidadoso sobre a mulher, seja considerando as experiências pessoais e subjetivas ou a coletividade nas atividades públicas e políticas, revelaria uma nova história sobre a mulher ou certamente uma nova história. Scott explica que esse novo olhar de pesquisadoras e pesquisadores sobre a mulher estava relacionado à maneira como o gênero era analisado. Tais análises recorriam às categorias de raça, classe e gênero baseadas no ponto de vista do oprimido e das relações de poder que estão estruturadas na manutenção das desigualdades.

As transformações atuais nas teorias de gênero visam sair das abordagens alicerçadas em posicionamentos que delimitavam um predomínio masculino no papel de dominador e o feminino de dominado, baseadas na historicização do biológico, mantendo uma hierarquização de gênero a favor dos homens e em detrimento das mulheres. Tais abordagens são estabelecidas em termos de um discurso culturalmente hegemônico, constituídos por um binarismo estrutural que se apresenta como linguagem de uma racionalidade universal (BUTLER, 2003).

Para Bourdieu (1996), a reprodução biológica não determina a organização simbólica da divisão social do trabalho, nem a ordem natural social, trata-se de uma construção arbitrária do biológico, dos corpos masculino e feminino, de seus usos e suas funções. Ele afirma que “a força particular da sociodicéia masculina lhe vem do fato de ela acumular e condensar duas operações: ela legitima uma relação de dominação inscrevendo-a em uma natureza biológica que é, por sua vez, ela própria uma construção social naturalizada (BOURDIEU, 1996, p.33).

Nessa perspectiva, assume-se que o gênero masculino é o único modelo de representação coletiva e do trabalho de construção simbólica reduzida a uma operação estritamente performativa que denomina, orienta e estrutura as representações profunda e duradoura dos corpos. Segundo Bourdieu (1996):

As regularidades da ordem física e da ordem social impõem e inculcam as medidas que excluem as mulheres das tarefas mais nobres (conduzir a charrua, por exemplo), assinalando-lhes lugares inferiores (a parte baixa da estrada ou do talude), ensinando-lhes a postura correta do corpo (por exemplo, curvadas, com os braços fechados sobre o peito, diante de homens respeitáveis), atribuindo-lhes tarefas penosas, baixas e mesquinhas (são elas que carregam o estrume, e, na colheita das azeitonas, são elas que as juntam no chão, com as crianças, enquanto os homens manejam a vara para fazê-las cair das árvores), enfim, em geral tirando partido, no sentido dos pressupostos

fundamentais, das diferenças biológicas que parecem assim estar à base das diferenças sociais (BOURDIEU, 1996, p.34)⁹⁸.

O pensamento baseado na socialização do biológico paralelamente à biologização do social reproduzem aparências biológicas que se perpetuam no inconsciente coletivo mascarando a divisão arbitrária dos gêneros nos meios sociais, em que se tem uma suposta inferioridade feminina biologicamente determinada. O capital simbólico construído a partir dessa concepção produz estereótipos e papéis sociais nos quais a mulher é enquadrada em estruturas sociais fixas e imutáveis, como a casa e os afazeres domésticos, o cuidado com os filhos e na esfera reprodutiva.

O masculino e o feminino sempre conviveram harmoniosamente dentro da OSA, desde o início de sua história, os meninos e meninas iam ingressando na orquestra e se misturando como cravos e rosas num jardim, em que suas folhas e galhos se tocam sem receio ou estranhamento. Assim também se construiu a vivência musical entre os gêneros na OSA, em que seus papéis sociais e musicais transitam por melodias que se complementam num discurso musical diverso e heterogêneo. A superioridade numérica das meninas nunca foi algo que pudesse provocar dissonância no ambiente do projeto. Os relatos, a seguir, de M1 e M2, demonstram como era e como é a convivência entre eles e elas na OSA.

Doc — Eu percebi que tem muito mais meninas do que meninos na orquestra. Sempre foi assim?

M1 — É. Desde quando eu comecei no projeto. E eu fui da primeira turma. Sempre teve mais meninas do que meninos.

Doc — E como é a convivência entre vocês, digo entre os meninos e as meninas?

M2 — É muito tranquila. Eu sempre soube que era muito tranquila. No começo, quando eu passei logo pra orquestra, com as meninas da minha turma, a gente tinha entre treze quatorze anos, os meninos até pegavam muito no nosso pé, porque eles eram mais velhos, tinham entre dezesseis e dezessete anos, tinha meio que uma birra, assim. Mas não era por conta que a gente era menina, era porque a gente era muito novinha, era muito criança, ainda, e a gente fazia muita zoadada, e brincava muito, nos intervalos dos ensaios, aí eles não gostavam e reclamavam com a gente. Mas não por causa do sexo.

⁹⁸ Bourdieu sofreu críticas contundentes de pensadoras feministas à época da publicação de seu texto **A dominação masculina**, o que o levou a rever e reescrever suas análises anteriores. Uma de suas críticas mais contundentes, a autora Michelle Perrot, posicionando-se contra às estruturas invariantes do poder (no singular), usado por Bourdieu; propõe mais visibilidade aos poderes (no plural) das mulheres a partir de estratégias associadas ao convívio cotidiano. Miriam Grossi esclarece que pesquisadores e pesquisadoras ao analisarem um mesmo fenômeno, têm suas interpretações condicionadas pelo gênero e por suas próprias histórias de vida. Acrescenta ainda que é fundamental considerar tais questões na leitura da obra de um(a) autor(a) na construção de seus posicionamentos científicos, em vez de levar em conta apenas o fato de estarem ligados a determinada teoria.

O antigo patriarcado do mundo orquestral, ali, não teve lugar. Ao contrário, na OSA, parece haver um processo de mutação gradual, em que os papéis, tradicionalmente assumidos por homens, vêm sendo redefinidos. Como, por exemplo, as funções de *spalla*, que se alterna entre M2 e M3, e de regência em que se tem uma mulher em cada uma delas.

Essa redefinição do papel da mulher na história e no cenário histórico geral tem sido apontado pelas teorias feministas, trazendo uma nova perspectiva para as análises sobre as diferenças de gênero, apesar de ser uma temática já há muito discutida nas ciências sociais e na antropologia. Esse novo olhar pelas teorias feministas sai das abordagens que discutiam as diferenças apenas entre homens e mulheres e apontam, de forma mais abrangente, para as diferenças entre homens e entre mulheres uma vez que não são categorias universais (SCOTT, 1989).

Esse suposto feminismo universal vem justificar a discriminação contra as mulheres em nome de uma essência feminina. A existência de uma “essência feminina” é defendida pelo discurso essencialista que exalta a diferença sexual. Desse modo, são produzidas “afirmações universalistas que aprisionam a feminilidade em modelos estruturados, ainda que ideologicamente valorizados (mulher como mãe e esposa)” (ARAÚJO, 2005, p. 45). Em outra direção, uma perspectiva culturalista defende que as diferenças sexuais advêm da socialização e da cultura. Sendo assim, as diferenças sexuais eram eliminadas superando a ordem e as leis patriarcais.

Abre-se, assim, uma nova vertente analítica de repensar a diferença e a igualdade considerando seus aspectos universal e singular ao mesmo tempo. Ainda segundo Scott (1989), a observação do caráter relacional do gênero provocou a necessidade de uma revisão dos estudos centrados nas mulheres, direcionando-os para as relações de gênero, no plural, visto que a história da mulher e a do homem constituem a história dos homens. Não se deve tratar separadamente as esferas que delimitam o mundo dos homens e o das mulheres, pois, desse modo, só reforça o mito de que as experiências de um sexo nada têm em comum com o outro. O gênero está diretamente associado às relações sociais e as relações de poder, pois elas estão intrinsecamente ligadas. Embora o gênero não seja o único campo de articulação do poder, parece que aquele tem sido usado para legitimar esse nas disputas sociais e políticas.

Segundo Pierucci (1990), os movimentos sociais de esquerda que empunham a bandeira do respeito às diferenças em defesa das mulheres, dos negros, dos homossexuais, dos índios, entre outros grupos minoritarizados, espantosamente, vão ao encontro das crenças de direita do conservadorismo britânico dos anos 40, do pensamento restaurador da ordem tradicional

contrarrevolucionário da França de 1789. Ou ainda mais próximo, da mentalidade de ultradireita do Brasil dos anos 80, e mais próximo ainda, num retrocesso espantoso, como nos dias em que vivemos, desde as eleições de 2018, considerando todos os fossos históricos e hiatos culturais que separam o Brasil da Europa.

Muito mais do que de conservação política, o programa historicamente fundante da direita inseriu em seu núcleo mais resistente a pretensão de conservação social: o conservantismo é antes de mais nada uma proposta de sociabilidade. E na medida que é uma combinação de práticas (de distinção, de hierarquização, desprezo, humilhação, intolerância, agressão, profilaxia, segregação), de discurso espontâneos e discurso doutrinário abrangendo a esfera pública e a vida privada, de soluções políticas e econômicas mas também de restauração moral, de racionalização e afetos, princípios e estereótipos, fantasmas e preconceitos girando em torno ou nascendo em raio de uma obsessão, isto é, de uma necessidade sempre autorreferida de preservação à outrance de um “eu” ou de um “nós” ameaçado – na medida em que é tal combinação, tal síndrome, o direitismo é um verdadeiro “fenômeno social total” (PIERUCCI, 1990, p. 10).

O autor acrescenta que quem primeiro proferiu que “os seres humanos não são iguais porque não nascem iguais e, portanto, não podem ser tratados como iguais” foi a ultradireita francesa como reação à revolução na França e ao ideal republicano de liberdade, igualdade, fraternidade.

O discurso da direita de afirmação das diferenças entre negro e branco, mulher e homem, nordestinos e sudestinos, ou seja, a constatação de fato da diferença é que se configura em um posicionamento propriamente racista, excludente e destrutivo. Entre a rejeição e a afirmação da diferença funda-se uma cadeia de discursos que tendem a aumentar a diferença, a exacerbar a diferença, enraizando-a no dado biológico, no racismo clássico, ou no cultural do neorracismo. Para Pierucci, os discursos de defesa ao “direito à diferença”, por sua ambiguidade, traduzem-se numa grande cilada, pelo fato de ter sido esse, por mais de dois séculos, idolatrado pelo pensamento de ultradireita.

A meu ver, considerando o lapso temporal das discussões de Pierucci para os dias atuais, o que distancia a temática do “direito à diferença” entre os discursos da ultradireita do passado e dos dias atuais com os dos movimentos sociais de esquerda é que os primeiros tinham e têm nas diferenças a razão maior para exclusão, discriminação e manutenção das desigualdades sociais, culturais e econômicas. Para os segundos, as diferenças são a essencialidade humana para promover a igualdade, a preservação das particularidades culturais, a irredutibilidade das experiências de gênero, e o reconhecimento da heterogeneidade do sujeito como traço caracterizador da humanidade.

As histórias das meninas da OSA, muitas vezes, se confundem com as de muitas outras meninas de famílias de baixa renda, moradoras de periferias de cidades brasileiras, por terem de enfrentar, ainda na adolescência, situações como: trabalhar para ajudar no sustento da família; enfrentar uma gravidez não planejada; constituir família antes da maior idade; entre outras. A adolescência é considerada, juridicamente, a fase entre os 12 e 18 anos incompletos, período em que ocorrem muitas mudanças profundas tanto no físico quanto no psicológico, gerando alterações biológicas, de aprendizagem, comportamentais, de socialização e processos interacionais.

M3 é outra jovem mulher, musicista do Projeto Santo Antônio que faz parte do grupo de meninas/mulheres que, de certa forma, representando as jovens da periferia, conseguiram impor sua vontade de tornar-se uma instrumentista, contrariando as condições, sociais, culturais e econômicas adversas do lugar de origem. Sua condição de invariabilidade, supostamente, pré-determinada por uma estrutura social excludente foi desconstruída e reconstruída, a partir da tomada das rédeas de seu próprio destino e de seu empoderamento e emancipação. Como afirma Butler (2003, p. 18), “O próprio sujeito das mulheres não é mais compreendido como em termos estáveis ou permanentes”.

Segue o relato de M3 descrevendo como ela entrou para o projeto e um pouco de sua trajetória durante esse período.

Doc — Quando você entrou no Projeto?

M3 — Eu entrei no projeto em 2008, um ano depois que ele começou. Eu tinha uns dez anos na época. As aulas eram na casa de D. Maria ainda. Comecei tocando flauta. Mas passei só três meses. Aí, as aulas passaram pra tarde, e começaram a chocar com escola, aí eu tive que sair. Depois, em 2010, eu tava passando na rua e D. Maria me chamou pra tocar na orquestra de novo. Aí eu vim. E comecei a tocar violino. As aulas já estavam acontecendo na igreja. E em 2011, eu passei a tocar na Orquestra principal, na Orquestra Santo Antônio.

Doc — E não saiu mais?

M3 — Eu saí em 2017. Quer dizer, eu não saí, eu passei no vestibular de música na UFBA. No bacharelado de violino. Aí eu fui pra Salvador, estudar e morar lá. Fiz até o terceiro semestre, mas, quando eu ia pro quarto, eu tranquei.

Doc — Por que você trancou?

M3 — No terceiro semestre eu tive uma filha. Até o segundo semestre, eu morava com algumas colegas, daqui da cidade, que também estudavam lá. Então, a gente dividia toda a despesa da casa. Mas, depois, que eu tive uma filha, eu aluguei uma casa, e fui morar com ela. Eu, ela e meu marido. Cheguei a fazer o terceiro semestre, com minha filha morando comigo. Mas, depois ficou difícil e eu não pude mais continuar.

Doc — Eu soube que a prefeitura daqui dá uma bolsa para os/as alunos/as que passam no vestibular e vão estudar fora da cidade. Você recebia essa bolsa?

M3 — Sim. Recebia uma bolsa de R\$300,00 reais. Mas, quando passei a morar com minha filha e meu marido, só o aluguel era R\$450,00. No começo, chegamos a receber ajuda de minha mãe e da mãe dele. Mas eu não consegui trabalho nem ele. Aí, ficou difícil da gente se manter.

Não é fácil para uma jovem do interior, de família de baixa renda, sair de sua cidade e estudar na capital. Ingressar em um curso de graduação em uma universidade pública já é uma conquista considerável para jovens de baixa renda, oriundas de escola pública. Conseguir se manter em outra cidade, com despesas de alimentação, moradia, os custos com material de estudo é uma tarefa ainda mais difícil. Infelizmente, no caso de M3, uma gravidez não planejada, mesmo ela não sendo mais uma adolescente, desfez todos os seus planos de fazer uma graduação de música em uma universidade pública. Embora já não fosse mais adolescente, porque já havia completado 18 anos quando a criança nasceu

A gravidez na adolescência tem repercutido negativamente nos índices de evasão escolar. A condição socioeconômica tem sido considerada um fator preponderante para a ocorrência de gravidez na adolescência e as classes econômicas mais baixas têm apresentado um percentual muito mais alto se comparado com as classes mais altas. O emocional das adolescentes que engravidam é bombardeado por sentimentos de medo, insegurança, desespero, solidão, além de representar uma situação de risco biológico, tanto para as mães quanto para os recém-nascidos (ULBRICHT et al, 2014).

Segundo Ulbricht et al (2014), das 15 das adolescentes grávidas entrevistadas, em sua pesquisa, de famílias de baixa renda, apenas 5 eram solteiras, sete moravam com o companheiro e apenas 3 eram casadas. Enquanto as adolescentes de família de renda mais alta, os resultados mostraram o contrário, a maioria continuava solteira, das 5 entrevistadas, apenas 1 era casada. Os autores acrescentam que as adolescentes de classe alta mantiveram o padrão de vida que tinham anterior à gravidez, bem como em relação às interações sociais. Enquanto as adolescentes de famílias de baixa renda relataram dificuldade para manter o padrão financeiro, assim como para manter as amizades com as garotas solteiras.

Após trancar a faculdade de música, M3 voltou para Coité e segue na Orquestra Santo Antônio. Durante o período em que levei realizando as entrevistas, eu assistia aos ensaios da orquestra, então, pude perceber a excelente instrumentista que M3 se tornou. Hoje, é considerada, pelas colegas musicistas e coordenadores do projeto uma das melhores violinistas da orquestra.

Durante o período em que estive na convivência com as pessoas que fazem o projeto acontecer, pude assistir alguns ensaios da OSA e vi que a filhinha de M3 participava de quase

todos os ensaios, digo quase, porque, apenas duas vezes não vi a garotinha e pude ouvir quando M3 falou para as colegas, que logo perceberam a falta dela, que a havia deixado na casa da avó.

A garotinha passeava por entre as cadeiras dispostas no palco, desviando de umas e de outras com a destreza e familiaridade de quem frequenta o lugar há muito tempo. Foi interessante, a primeira vez que assisti ao ensaio. Sentei-me no canto à direita do palco, numa posição em que eu visualizasse tudo e ao mesmo tempo que minha figura não atrapalhasse as atividades que ali aconteciam. E lá estava a garotinha, a filha de M3, circulando enquanto a música tocava, os corpos das garotas e garotos, em suas *performances*, junto aos instrumentos, embalados pela melodia que eles e elas produziam, pareciam bailar no ritmo das músicas.

Quando, despercebidamente, ela veio caminhando calmamente em minha direção, olhando para baixo, como se brincasse com os desenhos da madeira do assoalho do palco enquanto a música tocava, e, ao levantar a cabeça distraidamente, se deparou comigo, aquela figura estranha que não fazia parte da orquestra. Em disparada, correu para sua mãe, e abraçou sua perna, como se já de costume, sua mãe a olhou, deu um sorriso discreto e continuou a tocar seu violino.

Era fácil perceber como a garotinha estava à vontade ali naquele ambiente, entre instrumentos e instrumentistas, ela brincava enquanto a orquestra tocava. Apesar de toda a potência sonora de todos aqueles instrumentos tocando ao mesmo tempo, ela continuava brincando tranquilamente, como se aquele som já fizesse parte de suas tardes, como um fundo musical de suas aventuras de infância. Na minha visão, aquelas meninas e meninos, alguns já homens e outras já mulheres; e aquela garotinha pareciam uma grande família, tamanho era o entrosamento e cumplicidade entre todos e todas ali presentes.

Paralelamente ao trabalho na OSA, as meninas integram agora um projeto musical intitulado “Orquestra das Meninas de Coité”, formado apenas por mulheres e liderado e coordenado também por mulheres. A jovem maestrina Dianara Almeida Ramos, aquela que faz a regência da OSA, também é a regente dessa orquestra e é a primeira responsável pelo projeto. Digo a primeira porque ela divide a organização e coordenação do projeto com Izabella Baldoíno e Isabela Lima.

Segundo Dianara, a ideia do projeto partiu de Nim, primeiro maestro da OSA e hoje encarregado de captar recursos para a orquestra por meio de editais.

Doc — De quem foi a iniciativa do projeto?

DR — Então..., a Orquestra das Meninas saiu da ideia de Nim. Ele viu que em todos os naipes da orquestra tinham meninas tocando. E que as meninas eram maioria na orquestra. Então ele percebeu que poderia formar uma orquestra só

de meninas. Ele, aí, me chamou, chamou Izabella Baldoíno e Isabela Lima pra nos mostrar a ideia dele. E a gente adorou.

Doc — A proposta, então, foi a sopa no mel?

DR — Foi. [risos].

Doc — Essa orquestra tem o mesmo formato da OSA ou muda alguma coisa?

DR — Mais ou menos. O formato de instrumentos é o mesmo, o que muda é que o repertório é formado por músicas só de compositoras, que falem nas letras sobre as questões da mulher na sociedade, entre outros assuntos sobre a mulher.

Doc — Então o repertório é só de músicas com letras?

DR — Algumas sim outras não. A gente tem meninas na orquestra que tocam violino e também tocam violão e cantam. Aí a gente coloca elas pra cantar com o acompanhamento da orquestra. Mas têm músicas instrumentais também no repertório.

Em conversa com Nim, eu perguntei a ele porque a ideia de uma orquestra só de mulheres. Então ele me disse que, pesquisando sobre editais em que a orquestra pudesse participar, percebeu que havia alguns editais apenas para grupos musicais formado por mulheres, foi daí que veio a ideia de formar uma orquestra só com as meninas da OSA. Ele via ali uma outra possibilidade de captar recursos para o projeto. E assim surgiu a “Orquestra das Meninas de Coité”.

Figura 49. Logomarca da Orquestra das Meninas de Coité.



Fonte. (Acervo OSA).

Trata-se de uma orquestra formada por 17 mulheres, todas moradoras em bairros periféricos da cidade de Conceição do Coité e que também são instrumentistas da OSA. Em conversa com Dianara, dia 12 de novembro de 2019, ela me disse que a orquestra já tinha cerca de dois meses ensaiando pra apresentações. E já havia feito uma apresentação na “Arte Manha”, uma feira de mulheres que aconteceu duas semanas antes de nossa conversa, lá mesmo em Coité.

Figura 50. Orquestra das Meninas, Feira de Mulheres em Coité.



Fonte. (Acervo OSA).

Atrelado ao projeto orquestra das meninas, Nim produziu um subprojeto denominado “Toque como uma garota” que foi inscrito no edital de Mobilidade Cultural de 2019, 3ª seleção, do Fundo de Cultura da Bahia, promovido pelo Governo do Estado da Bahia, tendo como natureza da proposta a difusão cultural. A proposta do subprojeto é promover o intercâmbio e cooperação cultural com a troca de conhecimentos e experiências entre as jovens musicistas baianas e os jovens da Orquestra Infante Juvenil de Huancayo, no Peru.

Segundo informações sobre a Orquestra Infante Juvenil de Huancayo, a instituição já desenvolve atividades de inclusão social e cultural através da música na região do Vale de Mantaro, sudoeste do Peru, a 200 quilômetros de Lima. Para Dianara, “eu acho uma importante oportunidade pra cooperar e compartilhar os saberes entre as orquestras”⁹⁹.

Eu conversei sobre esses projetos com Izabella Baldoíno, aquela já citada anteriormente, que teve seus primeiros contatos com instrumentos musicais na OSA, tocando violoncelo. Hoje é graduada em composição e regência da Escola de Música da UFBA, um curso historicamente ocupado por homens. Eu pude perceber em sua fala que, assim como Dianara, as garotas da OSA, além de comprarem a ideia de Nim, se apoderaram dela. Ambos os projetos têm toda a coordenação feita pelas mulheres da OSA.

⁹⁹ Infelizmente, com a Pandemia, a realização dos projetos vencedores nos editais foi suspensa. E não há previsão de quando serão liberados os recursos para que aconteçam.

Izabella assumiu a coordenação musical do projeto. Ela é a encarregada de preparar os arranjos autorais das músicas que serão executadas nos projetos. Segundo ela, o repertório foi construído a partir das trocas entre as mulheres que compõem o corpo de instrumentistas do projeto, isto é, as músicas eram indicadas por cada membro e posteriormente escolhidas e discutidas entre o grupo.

Para Izabella, o projeto ganhou forma própria e se transformou em uma construção coletiva do movimento de mulheres da OSA que tentam repensar questões que vão para além da prática musical e permeiam as demandas sociais. Um dos objetivos principais do projeto é dar visibilidade ao protagonismo feminino, considerando que a orquestra é totalmente formada por mulheres. Sendo assim, segundo as organizadoras do projeto, é fundamental:

que não estejamos alheias à importância de fortalecer a luta das mulheres pela conquista dos espaços e que este trabalho preze pela valorização da produção musical feita não só na Bahia, mas, principalmente, por jovens mulheres do interior da Bahia, em contato com linguagens que são ainda hoje um espaço majoritariamente masculino, como a composição e por que não a produção de música eletroacústica.

Em fevereiro de 2020, o Brasil ficou sabendo do primeiro caso de contaminação com o coronavírus e em março veio a declaração da transmissão comunitária e o registro da primeira morte no país. A pandemia também revelou a gravidade da invasão humana nas florestas causando desmatamento, perda da biodiversidade e o desequilíbrio ambiental que têm causado e ainda causarão, se nada for feito, novas epidemias no mundo. O assolamento da economia mundial foi inevitável e no Brasil ficou ainda mais evidente o fosso que separa os ricos dos pobres e o tamanho de nossa imensa desigualdade social.

Com a pandemia vieram o inevitável isolamento social e os novos desafios com um novo modo de vida; novos mundos particulares surgiram e com eles a necessidade de enfrentamento às novas rotinas e à enxurrada de notícias ruins todos os dias. E uma aliada bastante conhecida de todo mundo passou a ser uma companheira de todas as horas: a música. Ela que sempre fez parte da vida humana nas mais diversas situações cotidianas, agora, ainda mais presente, como um remédio eficaz para a manutenção da saúde mental e um bálsamo para a alma.

O impacto da pandemia atingiu o mundo da música em cheio – tanto o público quanto os artistas. Mais esses últimos sentiram no bolso a paralisia do mercado musical: os músicos, os compositores, os intérpretes e outros profissionais da música. Com o novo paradigma que se

instaura do físico para o virtual, dos shows com plateias para as lives no mundo digital, os artistas tiveram que se adaptar e se reinventar nesse novo cenário.

E a Orquestra das Meninas entrou de cabeça nesse novo formato de fazer música e de criar interação e entretenimento para e com o público. Claro que houve um tempo de adaptação para essa nova realidade, para que elas pudessem superar o impacto do isolamento causado pela pandemia e de todos as situações e acontecimentos ruins que aconteceram e ainda estão acontecendo na cidade de Coité por conta da covid19.

Mas, a partir do segundo semestre de 2020, a Orquestra das Meninas de Coité começou a fazer as primeiras aparições nas redes sociais com as lives musicais tentando mostrar para o público esse grupo de mulheres coiteenses que surgia no cenário da música. Misturando os instrumentos de orquestra com os instrumentos regionais e músicas clássicas com músicas populares brasileiras as meninas se juntaram aos movimentos feministas que unem música e protesto em defesa do empoderamento feminino.

Como parte do projeto #OSAonLIVE, uma série de apresentações que a Orquestra Santo Antônio está promovendo nesse período de pandemia, a Orquestra das Meninas de Coité também está participando com “bate papo musical”. No dia 05 de agosto de 2020, com transmissão ao vivo pelo YouTube, em alta definição, a Orquestra das Meninas fez sua primeira live, levando entretenimento e promovendo o empoderamento feminino ao representar a diversidade artística do semiárido baiano.

Figura 51. Orquestra das Meninas como parte do projeto #OSAonLIVE.



Fonte. (Acervo OSA).

Outras lives da Orquestra das Meninas aconteceram criando mais um espaço de expressão musical feminina e buscando refletir e lutar contra a invisibilidade da mulher compositora, instrumentista nos diferentes espaços sociais do cenário musical.

Figura 52. Card promocional da Orquestra das Menina - #OSAonLIVE.



Fonte. (Acervo OSA).

No dia 08 de março de 2021, Dia Internacional da Mulher, elas promoveram uma live com música e reflexões acerca do papel da mulher no cenário musical, aproveitando o espaço para dar voz às profissionais que estão na luta por mais espaço e visibilidade, quebrando

fronteiras neste período de impossibilidade de ações presenciais. Tiveram várias participações de mulheres que atuam em diferentes áreas do mercado de trabalho, mas, principalmente, as mulheres que atuam na música e nas artes de um modo geral.

Figura 53. Live da Orquestra das Menina de Coité no Dia Internacional da Mulher de 2021¹⁰⁰.



Fonte. (Acervo OSA).

Para finalizar, ou melhor, para fechar o noticiário do protagonismo das mulheres do Projeto Santo Antônio, não poderia ser ninguém menos do que D. Maria Valdete, afinal, ela é sua criadora. É também aquela que orienta, a que estimula, a que aconselha, a que inspira, a que reclama, mas, como diz os meninos e meninas da OSA, como uma mãe reclama com suas crias. Uma mulher, brasileira, nordestina, sertaneja e periférica, que não recuou diante de todos os obstáculos que lhes impuseram, como os discursos preconceituosos e excludentes; a falta de dinheiro; a falta de espaço adequado para o ensino aprendizagem de instrumento de orquestra; para que pudesse, enfim, realizar o sonho de ver os/as meninos/as da periferia do sertão baiano, assim como ela, tocando violinos, violas, violoncelos, flautas transversais e oboés.

D. Maria Valdete foi ousada, escrevendo, no tecido do real, uma história de resistência, que nem as flores do sertão, ressignificando os ideais pragmáticos delineados nas distorções de gênero promovidas pelo jogo dos discursos falaciosos das invenções machistas estruturadas na manutenção do poder e das desigualdades. D. Maria abriu mão de suas individualidades em prol de uma coletividade, sem diferenciar os meninos das meninas, uma vez que ambos fazem parte de uma mesma história: Uma História Humana.

¹⁰⁰ Laizila, Geniele, Ana Clara, Izabela Lima e Letícia (sob a coordenação musical de Diana Almeida e Izabella Baldoíno).

Sem dúvida alguma, D. Maria é a primeira e grande protagonista dessa bela história chamada Projeto Santo Antônio. A ela, em primeiro lugar, devem ser atribuídas as transformações sociais, culturais e humanas sobre as humanidades do projeto. O reconhecimento de seu musicar, isto é, seu engajamento com todo o processo de musicalização de todos/as envolvidos/as no projeto, em todas as suas mais diversas interpretações de caráter social e interativo, como bem descreve Christopher Small (1998).

6.2 A *PERFORMANCE* CORPORIFICADA DA ORQUESTRA SANTO ANTÔNIO

A escolha de escrever sobre a *performance* foi em decorrência de algo que sempre me intrigou: a diferença entre o comportamento no palco de instrumentistas de música de concerto e o de música popular, que para mim era como se a *performance* daqueles representasse o conservadorismo, a obediência e o controle das emoções, enquanto para esses a liberdade para criar, inovar, extrapolar, transgredir, desafiar o convencional. Era assim que via essas duas *performances*, em completo antagonismo. Evidentemente não é possível generalizar que apenas existam as *performances* descorporificadas na música de concerto.

O domínio masculino na música ocidental de concerto sempre teve um lugar de destaque e de afirmação ideológica, social, cultural e porque não dizer sexista. Assim como a invisibilidade do intérprete/*performer* e sua condição nula e domesticada requerida desde a concepção platônica de uma obra musical (DOMENICI, 2013, p.89). No entanto, esse cenário de silêncio e invisibilidade tem sido desconstruído com a mudança de paradigma na relação compositor e intérprete/*performer*. No cenário atual globalizado das sociedades ocidentais, a mulher tem superado as limitações e obstáculos que lhe são impostos, inquietando-se e empoderando-se como musicistas e intérpretes/*performers* que questionam esse modelo predominante de música descorporificada.

Como afirma Laila Rosa (2010, p.2), é muito comum encontrar abordagens teóricas generalizantes sobre a *performance* musical centralizada apenas no produto ou nos processos que o originam, sem considerar aqueles e aquelas que os desenvolvem, bem como as questões naturalmente relacionadas como gênero, raça, etnia, sexo, idade entre outras.

O olhar que tento fazer aqui sobre o que considero como *performance* vai muito além de uma mera execução de uma peça musical que privilegia apenas o produto ou o processo que gera sua existência sonora, desconsiderando os sujeitos que estão à frente de tudo, sem os quais nada seria possível (c.f. ROSA, 2010, p.2-6). Mas não os sujeitos sem alma, sem cor, sem gênero, sem luz, sem escolhas, mecanizados. Falo dos sujeitos com sentimentos, desejos,

paixões, sotaques, gostos, alegrias, tristezas, sexuais ou assexuados, vivos, fortalecendo minha visão à luz da etnomusicologia e dos estudos feministas, questionando as relações de poder que certamente povoam todas as relações humanas objetiva e subjetivamente.

As *performances* das meninas e meninos da OSA vão na contramão do que podemos denominar de a “etiqueta” da música de concerto (em que as/os instrumentistas e também o maestro, vestidos de preto, sem movimentos bruscos, ou que possam tirar a atenção do público da música, da obra executada, o elemento principal do espetáculo), ou seja, uma performance corporificada, em que os sujeitos podem exibir suas humanidades intrinsecamente ligadas ao seu ser social e cultural (c.f. DOMENICI, 2013).

Procurei, então, saber se elas já tinham assistido apresentações de orquestras sinfônicas, de câmara e observado a forma de se vestir dos músicos e músicas, o comportamento diante da plateia e do/da regente. E M6 me respondeu que no começo, elas só queriam tocar, porque era “*bonito e profissional tocar em orquestra: logo, era isso que queríamos*”. Não importava muito o *como* nem o *onde*, pois a vontade de tocar falava mais alto. Afinal eram meninos e meninas da periferia de uma pequena cidade do semiárido baiano, de famílias de baixa renda, para as quais tocar em uma orquestra já era algo quase inimaginável.

Mas, à medida que o “*tocar*” passou a ser algo habitual, e que o ambiente dos palcos, os instrumentos orquestrais, o público, tornaram-se parte de suas vidas, os sentimentos de pertencimento, do lugar de origem começaram a conversar com elas e, quase que por instinto, suas identidades pediram licença para entrar: “*aos poucos, incorporamos elementos diferentes, como as coreografias e, posteriormente, os figurinos*”.

Suzane Cusick (1994) estabelece uma relação entre performance corporal, gênero, identidade e discurso, muito baseada em Butler (1991), argumentando que esses elementos estão inevitavelmente entrelaçados em todo e qualquer ato performático, sendo o gênero naturalmente desempenhado, bem como as identidades que são construídas nos sistemas de relações sociais e as transferências interdiscursivas figurando os gêneros que constituem as performances corporais.

Se o gênero é constituído por performances corporais e as metáforas do gênero circulam constantemente através do discurso, os elementos de todas as performances corporais não podem ser lidos como metáforas de gênero mesmo quando parecem ser performances de outras coisas? Se ambos os desempenhos corporais podem ser constitutivos de gênero e metáforas para o gênero, então nós, que estudamos os resultados das performances corporais, como a música, podem analisar de forma rentável nosso assunto como um conjunto de scripts para performances corporais que podem realmente

constituir gênero para os artistas e que podem ser reconhecível como metáforas de gênero para aqueles que testemunham as exibições dos artistas. (CUSICK, 1994, p.14-15, tradução nossa)¹⁰¹.

A fala de M6, quando ela se refere à inserção de “*elementos diferentes, como as coreografias*”, trata-se de passos de danças tipicamente nordestinas, casados com ritmos como xaxado, xote, baião, que são incorporados às *performances* dos/das instrumentistas durante às apresentações, e vão sendo intercalados aos momentos em que as músicas são executadas, bem como aos “*figurinos*”, quando, na maioria das vezes, as/os musicistas e também a regente se vestem com roupas que remetam ao ambiente do sertão como chapéu de couro, gibão, vestido de chita, elementos que revelam à identidade da orquestra e de seus músicos e músicas.

¹⁰¹ If gender is constituted by bodily performances, and metaphors of gender are constantly circulating through discourse, might not elements of all bodily performances be read as metaphors of gender even when they seem to be performances of other things? If bodily performances can be both constitutive of gender and metaphors for gender, then we who study the results of bodily performances like music might profitably look to our subject as a set of scripts for bodily performances which may actually constitute gender for the performers and which may be recognizable as metaphors of gender for those who witness the performers' displays. (CUSICK, 1994, p.14-15).

Figura 54. Parte da Orquestra Santo Antônio, Turnê Toca Luiz - Nordeste¹⁰².



Fonte. (Acervo OSA).

Na Turnê Toca Luiz, conforme figura 54, a OSA percorreu vários estados do Nordeste brasileiro, Alagoas, Pernambuco, Ceará, Paraíba, apresentando um repertório tipicamente junino nordestino com uma performance muito particular que envolveu e emocionou o público.

Na apresentação em Lisboa, conforme figura 55, a seguir, na Escola de Música do Conservatório Nacional de Portugal, por meio de mais um edital de Mobilidade Artística do Governo do Estado da Bahia, sua primeira viagem ao exterior, a OSA mostrou mais uma vez sua veia musical nordestina e sua performance rítmica bem brasileira.

¹⁰²https://www.youtube.com/watch?v=RWs94Flu9RU&list=PLin-onZP6IS4OyUq6AGxc_CCY_AJYXLGr – Turnê Toca Luiz na cidade de Crato – Ceará.

Figura 55. OSA no Conservatório Nacional de Portugal, em Lisboa. ¹⁰³



Fonte. (Acervo OSA).

Na apresentação no Forró de Aroeira, distrito de Coité, no São João em 2013, a OSA também mostrou, mais uma vez, uma performance tipicamente nordestina, bem como os trajes também caracterizando as vestimentas normalmente usadas nesses tipos de festa da tradição junina.

¹⁰³ <https://www.youtube.com/watch?v=GLCH-wpk9PE> -

Figura 56. OSA no Forró Aroeira, distrito de Coité – São João de 2013.



Fonte. (Acervo OSA).

No entanto, ao assistir diferentes apresentações da OSA, percebi que nem sempre era assim. Havia apresentações em que eles e elas se vestiam com roupas típicas do Nordeste e em outras de preto, conforme o ritual do espetáculo da música de concerto.

Figura 57. OSA, IV Concerto Social, participação da Filarmônica de Coité – 2013.



Fonte. (Acervo OSA).

Figura 58. OSA, V Concerto Social, Teatro Santo Antônio – 2014.



Fonte. (Acervo OSA).

Diante desse contraste, perguntei à M6:

Doc — Por que, algumas vezes, ao contrário de usarem roupas tipicamente nordestinas, vocês se apresentam com roupas de cor preta e as *performances* dos(as) instrumentistas não são acompanhadas de danças ou qualquer outro tipo de coreografia? Os/as instrumentistas permanecem sentados(as) do início ao fim. O que condicionava a que vocês tivessem uma performance mais livre ou uniformemente “comportada”? Era exigência do contratante ou isso era determinação da própria orquestra?

M6 — Apesar do contexto em que a orquestra nasceu, absolutamente diferente daquele das orquestras europeias ou que se inspiram no modelo europeu de orquestra, a vejo como um berço de contradições - mesmo que não intencionalmente. Desde o início, nossa **marca** [grifo meu] era a prática de música "nordestina" (tendo aqui o estereótipo de que música nordestina é o baião de Luiz Gonzaga) e, claro, o impressionante fato de um grupo artístico ter se desenvolvido num ambiente de condições que não eram propícias para essa prática, sem educadores com experiência na área; na “cara e na coragem”. Mesmo assim, nosso ideal era de um grupo que fizesse música profissionalmente, de tocar perfeitamente peças dos "grandes" compositores europeus, adicionando a isso tudo o que mandava o figurino: roupas pretas, etiqueta orquestral e todos os detalhes possíveis e cabíveis. Realmente não acho que tenha sido intencional, já que estávamos num momento em que reflexões sobre quais músicas e quais comportamentos, atrelados a essas músicas que estávamos divulgando, não nos eram acessíveis. Para nós, era bonito e profissional tocar em orquestra: logo, era isso que queríamos.

O trecho do texto em que a entrevistada menciona “*Apesar do contexto em que a orquestra nasceu*”, refere-se ao fato de a orquestra ter nascido e permanecer até hoje na sede situada no bairro da Colina, periferia da cidade de Conceição do Coité, lugar de população de baixa renda e que se encontra em situação de vulnerabilidade social. “[...] e, claro, o impressionante fato de um grupo artístico ter se desenvolvido num ambiente de condições que não eram propícias para essa prática, sem educadores com experiência na área; na ‘cara e na coragem’”. O professor e maestro da orquestra, Josevaldo de Almeida, na época, não tinha qualquer formação musical acadêmica, autodidata, seu conhecimento de música e sua didática nas aulas eram puramente intuitivas.

Apesar de terem como marca “*a prática de música ‘nordestina’*”, tinham o ideal de “*tocar perfeitamente peças dos ‘grandes’ compositores europeus*”, e como ela mesma diz, “*adicionando a isso tudo o que mandava o figurino: roupas pretas, etiqueta orquestral e todos os detalhes possíveis e cabíveis*”, deixando clara a ideia de que para tocar peças dos grandes compositores europeus tem que seguir todas as “*etiquetas*” de música orquestral. Percebe-se, nessa fala de M6 que havia, inicialmente, a intenção de preservar a identidade nordestina de um grupo orquestral oriundo do semiárido baiano.

Contudo, as influências do modelo europeu de orquestras e todo o *status* que ele carrega e é, conseqüentemente, atribuído àqueles/as que o adotam foi, aos poucos, se confundindo com as estruturas de referência identitária que havia no imaginário dos(as) garotos(as) da orquestra e desnudando a fragilidade da segurança do lugar de origem e sua incapacidade de resistir às oportunidades que surgem devido aos “*novos*” conteúdos e à própria essência de nossa natureza identitária, sua constante mutabilidade (c.f. BAUMAN, 2005).

Doc — Eu percebo que, apesar de variarem entre o preto e o colorido, atualmente, parece que o colorido e uma *performance* mais corporificada têm sido adotados com mais frequência nas apresentações da OSA. É isso mesmo?
M5 — É verdade. Aos poucos, vamos incorporando mais elementos diferentes, como as coreografias e, posteriormente, os figurinos. Acho que esses elementos começaram a nascer a partir de reflexões do nosso maestro, Nim, que passou a ter contato com outros contextos de prática musical e trouxe para nós uma visão diferente do que era tocar em grupo. E de como poderíamos trazer nossa **marca** [grifo meu] para nossas apresentações.

Segundo Kuehn, a *performance* musical envolve uma representação cênica, mímica e gestual no palco, abrangendo também elementos de ordem técnica envolvendo a execução com o instrumento, tendo a função maior de destacar conteúdos especificamente musicais, além de intramusicais por meio de técnicas miméticas e gestuais o que os torna mais claros para o espectador. Sendo assim, segundo Kuehn, há uma aproximação

[...] do conceito de *embodiment* como “presença física no palco”, o qual, em sua versão profissional, inclui uma espécie coaching ou um programa de treino psico-físico para o artista ou performer treinar sua memória, e para se preparar para determinadas situações de palco que demandam intenso estresse físico e emocional (KUEHN, 2012, p.16).

No entanto, é fácil observar o total descrédito dado ao *performer* quando se debruça nos conceitos e análises históricos sobre interpretação e *performance*. Ao intérprete, cabia seguir fielmente o “roteiro”, o “mapa”, a partitura, para trazer à luz apenas o que está escrito nela, ou conseguindo ir mais além e perceber o que está entre as indicações grafadas na partitura (KUEHN, 2012, p.10). A interpretação teria que estar centrada, exclusivamente, na obra, no que determinou compositor a ser seguido.

Os conceitos de interpretação ou *performance*, no geral, ainda estão baseados apenas na partitura, na escrita convencional, sequer é citada uma *performance* baseada na oralidade, numa manifestação musical fora dos padrões convencionais de escrita musical. As observações ao intérprete ou ao *performer* são de que é preciso estar atento à peça, ao compositor da obra, quando foi escrita, período em que foi composta, características estilísticas do compositor, conhecimentos essenciais para uma boa execução da *performance*. Entretanto, a partitura deve ser vista apenas como um dos textos ou ideais musicais em que a *performance* pode estar baseada.

Percebe-se também que a *performance* é quase sempre vista como a execução da música de concerto, seja através de um instrumento ou de um canto, este último muito pouco citado. Para Sloboda (2008), a *performance* é definida como uma atividade musical que abrange qualquer manifestação musical, desde um canto improvisado de uma criança, a uma manifestação folclórica ou uma dança.

No início, segundo M6, não havia uma percepção nítida quanto à independência do/a *performer* em suas execuções, bem como acerca da carga simbólica entre o preto e o colorido para determinar e revelar as identidades que povoam o espetáculo, a apresentação musical.

Doc — O que você acha desse condicionamento uniformizado na performance das(os) instrumentistas nas orquestras de música de concerto? Para você, muda alguma coisa na performance quando vocês estão mais livres ou não? Digo, interfere no sentir a música e na interpretação dela. Explique.

M4 — A gente nunca tinha refletido sobre quais diferenças práticas as roupas que usávamos traziam para as nossas apresentações. Agora, olhando pra trás, vejo que, quando usávamos preto, tínhamos embutida, no nosso comportamento, a obrigação de uma certa formalidade. Todo aquele ritual: a orquestra entra, senta, afina, o maestro entra, todos se levantam, quase que

num susto, todos sentam, o concerto começa. Mesmo assim, depois que começava os concertos, a gente ia se sentindo mais à vontade e ia deixando de lado essa **etiqueta toda** [grifo meu]. Não se pode esperar que um grupo de adolescentes fique inerte durante mais de uma hora... então sempre haviam “dancinhas”, olhares entre os músicos, risadas, cochichos... Quando usávamos a roupa de chita, preparávamos os concertos já com as coreografias. Ele era mais “livre” desde a sua concepção. Não quer dizer, é claro, que não nos divertíamos nos dois formatos de apresentação.

“Todo aquele ritual: a orquestra entra, senta, afina, o maestro entra, todos se levantam, quase que num susto, todos sentam, o concerto começa”. O comportamento típico de apresentação de orquestra de música de concerto, meio que “robotizado”, era seguido à risca pelos meninos e meninas da orquestra. *“Mesmo assim, depois que começava os concertos, a gente ia se sentindo mais à vontade e ia deixando de lado essa etiqueta toda”*. Contudo, a inquietação da juventude, atrelada à origem baiana, brasileira e latina não os deixavam manter-se presos ao comportamento controlado da “etiqueta orquestral” por muito tempo. E quando usavam a “roupa de chita” e preparavam o concerto já com as coreografias, a liberdade era sentida desde a concepção do espetáculo, e a *performance* ia se caracterizando por ações naturalmente mais soltas, em que suas marcas sociais e culturais dialogavam com a amplitude que aquela audiência requeria, tal qual o conceito de “*performance cultural*” de Turner (1988, p. 21 apud ROSA, 2010, p. 3).

Doc — Alguma vez foi dito a vocês que evitassem fazer expressões faciais de satisfação ou de qualquer outro sentimento ou algum outro movimento que não fosse exclusivamente para melhoria da performance?

M6 — A nossa formação nunca foi muito convencional, a gente apenas aprendia a tocar o instrumento sem seguir muito as regras de “etiqueta”, nem nada. Só o convívio com outros colegas e quando fazíamos algum tipo de oficina é que nos diziam como deveríamos nos comportar.

Doc — A proposta de fazer coreografias, danças, durante as apresentações, foi iniciativa de quem? E em algum momento houve alguma resistência de alguém ou da coordenação da orquestra contra essas danças?

M5 — Às vezes vinha dele (do maestro Nim), às vezes vinha da gente a proposta das danças nas apresentações. Eu lembro que, nos ensaios, ele viu a gente dançando e tal, aí ele começou a fazer isso nas apresentações. Mas as propostas de fazer apresentações diferentes vinham da gente mesmo. No início, os meninos tinham certa resistência em fazer as danças ou as coreografias propostas, mas depois eles iam cedendo e se soltando mais, e terminavam fazendo as coreografias tranquilamente. A coordenação nunca foi contra às danças ou coreografias que fizéssemos. Nas oficinas que fazíamos, nunca houve restrição às nossas danças ou coreografias, mas nos diziam como deveríamos nos comportar durante as apresentações desse tipo de música, o que mandava a etiqueta e tal [risos].

“*Nas oficinas que fazíamos, nunca houve restrição às nossas danças ou coreografias, mas nos diziam como deveríamos nos comportar durante as apresentações desse tipo de música, o que mandava a etiqueta e tal [risos]*”. A meu ver as restrições, nas oficinas não eram diretas, mas ao descrever como deve se comportar um(a) instrumentista numa apresentação orquestral e toda a formalidade que a etiqueta manda, a restrição estava ali implícita, numa postura nula e domesticada do(a) *performer* como requerida desde a concepção platônica de uma obra musical (DOMENICI, 2013, p. 89).

Em conversa com M3, outra instrumentista, em relação à *performance* da orquestra nas apresentações, eu lhe perguntei se havia alguma mudança na reação do público quando elas/eles se apresentavam fazendo algum tipo de *performance* e quando tinham um comportamento mais comedido, isto é, seguindo a tal etiqueta para um concerto orquestral:

M3 — Sim. Sempre que a gente toca um repertório mais clássico, e a gente segue as normas de concerto, o público fica só olhando e aplaudindo no final das músicas. Mas, quando a gente toca nosso repertório de música nordestina, e faz as danças coreografadas, parece que o público se identifica com as músicas. E quando é numa praça, ao ar livre, o público até dança [risos].

Doc — E isso repercute de alguma forma em vocês?

M3 — Sim. Todo mundo se empolga, eu sinto que a gente toca com mais energia, mais à vontade, eu acho que é porque a gente tá mais acostumado com esse repertório também.

Observa-se na fala de M3 como a *performance* deles/as é moldada também a partir da reação dos ouvintes, do público que assiste. Isso mostra como elas/es estão atentos à reação do público e considerando-a elemento importante na condução e desenvolvimento de suas *performances*. Segundo Quadros (2012, p.111) “é primordial considerar que a maneira de ouvir e interpretar uma música varia de um ouvinte para o outro, podendo uma mesma interpretação causar diferentes reações em diferentes ouvintes”.

A reação do público diante de uma audição está relacionada com diferentes fatores como a familiaridade com o repertório, conseqüentemente a preferência musical, o que, muitas vezes, remete a uma referência identitária com o gênero musical executado. Interessante notar na fala de M3 que, “*quando a gente toca nosso repertório de música nordestina, e faz as danças coreografadas, parece que o público se identifica com as músicas*”, há uma identificação do público com o repertório, o que leva a um envolvimento maior desse com o espetáculo.

Inevitavelmente um maior envolvimento do público com o espetáculo também influencia na *performance*: “*todo mundo se empolga, eu sinto que a gente toca com mais energia, mais à vontade, eu acho que é porque a gente tá mais acostumado com esse*

repertório”. “*Eu sinto que a gente toca com mais energia, mais à vontade...*” Destaquei essa fala porque ela retrata a mudança – de um estado de reprodução quase que mecânica, automática, para um estado de movimentação espontânea, de entusiasmo, de explosão de pura energia, afinal, “*todo mundo se empolga*”, porque a empolgação é contagiante e sentida naturalmente como se conduzida por fios invisíveis que ligam os/as *performers* ao público, tornando-os um só corpo, uma só energia, mas várias sensações e emoções diversas, plurais e ao mesmo tempo – únicas.

7 FINALIZANDO AS ANDANÇAS E OS OLHARES

Das identidades e territorialidades da OSA, espero ter mostrado que é possível fazer reconhecer uma musicalidade corporificada que tenha a cor da terra, dos corpos e da língua daqueles/as que as produzem, criando, compondo, improvisando e naturalizando o empoderamento conquistado contra a colonialidade e suas sombras maléficas, fazendo emergir sujeitos autônomos e conscientes de seu lugar nos espaços sociais e culturais violentamente negados.

Trata-se de uma identidade musical que tem a cara da heterogeneidade baiana e brasileira. De um lado a territorialidade singular de uma tradição musical nordestina que remonta a Gonzaga, mas uma tradição reconstruída a partir de um novo fazer musical, de outro uma mistura que revela a contemporaneidade musical das ruas, das favelas, dos becos, das redes sociais físicas e virtuais. Um fazer musical com texturas sonoras que mescla um sotaque próprio no modo de tocar, unindo instrumentos clássicos orquestrais com instrumentos de sisal com sua sonoridade única.

Quanto à relação do Projeto Social Santo Antônio com as políticas públicas, acredito que, diferentemente dos rótulos discursivos reproduzidos e automatizados de desenvolvimento da cidadania e da sociabilidade para a salvação de crianças e jovens em “situação de risco”, mostramos que a construção de processos de transformação do indivíduo se faz naturalmente na interação social e nos diálogos cotidianos em que são estabelecidas normas democráticas para um relacionamento participativo. A música, nesse contexto, é um elemento agregador capaz de despertar a autoconsciência para uma audição de um mundo menos desigual.

A corporalidade dos/as jovens da OSA em suas performances demonstrou que é possível enfrentar o tradicionalismo das relações de poder e de gênero dentro da música orquestral com resistência contra toda e qualquer ação de discriminação e violência. O enfrentamento à ditadura que insiste na invisibilidade do *performer*, quebrando as correntes do autoritarismo do modelo europeu de uma *performance* descorporificada. As mulheres da OSA mostraram que a linha divisória imaginária que condiciona a escolha pela negação da materialidade do corpo na *performance* é de cunho social, histórico e político. Contrariando as certezas cristalizadas instituídas por uma sociedade machista, racista e excludente, elas impuseram suas vontades acima do preconceito e do desprezo, demarcando seu território legitimamente conquistado.

É a forma de tocar da OSA, com seu ritmo, sua cadência, o manejar do arco, do friccionar das cordas do bailar dos corpos de cada músico/a que ao mesmo tempo torna-se um

só corpo seguindo a melodia da música, é cada ação que separada e junta expressa seu *status*, seu gênero, a sentimentalidade de seus/suas executores/as, que recria, reestabelece, ou altera a significância de seu tocar, no tempo e no espaço, tal qual o olhar de Seeger da *performance* musical do canto Suyá. São todos esses elementos separadamente juntos que formam o sotaque musical da OSA, que dão a cor e o cheiro de sua musicalidade, como sua cultura sendo expressa em sua música, através do som, imagem e movimento, tal qual apontou antropologicamente Pinto. A manifestação de suas crenças, de suas identidades, híbridas e singulares, que se modificam e modificam as audiências envolvidas.

É assim que sua música se afirma e se autentica. Da autenticidade de seu habitat, da natureza do sertão, no seu mais forte símbolo sisaleiro, se fez brotar canção. Da agave mexicana, que do norte veio pra no sul fazer morada, fez-se a flecha aqui romper o seio do ouro verde, planta mãe do sertão cultuada. As mãos sertanejas, que um dia misturou areia, bloco e cimento, hoje mistura sonoridades de onde ecoam timbres e melodias do mais puro sentimento. E assim se faz sua música, dos tons da OSA, das cores da OS, do cheiro agridoce da Orquestra das Meninas, da pisada forte da OCV, e da juventude infantil da ONSEF.

Não que sua música possa modificar a sociedade, mas pode torná-la mais humana. Não que sua música não possa gerar pensamentos, mas pode também tornar as pessoas mais conscientes de que são parte inseparável da natureza e do planeta em que vivem. Não que sua música seja a própria sociedade, mas é um tipo especial de ação social reflexiva e geradora de comportamentos sociais. Não que sua música seja a mudança, mas pode ser uma ferramenta indispensável à transformação. Não que sua música seja a paz, mas pode ser um instrumento capaz de pacificar as pessoas. Não que sua música possa ajustar o sistema social, mas pode se fazer perceber o quanto a sociedade pode se ajustar à música. Não que sua música seja a própria cognição humana, mas pode assumir papéis fundamentais na construção imaginária das realidades sociais. Bebendo e reescrevendo Blacking a cada gole.

Nestas linhas finais, não poderia ficar ausente como se não fizesse parte dessa história. Como me disse uma certa vez, uma certa professora — você precisa mostrar sua carne! Portanto, quero que minha carne se faça presente, que meu juízo se mostre autêntico, longe de ser a verdade, mas muito mais perto de ser sentimento. Eu preciso deixar que minhas marcas se revelem em cada traço, em cada reta, mesmo que por vezes torta, em cada esquina, em cada curva do caminho eu preciso deixar minhas marcas.

Aqui e agora, quero dizer de onde eu vim, pra onde eu fui e pra onde eu vou. Eu vim das letras e das línguas, com as quais entendi as estruturas das gramáticas e por meio delas a sintaxe dos discursos falaciosos das políticas podres que condenam, que excluem, que marginalizam,

que discriminam, que desgovernam, que matam, que negam, que mentem, que ameaçam, e que produzem miseráveis a cada voto iludido. Eu fui para a Etnomusicologia, onde encontrei as sonoridades roubadas, escondidas sob os rótulos de música universal; onde encontrei as tradições musicais que estavam perdidas, encobertas sob o pó dos arquivos mortos; onde encontrei a corporalidade musical, revelada nas performances autenticamente nuas; onde encontrei meu lugar de pouso, reafirmado minha identidade incompleta e inacabada. Agora eu vou para onde estão as epistemologias do Sul, onde é o meu lugar, onde eu posso misturar Abaeté com camarão, Ribeira com acarajé, Lacerda com o Pelô, Chiclete com banana e vou dizendo cada ponto pra onde eu vou, pois é aqui, no Sul, onde estão as epistemologias que me representam, os discursos que me agradam.

Quero enfim deixar, não o meu silêncio, mas o meu grito.

APESAR DE VOCÊ – ESTAREI SEMPRE VIVO E ATENTO.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, S. **Criminalidade organizada nas prisões e os ataques do PCC**. Revista Estudos avançados, São Paulo, v. 21, n. 61, p. 7-29, set/dez, 2007.
- ALMEIDA, S. S. M. Memória e trabalho no Sertão: a peleja dos pequenos agricultores no sisal. **Cadernos do SEP ADM**, Salvador, n. 3, p. 135-147, 2006.
- ALVES, M. O. **Diagnóstico socioeconômico do setor sisaleiro do Nordeste brasileiro**. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil, 2005.
- AMARAL, R. C. de M. P. **Festa à Brasileira: Significados do festejar, no país que “não é sério”**. Tese de Doutorado, USP, São Paulo, 1998.
- ANDRADE, Marcelo Rubião. **Música, identidade, habitus de classe e poder: reflexões sobre uma abordagem sociológica da práxis sonora no carnaval de rua do Rio de Janeiro**. Florianópolis: VII Enabet, UFSC, 2015.
- ARAÚJO, S. *et ali*. “A violência como conceito na pesquisa musical: reflexões sobre uma experiência dialógica na Maré, Rio de Janeiro. In: **Revista transcultural de Música**. v. 10, 2006. Disponível em <http://www.sibetrans.com/trans/a148/a-violnciacomo-conceito-na-pesquisamusical-reflexes-sobre-uma-experincia-dialogica-na-marerio-de-janeiro> Acesso em 13/07/2017.
- ARAUJO, C. P.; FURNELANETTO, E.; ALONSO, F. H.; VEIGA, J. W.; TAVARES, N. R. K.. Reflexões acerca de políticas públicas para a juventude. In: SILVA, J. S. e; BARBOSA, J. L.; SILVA, A. I. (Orgs). **Políticas Públicas no território das juventudes**. Rio De Janeiro: UFRJ, Pró-Reitoria de Extensão, p. 111-117, 2006.
- ANZALDÚA, Glória. **Falando em línguas: uma carta para mulheres escritoras do terceiro mundo**. Revista Estudos Feministas. Florianópolis, v. 8. n. 1, 2000.
- _____. **Diversidade e desigualdade entre pesquisadores e pesquisados. Considerações teórico-metodológicas a partir da etnomusicologia**. Desigualdade & diversidade. (PUCRJ), Nº 4. p. 173-191, 2009.
- _____. **A prática sinfônica e o mundo ao seu redor**. Estudos Avançados. v. 30, n. 86, São Paulo, Jan/Abr., 2016.
- BAHIA. Secretaria da Agricultura, Irrigação e Reforma Agrária. **O sisal na Bahia**. Salvador: CER – Alternativas de Investimentos, 1991.
- BAKER, Geoffrey. **El Sistema: Orchestrating Venezuela’s Youth**. Oxford: Oxford University Press, 2014.
- BARBOSA, J. L.; SILVA, A. I. (Orgs). **Políticas Públicas no território das juventudes**. Rio De Janeiro: UFRJ, Pró-Reitoria de Extensão, p. 111-117, 2006.
- BARONAS, R. L. **Análise do Discurso: Apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2007.
- BAUMAN, Zygmunt. **IDENTIDADE: Entrevista a Benedetto Vecchi**. Trad. MEDEIROS, Carlos Alberto, Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BEATO, C.; ZILLI, L.F. **A estruturação de atividades criminosas**: um estudo de caso. *Revista brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 27, n. 80, p. 71-88.

BLACKING, J. **Música cultural e experiência**. Trad. SCHOUTEN, André-Kees de Moraes. São Paulo: Cadernos de Campo. 2007, n. 16, p. 201-218.

_____. **The anthropology of the body**. London: Academic Press, 1977.

_____. **How musical is man?** Seattle: University of Washington Press, 2000, 6 ed. [1973]. 116 p.

_____. **Venda children's songs: a study in ethnomusicological analysis**. Chicago: University of Chicago Press, 1995a [1967].

BOHLMAN, P. V. Music and Culture: Historiographies of Disjuncture. In: **The Cultural Study of Music: A Critical Introduction**. Martin Clayton, Trevor Herbert and Richard Middleton (Eds.). New York: Routledge, 2003, p. 45-56.

BOMFIM, Camila e DUARTE, Fernando L. S. Em igrejas e teatros: memórias e esquecimentos relativos à presença de orquestras na prática musical brasileira da primeira metade do século XX. In: **ENCONTRO BRASILEIRO DE PESQUISA EM CULTURA**, 3., 2015, Crato. Anais. Crato: Universidade Federal do Cariri, p. 67-75, 2015.

BORBA, F. S. **Introdução aos estudos linguísticos**. Campinas, S.P: Pontes, ed. 14, 2005.

BOURDIEU, P. PASSERON, J.C. **A Reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Trad. Reinaldo Bairão; 7 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

BUTLER, J. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Trad. AGUIAR, Renato, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CECARELLI, M. C. P; SALLES, L. M. F. **Análise de programas e ações de profissionalização e educação direcionados aos jovens**. Curitiba: EDUCERE, 2017.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

CHOMSKY, N. **Language and mind**. New York: Cambridge University Press, 2006.

_____. **Novos horizontes no estudo da linguagem e da mente**. Tradução Marco Antonio Sant'Anna, São Paulo: Editora UNESP, 2005.

_____. **Linguagem e mente**: pensamentos atuais sobre antigos problemas. Tradução Lúcia Lobato. Brasília: Editora Universal, 1998.

_____. **The Minimalist Programa**. Massachusetts, USA: The MIT PRESS, Third Printing, 1997 [1995].

CLAVAL, Paul. **Etnografias – Conclusão**. *Revista Espaço e Cultura*, n. 7, Rio de Janeiro: Editora UERJ, 1999.

COURTINE, J. J. **Definições de orientações teóricas e construção de procedimentos em Análise do Discurso**. Trad. SOUZA, F. C; SILVA, M. L. A. *Policromias – Revista do Laboratório de Estudos do Discurso*. Rio de Janeiro: 2016.

CUSICK, S. G. **Feminist Theory, Music Theory**, and the Mind/Body Problem. *Perspectives of New Music*, v. 32. n. 1, 1994, p 8-27.

DÖRING, K. “A Música Começa na Pessoa” – memória e identidade musical subjetiva. **SENAPEM – Seminário Nacional de Psicologia da Música e Educação Musical**. *Psicologia da Música e Educação Musical: interfaces, perspectiva e ações pedagógicas*. Feira de Santana, 2016.

ELIAS, N. **A sociedade dos Indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994, 201 p.

FARACO, C. A. O Brasil entre a norma culta e a norma curta. In: **Políticas da norma e conflitos linguísticos**. LAGARES, X. C; BAGNO, M. (orgs), São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 259-275.

FEFFERMANN, M. **Vidas arriscadas: o cotidiano dos trabalhadores do tráfico**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

FELTRAN, G. de S. **Fronteiras de tensão: um estudo sobre política e violência nas periferias de São Paulo**. 2008. 102 f. Tese. Doutorado em Ciências Sociais – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008a.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979. 294 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. ed.17. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativas**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GEERTZ, C. **Anti-relativismo**. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 8, p. 5-9, 1988.

_____. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Editora LTC, 1989.

GOFFMAN, E. **Estigma – notas sobre a manipulação da identidade deteriorada** – Tradução: Mathias Lambert, 2004.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000, p. 103 – 133.

_____. **A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo**. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, 1997.

_____. Cultural identity and diaspora. In: RUTHERFORD, J. (org). **Identity**. Londres: Lawrence & Wishart, 1990.

_____. **Identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. SILVA, Tomaz Tadeu; LOURO, Guacira Lopez. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HARDING, S. **A instabilidade das categorias analíticas na teoria feminista**. *Revista Estudos Feministas*, vol. I, nº 1, 1993, p.7-32.

HENRY, R. **História Social da Música: da Idade Média a Beethoven**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

- HIKIJ, Rose Satiko Gitirana. **A música e o Risco**: Etnografia da Performance de Crianças e Jovens Participantes de um Projeto Social de Ensino Musical. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.
- LEVITIN, D. J. **A música no seu cérebro**: a ciência de uma obsessão humana. Trad. MARQUES, Clóvis. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- LIMA, A dos S. **Rastros de Fogo e Sangue**: estudos sobre a (des)centralização e o mercado varejista de drogas na grande Salvador. Salvador: EDUFBA, 2017.
- LUCCHESI, D. **Língua e sociedades partidas**: a polarização sociolinguística do Brasil. São Paulo: Contexto, 2015.
- LÜHNING, A. & TUGNY, R. P. (Orgs) **Etnomusicologia no Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2016.
- LÜHNING, A. Etnomusicologia no PPGMUS da UFBA: uma trajetória conceitual de 1990 a 2015. In: **25 anos de PPGMUS UFBA**: reflexões sobre uma trajetória. Salvador: EDUFBA, 2016.
- LYONS, J. **LANGUAGE AND LINGUISTIC**: an introduction. London & New York: Cambridge, Seventeenth printing, 2006.
- MAGNANI, J. G. C. **A antropologia urbana e os desafios da metrópole**. In: Revista, Tempo Social, USP, abril, 2003.
- _____. **Etnografia como prática e experiência**. Revista horizontes antropológicas, Porto Alegre, v. 15, n. 32, jul/dez. 2009.
- _____. **De perto e de dentro**: notas para uma etnografia urbana. Revista brasileira de Ciências Sociais. Rio de Janeiro, v. 17, n. 49, p. 11-29, jun, 2002.
- MALINOWSKI, B. **Argonautas do Pacífico Ocidental**. (Introdução). São Paulo: Abril Cultural, 1976 – [1922].
- MIOTO, C.; SILVA, M. C. F.; LOPES, R. **Novo Manual de Sintaxe**. São Paulo: Contexto, 2013.
- MISSE, M. **Crime, sujeito e sujeição criminal**: aspectos de uma contribuição analítica sobre a categoria “bandido”. São Paulo: Lua Nova, 2010, p. 15-38.
- _____. **Sobre a acumulação social da violência no Rio de Janeiro**. Porto Alegre: Civitas, , v. 8, n. 3, 2008, p. 371-385.
- MYERS, Helen. Ethnomusicology. In: MYERS, Helen (Ed.). **Ethnomusicology**: an introduction. New York: W. W. Norton & Co., 1992, p. 3-18.
- NETO, B. & DASCAL, M. De que trata a linguística, afinal? História, Epistemologia e Linguagem. p. 13-50. In: NETO, B. **Ensaio de Filosofia da Linguística**. São Paulo: Parábola, 2004.
- NETO, B. O, B. **Ensaio de Filosofia da Linguística**. São Paulo: Parábola, 2004.

- NETTL, Bruno. **The Study of Ethnomusicology**: thirty-one issues and concepts – 2 nd. ed. P. cm. 2005.
- NOVAES, S. C. **Jogo de espelhos**: Imagens da representação de Si através dos Outros. São Paulo: Edusp, 19993.
- PAVIANI, Jayme. Conceitos e formas de violência. In: MODENA, Maura Regina (org). **Conceitos e formas de violência**. Caxias do Sul, RS: Educs, 2016, p.8-20.
- PÊCHEUX, M; HAROCHE, C; HENRY, P. A Semântica e o corte Saussuriano: língua, linguagem, discurso. Trad. BARONAS, R. L. e MONTANHEIRO, F. C. In: **Análise do Discurso**: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva. São Carlos, São Paulo: Pedro e João Editores, 2007.
- PENNA, Maura; BARROS, Olga Renalli Nascimento e; MELLO, Marcel Ramalho de. Educação musical com função social: qualquer prática vale? **Revista ABEM**, Porto Alegre, v.20, p. 65-78, jan.-jun.2012. Disponível em
- PERALVA, Angelina. **Violência e democracia**: o paradoxo brasileiro. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- PINTO, Tiago de Oliveira. Som e música. Questões de uma Antropologia Sonora. **Revista de Antropologia**, v. 44, n.1, São Paulo: USP, 2001.
- QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. **Educação musical e etnomusicologia**: caminhos, fronteiras e diálogos. *Opus*, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 113-130, dez. 2010.
- ROSA, Laila; NOGUEIRA, Isabel. **O que nos move, o que nos dobra, o que nos instiga**: notas sobre epistemologias feministas, processos criativos, educação e possibilidades transgressoras em música. *Revista Vórtex*, Curitiba, v.3, n.2, p.25-56, 2015.
- SACK, Robert D. **Human territoriality**: A Theory. In: *Annals of the Association of American Geographers*, v 73, n. 1, Mar., 1983, p. 55-74.
- SANTOS, Ednusia Moreira Carneiro et al. De Região Sisaleira a Território do Sisal: desvelando as nuances do processo de delimitação da diferenciação espacial no Semiárido Baiano. In: **GeoTextos**. Revista da Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal da Bahia. v 11, ano 11, n. 2, Salvador: EDUFBA, 2015.
- SCOTT, Joan. **Gênero**: Uma categoria útil para análise histórica. Tradução: Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. [S.I.: s.n.], [1989].
- SEEGER, Anthony. **Etnografia da Música**. Tradução, CIRINO, Giovanni. *Cadernos de Campo*, São Paulo, n.17, p. 237 – 260, 2008.
- SILVA, Felipe Prado Macedo da. O Território do Sisal. In: **As políticas territoriais rurais e a articulação governo federal e estadual**: um estudo de caso da Bahia.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 2000, p. 73-102.
- SOUZA, Nilson A. de. **Economia brasileira Contemporânea**: de Getúlio à Lula.7. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de reexistência**: poesia, grafite, música, dança: *hip-hop*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

SMALL, Christopher. **Musicking**: the meanings of performance and listening. Middletown, Ct: Wesleyan University Press, 2012, [1998].

SPOSITO, M. P.; CARRANO, P. C. R. **Juventude e políticas públicas no Brasil**. n. 24, São Paulo: Revista Brasileira de Educação, 2003.

SWIGGERS, P. Linguistic Historiography: a metatheoretical synopsis. **Todas as Letras: Revista de Língua e Literatura**, São Paulo, v. 2, n. 19, p. 73-96, 2017.

TURINO, Thomas. Estrutura, contexto e estratégia, na etnografia musical. In: **Horizontes antropológicos**. UFRGS. IFCM. Programa de pós-graduação em Antropologia Social. Ano 1, n. 1, (1995). Porto Alegre: PPGAS, 1999.

ULBRICHT, Leandra, et al. **Consequência da gravidez na adolescência para as meninas considerando-se as diferenças socioeconômicas entre elas**. Cad. Saúde Colet. v. 22, n. 1, Rio de Janeiro: Jan/Mar, 2014.

UNESCO. **Políticas Públicas de/ para/ com juventudes**. Brasília: UNESCO, 2004.0

WALLON, H. **Psicologia e educação da criança**. Lisboa: Vega; 1994.

WEINREICH, U., LABOV, W., HERZOG, M. I. Empirical Foundations for a theory of language change. In: LEHMANN, W. P., MALKIEL, Y. **Directions for historical linguistics**: A symposium. Austin-London, University of Texas Press, 1975, p. 95-199.

ZALUAR, Alba. Para não dizer que não falei de samba: os enigmas da violência no Brasil”. In: SCHWARTZ, L. (org.). **História da vida privada**. São Paulo, Cia. das Letras, v. IV, 1998.

ANEXOS

ANEXO A – CANÇÃO DAS MENINAS

Canção das Meninas

Fernanda Santos
Arranjo: Izabella Baldoíno

Musical score for Flute 1, Flute 2, and Triangle. The tempo is marked $\text{♩} = 80$. The key signature has one sharp (F#). The score includes dynamic markings *p*, *f*, and *pp*. The Triangle part is marked *p*.



Musical score for Flute 1 (FL. 1), Flute 2 (FL. 2), Voice (Voz), Violin 1 (VL. 1), Violin 2 (VL. 2), Viola (Vla.), and Cello (Vc.). The score includes dynamic markings *pp* and *p*. A section marked 'A' is indicated by a box above the first measure of each instrument. The lyrics are: "Or-ques-tra das Me-ni-nas... Clás-si-ca e nor-des-ti-na...".

2

Fl. 2

Voc

Ma-ti-ca-li - na - man o - ver - tho - To - ca-mis-com-pa-er - ra - glo - Sis-ta-pa a -

VI. 1

VI. 2

Vla.

Vc.

Fl. 1

Fl. 2

Tr.

Zob.

Voc

cur-des chei-ou de bons am - ti - man-tes se-am - a - to - de ma-man-to - a - tra - vis des-ou can - glo - So-mes ma-
for - ça pas to - da ce - ma - ri - da - de, con - ve - ca - mes se - ma - lha - tes pas mar - char nos - se - bai - lo - Jun-tas pe -

VI. 1

VI. 2

Vla.

Vc.

21

Fl. 1 *f*

Fl. 2 *f*

Tri. *f*

Tab. *f*

Voa

La - ves - tu - ran - do por i - gal - da - de Nos - tra - men - tu - ra - ma - no - que - nos - re - mos - tem - po - ran - do. La - ve - mos
de - nos - ma - dar a - re - a - li - da - de, Es - te - vo - ubi - com a - go - to - me - ho - rar - nos - se - ur - do

Vi. 1 *f*

Vi. 2 *f*

Vla. *f*

Vc. *f*

Detailed description: This is a page of a musical score, page 211, numbered '21' in the top left. It features a multi-staff arrangement. At the top, there are two flute staves (Fl. 1 and Fl. 2) with a forte (*f*) dynamic. Below them are three woodwind staves: Clarinet in B-flat (Tri.), Bassoon (Tab.), and Oboe (Voa), all marked with *f*. The vocal part (Voa) is positioned below the woodwinds and contains the lyrics: "La - ves - tu - ran - do por i - gal - da - de Nos - tra - men - tu - ra - ma - no - que - nos - re - mos - tem - po - ran - do. La - ve - mos de - nos - ma - dar a - re - a - li - da - de, Es - te - vo - ubi - com a - go - to - me - ho - rar - nos - se - ur - do". The bottom section of the score includes four string staves: Violin 1 (Vi. 1), Violin 2 (Vi. 2), Viola (Vla.), and Violoncello (Vc.), all marked with *f*. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings.

Flauta 1

Canção das Meninas

Fernanda Santos
Arranjo: Izabella Balduino

The musical score is written for Flauta 1 in G major and 2/4 time. It begins with a tempo marking of quarter note = 80. The score is divided into four systems of music.

- System 1:** Starts at measure 2. It features a half rest followed by a quarter rest, then a series of eighth notes with a dynamic marking of *p*. A slur covers the final four measures, ending with a dynamic marking of *p*.
- System 2:** Starts at measure 9. It begins with a dynamic marking of *f*, followed by a series of eighth notes. A slur covers the next four measures, with a dynamic marking of *p*. A box labeled 'A' is placed above the final measure of this slur. The system ends with a double bar line and a measure rest for 15 measures.
- System 3:** Starts at measure 29. A box labeled 'B' is placed above the first measure. The system consists of three measures of eighth notes, each with a slur, and a final quarter note. The dynamic marking is *f*, and the system ends with a dynamic marking of *p*.
- System 4:** Starts at measure 33. It consists of three measures of eighth notes, each with a slur, followed by two measures of a first and second ending. The dynamic marking is *f*.

Flauta 2

Canção das Meninas

Fernanda Santos
Arranjo: Izabella Balduino

$\text{♩} = 80$

p *p*

9 **A** 14 *f* *p* *pp* *f*

29 **B** *p*

33 *f* 1. 2.

Triângulo

Canção das Meninas

Fernanda Santos
Arranjo: Izabella Baldoíno

$\text{♩} = 80$
 $\frac{2}{4}$
p

A

11

16

B

29

f

p

33

f

1. > >
 2. >

Zabumba

Canção das Meninas

Fernanda Santos
Arranjo: Izabella Baldoíno

♩ = 80

12 **A** **16** **B**

f *p*

33 *f* 1. 2.

Voz

Canção das Meninas

Fernanda Santos
Arrejo: Isabela Babilino

$\text{♩} = 80$ **A**

12 *p*
Or-ques-tra das Me - ni - nas__

17
Clás - si - ca e nor - des - ti - na__

21 *mf*
Mu - si - ca - li - za - mos o__ ser - tã o__ To - ca - mos com o co - ra - çã o__

B

28 *f*
Sin - ta os a - cor - des chei - os de bons sen - ti - men - tos so - am a to - do mo -
for - ça pra to - da co - mu - ni - da - de, con - vo - ca - mos as mu -

31
men to a - tra - vés des - sa can - çã o__ So - mos mu - lhe - res lu - tan - do por i - gual
lhe - res pra mar - char nos - so bai - ã o__ Jun - tas po - de - mos mu - dar a re - a - li -

34 **1.** **2.**
da - de Nos - sa ar - ma é o ins - tru - men - to que nós te - mos sem - pre a mão Le - va - mos
da - de, En - tão ve - nha com a gen - te me - lho - rar nos - so ser - tã o

Violino 1

Canção das Meninas

Fernanda Santos
Arranjo: Izabella Baldoíno

$\text{♩} = 80$ **12** **A**

p *mp* *f*

21 *mf* *p* *mp* *f*

29 **B** *f* *p*

33 *f* *p* *f* *p*

Violino 2

Canção das Meninas

Fernanda Santos
Arranjo: Izabella Baldoíno

$\text{♩} = 80$ **12** **A**

p *p* *p*

21

mf *p* *mp*

29 **B**

f *p*

33

1. 2.

p *f* *p*

Viola

Canção das Meninas

Fernanda Santos
Arranjo: Izabella Baldoino

♩ = 80

12 **A**

p *p*

21

mf *p* *mp*

29 **B**

f *p*

33

f *p* *f* *p*

1. 2.

Violoncello

Canção das Meninas

Fernanda Santos
Arranjo: Izabella Baldoíno

$\text{♩} = 80$ **12** **A**

p *mf* *p* *mp* *f* *p* *f*

21

29 **B**

33 1. 2.

ANEXO B – LUTE COMO UMA GAROTA

Lute como uma garota

Fernanda Santos
Arranjo: Izabella Balduino

A $\text{♩} = 100$

Violino 1
solo
f

Viola
solo
f

B

entra violão
Bm B7 Em Bm Em

Voz
6
p
Dis - se - ram que a gen - te. não po - de ser in - de -
Nós po - de - mos lú - tar pra sem - pre, to - do lu -

Vi. 1
B
p
tutti

Vi. 2
p
tutti

Vla.
p
tutti

Vc.
p

2

12 C/E Bm Bm G Em/G G C

Voz

- pen - den - te Da i - g - no - rân - cia a gen - te cor - re_ Nos sa_ lu - ta_ é_ pra fren
 - gar nos ca - be Vã mos nos u - nir re - al - men - te_ por so - ro - ri - da - de_

VI. 1

VI. 2

Vla.

Vc.

17 C F Am G F Em/G G

Voz

- te. Não po - de - mos nos_ ca - lar_ Di - an - te da i - g - no - rân - cia
 E não a - che_ o fe - mi - nis - mo_ des - ne - ces - sã - rio a - qui_

VI. 1

VI. 2

Vla.

Vc.

21 **C7** F **Em/B** **F7** **Em** 3

Voz

Te-mos que de- nun - ci- ar e li - gar pro cen - to e oi-ten - ta
Pois dos nos- sos di- rei - tos nun- ca va - mos de - sis - tir

VI. 1

VI. 2

Vla.

Vc.

D

25

Fl. 1

Fl. 2

Voz

Bm **Am** **Em** **F7** **G**

Lu - te co- mo u- ma ga - ro - ta por- que jun - tas so - mos me - lho - res

D

VI. 1

VI. 2

Vla.

Vc.

4

29

Fl. 1

Fl. 2

Voz

Vi. 1

Vi. 2

Vla.

Vc.

Bm Am Em F7 G

To-que co-mo u-ma ga-ro ta Mos tre que a gen - te po - de

E

34

Fl. 1

Fl. 2

Voz

Vi. 1

Vi. 2

Vla.

Vc.

Bm Am Em F7 G

Se - ja co-mo u-ma ga - ro - ta U - ma a - ti - tu - de no - bre

38

Fl. 1

Fl. 2

Voz

Mu-lhe-res si-gam nes - sa lu - ta__ Re - sis - tir é nos - sa sor - te__

Bm Am Em F7 G

VI. 1

VI. 2

Vla.

Vc.

42

F

VI. 1

p *pp* *mf* *pp*

VI. 2

p *pp*

Vla.

p *pp* *mf* *pp*

Vc.

p *pp*

Flauta 1

Lute como uma garota

Fernanda Santos
Arranjo: Izabella Balduino

A ♩ = 100 **B** **C**

8 8 8

25 **D**

29 1.

p

34 **E** 2.

f

37

43 **F** 3

Flauta 2

Lute como uma garota

Fernanda Santos
Arranjo: Izabella Balduino

A ♩ = 100 **B** **C**

8 8 8

25 **D**

29 1.

p

34 **E** 2.

f

38

43 **F** 3

Voz

Lute como uma garota

Fernanda Santos
Arranjo: Izabella Baldoíno

♩ = 100

A entra violão



9 **B** B7 Em Bm Em C/E

Dis - se - ram que a gen - te _____ não po - de ser in - de - pen - den -
Nós po - de - mos lu - tar _____ pra sem - pre, to - do lu - gar nos ca -

13 Bm Bm G Em/G G C

- te Da i - g - no - rân - cia a gen - te cor - re_ Nos sa - lu - ta_ é_ pra fren
be Va - mos nos u - nir re - al - men - te _____ por so - ro - ri - da - de_

17 **C** F Am G F Em/G G

- te. Não po - de - mos nos ca - lar _____ Di - an - te da i - g - no - rân - cia
_____ E não a - che o fe - mi - nis - mo _____ des - ne - ces - sá - rio a - qui_

21 C7 F Em/B F7 Em

Te - mos que de - nun - ci - ar _____ e li - gar pro cen - to e oi - ten - ta
Pois_ dos nos - sos_ di - rei - tos_ nun - ca va - mos de - sis - tir_

25 **D** Bm Am Em F7 G

Lu - te co - mo u - ma ga - ro - ta_ por - que jun - tas so - mos me - lho - res

2

Voz

29 **Bm** **Am** **Em** **F7** **G** 1.

To-que co-mo u-ma ga-ro - ta - Mos tre - que a gen - te po - de -

34 2. **Bm** **Am** **Em** **F7** **G**

Se-ja co-mo u-ma ga-ro - ta - U-ma a - ti-tu - de no-bre

38 **Bm** **Am** **Em** **F7** **G**

Mu-lhe-res si-gam nes - sa lu - ta - Re-sis - tir é nos - sa sor - te -

42 F **3**

Violino 1

Lute como uma garota

Fernanda Santos
Arranjo: Izabella Baldoíno

♩ = 100

A solo *f* *p* *f*

6 **B** tutti *p*

12

17 **C**

19 *f*

25 **D**

30 1. *p*

34 **E** 2. *f*

40 **F** *p* *pp* *mf* *pp*

Violino 2

Lute como uma garota

Fernanda Santos
 Arranjo: Izabella Baldoíno

A ♩ = 100
 8
p

14 **C**

19

25 **D**

30 1.
p

34 **E** 2.
f

38 *p* *pp*

43 **F** 3

Viola

Lute como uma garota

Fernanda Santos
 Arranjo: Izabella Baldoíno

A ♩ = 100 solo

6 **B** tutti

13

17 **C**

19

25 **D**

30

34 **E** 2.

Violoncelo

Lute como uma garota

Fernanda Santos
Arranjo: Izabella Baldoíno

A ♩ = 100 8 **B**

14 **C**

19

25 **D**

30 1. **E** 2. **f** *p*

34 **E** 2. *f*

Violoncello

38

43 **F** **3**

Detailed description: The image shows two staves of musical notation for a cello. The first staff, labeled '38', is in bass clef with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. It contains a melodic line of eighth notes: G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3. The notes from E3 to G3 are marked with a hairpin indicating a dynamic change from *p* to *pp*. The second staff, labeled '43', is also in bass clef with the same key signature. It begins with a square box containing the letter 'F', indicating a whole note chord. This is followed by a triplet of eighth notes, with the number '3' centered above the notes.

2

25 **B**

Fl. 1

Fl. 2

Tri.

Zab.

Vl. 1

Vl. 2

Vla.

Vc.

mp

pp *mp*

pp *mp*

p

p

Detailed description: This is a page of a musical score, page 237, showing measures 25 through 32. The section is labeled 'B' in a box. The score is for a woodwind and string ensemble. The instruments are Flute 1 (Fl. 1), Flute 2 (Fl. 2), Trombone (Tri.), Saxophone (Zab.), Violin 1 (Vl. 1), Violin 2 (Vl. 2), Viola (Vla.), and Violoncello (Vc.). The key signature has one flat (B-flat), and the time signature is 4/4. Measure 25 is marked with a box containing '25' and a bold 'B'. The flute parts (Fl. 1 and Fl. 2) enter in measure 25 with a mezzo-piano (*mp*) dynamic. The trombone and saxophone parts (Tri. and Zab.) play a rhythmic pattern of eighth notes starting in measure 25, with dynamics ranging from pianissimo (*pp*) to mezzo-piano (*mp*). The violin and viola parts (Vl. 1, Vl. 2, Vla.) are mostly silent, with the viola and cello (Vc.) playing a sustained low note in measure 25 at a piano (*p*) dynamic. The score ends in measure 32 with a double bar line.

34 **C**

Fl. 1 *mf*

Fl. 2 *mf* *p*

Tril. *mf* *p*

Zab. *mf* *p*

Vi. 1 *mf* *p* *arco*

Vi. 2 *mf* *p*

Vla. *mf* *p*

Vc. *mf* *p*

D 3

VI. 1 *f* *mp*

VI. 2 arco *f* *p* *f* *mp*

Vla. arco *f* *p* *f* *mp*

Vc. arco *f* *p* *f*

E

VI. 1 *p* *ff* *f*

VI. 2 *p* *ff* *f*

Vla. *p* *ff* *f*

Vc. *mp* *p* *ff* *f*

F

Fl. 1 *p* *f*

Fl. 2 *p* *mf* *p* *f*

VI. 1 *p* *mf* *p* *f*

VI. 2 *p* *mf* *p* *f*

Vla. *p* *f*

Vc. *p* *f*

4

61 **G**

FL. 1
p *mp* *mf*

FL. 2
p *mp* *mf*

VL. 1
p *mp* *mf* *f*

VL. 2
p *mp* *mf* *f*

Vla.
p *mp* *mf* *f*

Vc.
p *mp* *mf*

67 **H**

FL. 1
f

FL. 2
p *f*

VL. 1
p *f*

VL. 2
p *f*

Vla.
p *f*

Vc.
p *f*

73 **I**

FL. 1
p

FL. 2
p

VL. 1
p

VL. 2
p

Vla.
p

Vc.
p

78

FL 1
FL 2
VL 1
VL 2
Vla.
Vc.

f

This system contains measures 78 through 82. It features six staves: Flute 1 (FL 1), Flute 2 (FL 2), Violin 1 (VL 1), Violin 2 (VL 2), Viola (Vla.), and Violoncello (Vc.). Measures 78 and 79 are mostly rests for the woodwinds. In measure 80, the woodwinds play a melodic phrase. From measure 81 onwards, the strings play a rhythmic accompaniment of eighth notes. A dynamic marking of *f* (forte) is present in measures 81, 82, and 83.



83

FL 1
FL 2
VL 1
VL 2
Vla.
Vc.

f

This system contains measures 83 through 88. The woodwinds (FL 1 and FL 2) play a melodic line with some rests. The strings continue with their eighth-note accompaniment. A dynamic marking of *f* (forte) is present in measures 83, 84, and 85. The system concludes with a double bar line.



89

Zab.
VL 2
Vla.
Vc.

p

pizz.

p

This system contains measures 89 through 92. The Zambone (Zab.) part consists of a rhythmic pattern of eighth notes, starting with a dynamic marking of *p* (piano). The Violin 2 (VL 2), Viola (Vla.), and Violoncello (Vc.) parts play a pizzicato accompaniment of eighth notes, also marked with *p* (piano). The system concludes with a double bar line.

Flauta 1

Medley – Ode à menina de Luiz e O Voo do Sertão

Izabella Baldoíno e Dianara Almeida

Arranjo: Izabella Baldoíno

A $\text{♩} = 90$ 24 **B** *mp*

30 **C** *mf*

40 2 **D** 9 **E** 5

56 **F** *p* *f*

61 **G** *p* *mp* *mf*

67 **H** *f*

74 **I** 3 *p* 3

83 *f*

87 **J** 6 **K** *p*

96 *f* *ff*

Flauta 2

Medley – Ode à menina de Luiz e O Voo do Sertão

Izabella Baldoíno e Dianara Almeida

Arranjo: Izabella Baldoíno

$\text{♩} = 90$

A 10 *p* *f* *pp*

18 **B** 7 *mp*

34 **C**

42 **D** 9 **E** 5 **F** *p* *mf* *p*

60 **G** *f* *p* *mp* *mf*

66 **H** *p* *f*

74 **I** 3 *p* 3

83 *f*

87 **J** 6

95 **K** *p* *f* *ff*

Triângulo

Medley – Ode à menina de Luiz e O Voo do Sertão

Izabella Baldoíno e Dianara Almeida

Arranjo: Izabella Baldoíno

$\text{♩} = 90$
A 24 **B**
pp cresc. *mp*

29

34 **C**
mf

40 **D** 9 **E** 5 $\frac{4}{4}$
p

56 **F** 5 **G** 6 **H** 7 $\frac{4}{4}$

74 **I** 14 $\frac{2}{4}$ **J** 6 **K** 4 $\frac{4}{4}$

Zabumba

Medley – Ode à menina de Luiz e O Voo do Sertão

Izabella Baldoíno e Dianara Almeida

Arranjo: Izabella Baldoíno

♩ = 90

A 24 **B** *pp* *mp*

31 **C** 2 *mf*

39 **D** 9 **E** 5 **F** 5

61 **G** 6 **H** 7 **I** 14 $\frac{2}{4}$ $\frac{4}{4}$

89 **J** *p*

94 **K** *f*

Violino 1

Medley – Ode à menina de Luiz e O Voo do Sertão

Izabella Baldoíno e Dianara Almeida

Arranjo: Izabella Baldoíno

♩ = 90

A pizz. *f*

9 *p*

16 *f* arco 2

25 **B** 9 **C** 4 *mf* arco *p*

42 **D** *f* *mp* 3

51 **E** *p* *ff* *f* *p* **F** *mf* *p*

60 **G** *f* *p* *mp* *mf*

66 **H** *f* *p* *f*

2

Violino I

70

74 **I**

80

84

89 **J**

95 **K**

p

f

pizz.

p

f

arco

ff

The musical score for Violino I consists of six staves of music. The first staff (measures 70-73) features a melodic line with eighth and sixteenth notes. The second staff (measures 74-79) begins with a first ending bracket labeled 'I' and includes a piano (*p*) dynamic marking. The third staff (measures 80-83) features a forte (*f*) dynamic marking and a rhythmic pattern of eighth notes. The fourth staff (measures 84-88) continues the rhythmic pattern and ends with a double bar line and a 2/4 time signature. The fifth staff (measures 89-94) begins with a second ending bracket labeled 'J', a 4-measure rest, and a piano (*p*) dynamic marking, followed by a pizzicato (*pizz.*) section. The sixth staff (measures 95-98) begins with a third ending bracket labeled 'K', a forte (*f*) dynamic marking, and an arco section that concludes with a fortissimo (*ff*) dynamic marking and a fermata.

Violino 2

Medley – Ode à menina de Luiz e O Voo do Sertão

Izabella Baldoíno e Dianara Almeida

Arranjo: Izabella Baldoíno

A $\text{♩} = 90$
pizz.
f

9
p

16 arco
f

25 **B** 9 **C** 2
mf *p*

42 arco
f *p < f* *mp* 2

51 **E** **F**
p *< ff* *f* *p* *mf* *p*

60 **G**
f *p* *mp* *mf*

66 **H**
f *p* *f*

Viola

Medley – Ode à menina de Luiz e O Voo do Sertão

Izabella Baldoíno e Dianara Almeida

Arranjo: Izabella Baldoíno

A $\text{♩} = 90$
6 pizz. *f* *p*

13 *f*

20 arco **B** 7 *f* *p*

34 **C** 4 *mf* *p* *f* **D** arco

43 *p* *f* *mp* 2

51 **E** **F** *p* *ff* *f* *p*

60 **G** *f* *p* *mp* *mf*

66 **H** *f* *p* *f*

2 Viola

70

74 **I**

80

85

91 pizz.

95 **K**

arco

f *ff*

Violoncelo

Medley – Ode à menina de Luiz e O Voo do Sertão

Izabella Baldoíno e Dianara Almeida

Arranjo: Izabella Baldoíno

A $\text{♩} = 90$
6 pizz.
f *p*

13
f

20 arco **B** 7
f *p*

34 **C** 4 **D** arco
mf *p* *f*

45 **E** 2
p *f* *mp* *p* *ff* *f*

56 **F**
p *f*

61 **G**
p *mp* *mf*

67 **H**
p *f*

2

Violoncello

