

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
INSTITUTO VILLA-LOBOS
LICENCIATURA EM MÚSICA

O FAZER MUSICAL COMO INSTRUMENTO PARA A INCLUSÃO SOCIAL

PRISCILA PEREIRA LUTZ

RIO DE JANEIRO, 2007

O FAZER MUSICAL COMO INSTRUMENTO PARA A INCLUSÃO SOCIAL

por

PRISCILA PEREIRA LUTZ

Monografia apresentada para conclusão do curso de Licenciatura Plena em Educação Artística – Habilitação em Música do Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes da UNIRIO, sob a orientação do Professor Dr. José Nunes Fernandes.

Rio de Janeiro, 2007

AGRADECIMENTOS

A Deus, princípio e fim de todas as coisas. Pelo milagre da vida, pelas pegadas na areia.

A minha tia Irene Pereira, pelo amor incondicional, pelas lindas e decoradas caixas com roupas bordadas e toalhas cheirosas recebidas durante minha infância. Por seu caráter impecável, por ter me iniciado no estudo da música. Por ser a luz do meu caminho, minha melhor amiga e maior incentivadora.

A Álvaro Malta, por fazer minha tia tão feliz.

A Maria José Pereira, minha amada mãe, pelo dom da vida, por nossos passeios no Ibirapuera, pelas incontáveis vezes que me cobrou a tabuada. Por todas as dificuldades superadas.

A Marta Guedes, pelo maravilhoso exemplo de vida.

A todos os amigos. Em especial ao casal Luciane e Ronaldo, pelas inúmeras festas “surpresas” de aniversário.

A minhas seis madrinhas, Marlene, Maria Conceição, Therezinha Boccagine, Nelma Pataro, Olga Maria e Angela Santi, por existirem e iluminarem tudo por onde passam.

Ao Dr. Oscar Rodolpho Cox, por seu enorme coração.

A todos os meus professores, em especial a José Nunes Fernandes, a Mônica Duarte, a Avelino Romero, a Marcos Lucas, a Carlos Alberto Figueiredo e a Carole Gubernikoff, por todos os ensinamentos recebidos.

A Gilberto Figueiredo, pela prestatividade com que sempre me recebeu na Escola de Música da Rocinha.

“Meu Nome é Vergonha Tóxica.

*Quando você foi concebido eu estava lá
Na epinefrina da vergonha da sua mãe
Você me sentia no fluido do útero materno
Eu cheguei antes de você aprender a falar
Antes de você compreender
Antes que pudesse saber qualquer coisa.
Cheguei quando você aprendia a andar
Quando estava desprotegido e exposto
Quando era vulnerável e carente
Antes de ter suas fronteiras*
MEU NOME É VERGONHA TÓXICA

*Cheguei quando você era mágico
Antes que percebesse minha presença
Eu separei sua alma
Eu apunhalei seu coração
Eu o fiz sentir-se falho e deficiente
Eu trouxe comigo sentimentos de desconfiança, feiúra,
Estupidez, dúvida, de não valer nada,
De inferioridade e de inutilidade.
Eu o fiz sentir-se diferente
Eu disse que havia alguma coisa errada com você
Eu conspiruei sua semelhança com Deus*
MEU NOME É VERGONHA TÓXICA.

*Eu existia antes da consciência
Antes da culpa
Antes da moralidade
Eu sou a emoção mestra
Sou a voz interior que murmura palavras de condenação
Sou o estremecimento interior que percorre seu corpo sem nenhuma preparação mental.*
MEU NOME É VERGONHA TÓXICA.

*Eu vivo escondida
Nas margens úmidas e profundas das trevas da depressão e do desespero
Sempre o apanho desprevenido e entro pela porta dos fundos
Não convidado, indesejável
O primeiro a chegar
Eu estava lá no começo dos tempos
Com o Pai Adão, A Mão Eva
Irmão Caim
Eu estava na Torre de Babel, na Matança dos Inocentes.*
MEU NOME É VERGONHA TÓXICA.

*Eu venho de responsáveis “desavergonhados”, do abandono, do ridículo, do abuso, da negligência – dos sistemas perfeccionistas
Recebo minha força da intensidade chocante da raiva dos pais
Das frases cruéis dos irmãos
Das humilhações zombeteiras das outras crianças
Do reflexo desajeitado nos espelhos
Do contato pegajoso e assustador
Da palmada, do beliscão, do gesto brusco que mata a confiança
Sou intensificado pela
Cultura sexista, racista
Pela condenação hipócrita dos fanáticos religiosos
Pelos temores e pressões da educação
Pela hipocrisia dos políticos
Pela vergonha multigenerativa dos sistemas familiares disfuncionais.
MEU NOME É VERGONHA TÓXICA.*

*Eu posso transformar uma mulher, um judeu, um preto, um gay, um oriental, uma criança preciosa em
Uma cadela, um porco, um negro sujo, um pervertido, um japa, um pequeno egoísta filho da mãe.*

*Eu trago uma dor que é crônica
Uma dor que nunca acaba
Sou o caçador que o persegue noite e dia*

*Todos os dias, em todos os lugares
Não tenho fronteiras
Você tenta se esconder de mim
Mas não pode
Porque eu vivo dentro de você
Eu o faço sentir que a esperança não existe
Que não há saída*

MEU NOME É VERGONHA TÓXICA

Minha dor é tão insuportável que você precisa passá-la para os outros através do controle, do perfeccionismo, do desprezo, da crítica, da culpa, da inveja, do julgamento, do poder e da raiva.

Minha dor é tão intensa

Que você tem de me difamar com vícios, papéis rígidos, repetições de fatos dolorosos e defesas inconscientes do ego

Minha dor é tão intensa

Que você tem de aliviá-la e não mais me sentir.

Eu o convenci de que fui embora – que eu não existo – você sentiu a ausência, o vazio.

MEU NOME É VERGONHA TÓXICA

Eu sou o centro vital de sua co-dependência

Eu sou a falência espiritual

A lógica do absurdo

A compulsão repetitiva

*Eu sou o crime, a violência, o incesto, o estupro
Sou o abismo voraz que alimenta todos os vícios
Sou a insaciabilidade e o desejo carnal
Sou Ashaverus o Judeu Errante, o Holandês Voador de Wagner,
O homem do submundo de Dostoievski, o sedutor de Kierkegaard, o Fausto de Goethe
Eu transformo quem você é no que faz e no que possui
Eu assassino sua alma e você me passa adiante
Para gerações futuras
MEU NOME É VERGONHA TÓXICA.”*

John Bradshaw.

LUTZ, Priscila Pereira. *O Fazer Musical como Instrumento para a Inclusão Social*. 2007. Monografia (Licenciatura Plena em Educação Artística – Habilitação em Música) – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

RESUMO

Esta monografia visa descobrir quais as contribuições que o estudo da música vêm proporcionando às crianças e adolescentes residentes na favela da Rocinha. Como objeto empírico de pesquisa escolheu-se o trabalho de musicalização de jovens e crianças realizado pela Escola de Música da Rocinha. A metodologia aplicada contou com entrevistas, dos professores e alunos da escola, e minucioso levantamento bibliográfico. O primeiro capítulo tem como objetivo analisar a correlação entre criatividade e disfuncionalidade familiar, verificando se um sistema familiar desestruturado é capaz de cercear o desenvolvimento criativo do indivíduo. O segundo capítulo é embasado nas idéias expostas no livro: *A Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire, sendo seu objetivo averiguar se a música pode contribuir para a superação da situação de opressão vivenciada por essa parcela fragilizada da sociedade. Por fim, os dois últimos capítulos visam introduzir o leitor, por meio de um breve panorama histórico da favela, ao mundo dos menos favorecidos, assim como demonstrar os resultados de treze anos de trabalho árduo dos profissionais responsáveis pela Escola de Música da Rocinha que possui hoje, julho de 2007, aproximadamente, quatrocentas e cinquenta crianças e jovens beneficiados pela instituição.

Palavras-chaves: inclusão social – música – criatividade – Escola de Música da Rocinha

SUMÁRIO

	Página
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – DISFUNCIONALIDADE FAMILIAR E CRIATIVIDADE.....	4
1.1 Música, um importante instrumento de reumanização	
CAPÍTULO II – DA ALIENAÇÃO A INTERAÇÃO – O FAZER MUSICAL E A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO.....	16
CAPÍTULO III – ROCINHA: UM ÍCONE DA DESIGUALDADE DE NOSSO PAÍS.....	22
3.1 Evasão escolar e exclusão social	
CAPÍTULO IV – DESCONSTRUINDO A DIFERENÇA: O TRABALHO DA ESCOLA DE MÚSICA DA ROCINHA.....	28
4.1 Os professores da escola e os cinco aspectos necessários ao profissional que se dispõe a trabalhar em comunidades carentes	
4.2 A música contribuiu para melhorar a qualidade de vida dessas crianças?	
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	41
ENTREVISTA COM O COORDENADOR DA ESCOLA DE MÚSICA DA ROCINHA, PROFESSOR GILBERTO FIGUEIREDO.....	43
ENTREVISTAS DE FLÁVIA E KALLEB (ALUNOS DA E.M.R).....	47

INTRODUÇÃO

Esta monografia visa identificar os benefícios da musicalização de crianças e adolescentes em comunidades econômica e socialmente menos favorecidas. Para isso, recorreu-se ao trabalho dedicado e valoroso que é realizado na Escola de Música da Rocinha.

Além do levantamento bibliográfico, utilizaremos como instrumentos de coleta de dados: entrevistas com professores e alunos da escola.

É importante esclarecer que a expressão criança carente não se refere apenas a crianças oriundas de favelas ou outras comunidades não favorecidas, mas abrange toda e qualquer criança que, por algum motivo, não tenha recebido proteção e carinho necessários a um desenvolvimento saudável.

Seguem abaixo, os desdobramentos do objetivo desta pesquisa:

1º) averiguar as contribuições que o estudo da música proporcionou às crianças que obtém respaldo da Escola de Música da Rocinha;

2º) por meio da exposição das idéias de Paulo Freire, verificar se a música pode contribuir como instrumento capaz de servir aos ideais do autor;

3º) analisar, por meio de referenciais teóricos, a relação entre criatividade, música e pobreza, verificando se as situações limites em que sobrevivem essas crianças, interferem no desenvolvimento de sua capacidade criativa;

4º) delimitar os aspectos mais relevantes ao profissional da educação para atuação em comunidades carentes.

Tomando como referencial a experiência musical das crianças da Escola de Música da Rocinha, instituição que oferece cursos de música há treze anos dentro da maior favela da América Latina, investigaremos se o estudo da música auxiliou na ampliação dos “horizontes” dessas crianças, tornando-as cidadãs mais conscientes de suas responsabilidades sociais.

A Escola de Música da Rocinha vem realizando um trabalho significativo no que se refere ao ensino de música a crianças carentes. Por esse motivo ela foi escolhida como objeto para o desenvolvimento do trabalho monográfico em pauta.

É impossível falar de comunidades carentes sem falar de exclusão social e evasão escolar. O principal objetivo da Escola de Música da Rocinha é melhorar a qualidade de vida das crianças do bairro e também a diminuição da evasão escolar, muito alta em comunidades carentes. Segue abaixo, na íntegra, o objetivo geral da escola retirado de sua proposta pedagógica.

Contribuir para a melhoria da qualidade de vida de crianças e jovens que vivem em situação de risco social por residirem em área de conflito dominada pelo crime organizado, e de baixo IDH, com precariedade de oferta de serviços básicos como Saneamento, Educação e Saúde, buscando a diminuição do índice de evasão e baixo rendimento escolar. (Proposta Pedagógica - Escola de Música da Rocinha, [s.d] , p.5).

A fala de Álvaro Lins completa tal comentário:

Existe uma relação direta entre a qualidade da educação no Brasil e o crescimento da criminalidade. Muitos jovens, quando encontram dificuldades para conseguir emprego e não vislumbram perspectivas de progressão social, enxergam no tráfico, principalmente, um atalho para melhores condições de sobrevivência. Nossa educação ainda tem grandes problemas, como os baixos salários dos professores. Mas o grande desafio é a evasão escolar. (...)Gosto de citar como exemplo para o problema da evasão escolar uma história que presenciei. Quando era criança estudei numa escola municipal no bairro da Gávea, no Rio de Janeiro. Na minha turma estudavam crianças do Vidigal e da Rocinha, favelas muito próximas à nossa escola. Um deles se chamava Sérgio e fazia parte do meu grupo de amigos. Aos doze anos, Sérgio deixou a escola e não tivemos mais contato. Fui reencontrá-lo anos mais tarde. Eu, que continuei na escola, cursei a faculdade de Direito e passei no concurso público para delegado, acabei como chefe da Polícia Civil do Rio de Janeiro. Sérgio, que largou ou foi forçado a largar a escola, acabou conhecido como Sérgio Bolado, chefe do tráfico na Rocinha, morto com dezenas de tiros num confronto com traficantes rivais. Eu sempre imagino qual teria sido seu destino se ele não tivesse abandonado a nossa escola na Gávea (Álvaro Lins, 2007)¹.

¹ Álvaro Lins, em entrevista ao site da internet www.avozdacidade.com, acessado dia treze de maio de 2007, às 6:00hs

Utilizando como referencial teórico Paulo Freire em sua *Pedagogia do Oprimido*, faremos uma breve exposição de suas idéias, verificando como a música pode estar a serviço da ressignificação da vida dessas crianças.

Segundo Freire (2005, p.20), “o homem “hominiza-se” expressando, dizendo o seu mundo. Aí começam a história e a cultura.” Grande alfabetizador, Freire partiu de algumas poucas palavras que serviam o universo da criança para alfabetizar. Sendo a música uma linguagem, assim como a palavra, acredito que a educação musical pode servir de instrumento para alcançar os mesmos ideais almejados por Freire em *A Pedagogia do Oprimido*.

É também objeto de nosso estudo a criatividade e seu processo de desenvolvimento. Estudaremos se há correlação entre criatividade e pobreza, analisando se as situações limites em que sobrevivem essas crianças interferem no desenvolvimento de sua capacidade criativa. Para isso utilizaremos prioritariamente os livros de: Fayga Ostrower, *Criatividade e Processos de Criação*; *As leis de Imaginação* de Vygostsky e o artigo de Fernandes (2005): *O desperdício da Inteligência e da Criatividade Musicais na Escola Brasileira*, para embasamento sobre o assunto.

A música é instrumento capaz de aumentar a capacidade crítica do indivíduo frente a sua realidade? Toda profissão leva consigo um compromisso junto à sociedade. Assim, a educação musical, tem por objetivo tanto o desenvolvimento da musicalidade do indivíduo como o desenvolvimento humano, ajudando na formação de cidadãos conscientes de seus compromissos sociais.

Ao discorrer sobre música e inclusão social, apontaremos, baseado no artigo publicado na Revista da Abem de Carlos Kater (2004), alguns aspectos relevantes referentes às práticas educativas, quando o assunto é educação musical em comunidades carentes.

Como podemos perceber, tudo parece estar interligado, pobreza, falta de oportunidades, evasão escolar e exclusão social.

É de conhecimento geral que diversos trabalhos na área de educação musical, em comunidades carentes da cidade do Rio de Janeiro, vêm sendo bem-sucedidos no que tange à utilização da música como veículo eficiente no desenvolvimento das potencialidades da criança. A educação musical mostra-se também como um meio efetivo para a diminuição das influências advindas da condição social dessas crianças, assunto que desenvolveremos mais minuciosamente nos próximos capítulos.

CAPÍTULO I DISFUNCIONALIDADE FAMILIAR E CRIATIVIDADE

Criatividade e disfuncionalidade familiar, até que ponto a estrutura familiar pode influenciar no desenvolvimento da capacidade criativa da criança?

A família é uma célula micro da nossa sociedade, assim, o estudo de suas disfuncionalidades, pode representar uma realidade macro, que se traduz, por exemplo, no alto índice de violência urbana das cidades. Bradshaw (2002), em seu livro “Volta ao Lar”, induz o leitor a seguinte conclusão. Todo o mal do mundo origina-se na infância, o indivíduo que não recebe o amparo necessário nesse período, cresce carregando consigo uma criança zangada e magoada. Essa criança magoada, por sua vez, permanece infantilizada dentro do indivíduo, que acabará por transmitir a seus filhos os abusos recebidos dos pais, dando continuidade ao ciclo doentio que alimenta a violência de nossa sociedade.

Para Bradshaw (2002), o adulto que carrega consigo, no seu interior, uma criança magoada e ferida poderá desenvolver um, alguns ou, dependendo do seu grau de lesão emocional, todos os distúrbios relacionados abaixo:

Co-dependência: é definida pelo autor como perda de identidade. “Ser co-dependente é perder o contato com os próprios sentimentos, carências e desejos.”

Comportamento Agressivo:

“a criança interior ferida é responsável por grande parte da violência e da crueldade que há no mundo. Hitler foi espancado na sua infância, humilhado e envergonhado por um pai sádico, que era filho ilegítimo de um abastado judeu. Hitler repetiu a forma mais extrema dessa crueldade em milhões de pessoas inocentes.” (Bradshaw, 2002, p.3).

Distúrbios Narcisistas: como já dissemos anteriormente, a criança precisa ser amada incondicionalmente, principalmente, no início. Os olhos de seus pais refletem para a criança, no início de sua vida, as partes de seu eu. Antes de sermos *eu*, um dia todos fomos *nós*. Se a criança for privada desse amor, essa noção de Eu Sou é prejudicada. Assim, “a criança privada dessa necessidade narcísica contamina o adulto com uma sede insaciável de amor, atenção e afeição.” (Bradshaw, 2002, p. 33)

Problemas de Confiança: quando os pais não transmitem o sentimento de confiança a seus filhos, provavelmente por eles mesmos não se sentirem seguros, “as crianças desenvolvem um profundo sentimento de desconfiança. O mundo parece um lugar perigoso, hostil e imprevisível” (Bradshaw, 2002, p. 34). Isso causa, entre outros distúrbios de comportamento, a crença mágica do controle “se eu controlar tudo, ninguém pode me apanhar desprevenido e me ferir”. Acontece que para nos relacionarmos de maneira saudável com o outro precisamos confiar. “Não é possível a intimidade com uma pessoa que não confia em nós”.

Comportamentos de Repetição: segundo o autor, as emoções são as principais forças motivadoras da nossa vida. Quando não resolvidas saudavelmente, elas se congelam dentro de nós, fazendo com que reproduzamos o passado a procura de soluções.

Transcrevo abaixo um trecho de seu livro, *Volta ao Lar*, que serve como exemplo de um comportamento de repetição:

Maggie via o pai, um alcoólatra furioso e violento, maltratar a mãe, verbal e fisicamente. A cena repetiu-se continuamente durante toda a sua infância. Desde os quatro anos, Maggie era o consolo da mãe. Depois de ser espancada pelo marido, ela ia para cama com Maggi. Tremendo e gemendo, ela se agarrava à filha. Às vezes, o pai ia atrás da mãe e gritava com ela. Isso deixava Maggie apavorada. Qualquer violência contra um membro da família apavora todos os outros. A testemunha da violência é uma vítima da violência.

O que Maggie precisava, na infância, era expressar seu terror e descarregar sua tristeza. Mas não tinha ninguém para consolá-la e resolver sua dor não expressa. Quando cresceu, Maggie passou a procurar homens e mulheres que fizessem as vezes de pais amorosos para ela. Quando me procurou, tinha passado por dois casamentos brutais e vários outros relacionamentos violentos. E qual era a sua profissão? Era conselheira especializada no tratamento de mulheres maltratadas!

Maggie estava repetindo o trauma da infância. Tomava conta de mulheres maltratadas e tinha relacionamentos com homens violentos (Bradshaw, 2002, p.36).

O comportamento de repetição pode ser tanto externo quanto interno. Relatou-se acima um comportamento de repetição externo, pode-se, porém, repetir internamente essa violência do passado. Existem inúmeros exemplos de comportamentos de autopunição, dizer frases negativas para si mesmo: “Seu idiota, como pode ser tão burro?”, é um exemplo.

Crenças Mágicas: para a criança é natural ter pensamentos mágicos. Porém, a criança magoada pelo não atendimento de suas necessidades básicas, não crescerá. Irá se tornar “um adulto contaminado pelo pensamento mágico de uma criança”.

O adulto contaminado pode carregar consigo crenças como:

- Se eu tiver dinheiro, estarei bem.
- Se meu amado/a me abandonar, morrerei ou nunca mais farei nada na vida.
- Um pedaço de papel (um diploma) me fará inteligente.

Distúrbios de intimidade: os adultos que carregam consigo uma criança interior ferida, sofrem de uma inabilidade para estabelecer relacionamentos íntimos. Eles “movem-se constantemente entre o medo do abandono e o medo de serem completamente dominados” (Bradshaw, 2002, p.39).

“É impossível a intimidade sem a noção do eu. Como podemos compartilhar nossa pessoa com alguém, quando não sabemos realmente quem somos?” (Bradshaw, 2002, p.4).

Comportamentos indisciplinados: disciplina é amor. Por meio da disciplina aprende-se a ter limites. Limites bem definidos são necessários ao crescimento saudável de uma criança. Frequentemente, no trabalho com crianças carentes encontramos algumas que são indisciplinadas e não aprenderam a adiar suas gratificações. Bradshaw (2002) nos ensina que aprender a dizer a verdade, adiar a gratificação, ser honesto consigo mesmo e assumir suas responsabilidades aumentam as alegrias e os prazeres da vida.

As crianças aprendem com os atos dos pais, não com as palavras (...) Quando os pais não dão exemplo de disciplina, a criança torna-se indisciplinada. Quando os pais disciplinam rigidamente os filhos (e não fazem o que pregam), a criança torna-se superdisciplinada (Bradshaw, 2002, p.43).

Portanto, para Bradshaw, a maioria dos adultos que carrega dentro de si uma criança ferida oscila entre a indisciplinada e a superdisciplinada.

Comportamentos viciados/compulsivos: o vício é mais um comportamento oriundo da criança ferida. Quando nossas necessidades não são satisfeitas na infância e não temos oportunidade de exprimir nossos sentimentos, nós as congelamos. Sentimentos não vão embora enquanto não olhamos para ele. Quando o acúmulo de raiva e tensão são muito grandes e não conseguimos, ou não podemos olhar para eles por sermos muito novos, precisamos anestesiá-los. Essa é única forma plausível de sobrevivência num contexto social extremamente abusivo, sustentado pela miséria e pelo medo.

Bradshaw (2002) catalogou os vícios em cinco naturezas diferentes, são eles: vício de ingestão, vício de atividade, vício cognitivo, vício de sentimentos e vício de coisas.

- Vícios de ingestão: é tudo aquilo que possui potencial químico para alterar o temperamento. Exemplo: drogas (lícitas e ilícitas) – calmantes, cocaína, maconha, heroína, crack, álcool, cigarro, comida, etc.
- Vícios de atividades: são atividades que alteram o comportamento por meio da distração. Exemplo: jogo, rituais religiosos, sexo, trabalho, etc.
- Vícios cognitivos: são atividades mentais utilizadas em demasia provocando alterações químicas, também servem como anestésicos de sentimentos. Exemplo: pensar demais.
- Vícios de sentimentos: a raiva, o medo, a tristeza e até a alegria também podem causar dependência.

Exemplo: a raiva pode anestesiar a dor e a vergonha. Quando sentimos raiva ficamos poderosos, esse “poder” serve como disfarce para a “vergonha tóxica”.

- Vícios de coisas: qualquer coisa também pode transformada em vício. Como exemplo mais comum podemos citar o vício do dinheiro. Comprar em demasia é dependência e pode causar sérias conseqüências para a vida da pessoa.

Distorções do Pensamento: “as crianças pensam sobre o absoluto. Essa característica do pensamento infantil manifesta-se numa polaridade de “tudo ou nada”. Se você não me ama, você me odeia... As crianças precisam de modelos saudáveis para aprender a separar o pensamento das emoções”. (Bradshaw, 2002, p.46).

Duas distorções comuns do pensamento são *a universalização*, tendência para prever desgraças imaginárias (quando acabar a água do mundo eu morrerei de sede, por isso vou

começar a juntar água desde hoje) e *o detalhe*, pessoas compulsivamente perfeccionistas. Ambos os extremos são prejudiciais e desequilibrantes.

Para Bradshaw (2002), a depressão é causada pelo fato da criança ter de adaptar um eu falso, abandonando seu verdadeiro eu. Perdendo seu eu autêntico, perde também o contato com seus verdadeiros sentimentos. “Ter um falso eu é viver representando. O verdadeiro eu nunca está presente (...) A sensação de vazio é uma forma de depressão crônica, pois a pessoa está permanentemente lamentando a perda do verdadeiro eu. Todos os adultos crianças experimentam graus variados de depressão crônica moderada.” (Bradshaw, 2002, p.48).

Agora, vamos discorrer um pouco sobre alguns conceitos de criatividade, para podermos fazer uma conexão, entendendo melhor como a disfuncionalidade familiar pode interferir no desenvolvimento da criatividade da criança.

Fernandes (2005), em seu artigo sobre inteligência e criatividade musicais, discorre a respeito do assunto afirmando que não há consenso quanto ao significado do termo criatividade. Seria a criatividade uma faceta da inteligência? Lownfeld e Brittain (1977, p.65), citado pelo autor, aponta que “a criatividade tem muito pouco a ver com o intelecto, uma vez que os testes de inteligência são apenas a aproximação de uma pequena parcela do funcionamento total da mente (...) Em alguns casos, o indivíduo que obtém um alto QI nos testes pode também ter um bom desempenho em tarefas de criatividade; em outros, não se registra nenhuma relação entre uma coisa e outra.”

Em seu artigo, Fernandes (2005) cita Ostrower, p. 99, ao dizer que o processo criativo está intimamente vinculado aos valores e ao contexto cultural no qual o indivíduo se insere. Assim, para o autor, “vários são os fatores envolvidos no processo criativo, tais como os ambientais, os sociais, a personalidade e a aptidão.”

Ostrower (1977) nos ensina que para a criança criar é viver. A criança age espontaneamente, sem intencionalidade. Ela não avalia as consequências antes de agir. Sua ação reflete a necessidade de descobrir, compreender e explorar novas possibilidades.

Sua criatividade está diretamente relacionada às fases de seu desenvolvimento. Fayga Ostrower (1977) usa até a expressão “estilo biológico”, ao falar, que se comparássemos os desenhos de crianças da mesma idade oriundas de diversas culturas, encontraríamos traços comuns a todos eles. Pois, ao desenhar, pintar, fazer música, a criança não tem a intencionalidade de um adulto. Ela é movida por uma necessidade biológica de conhecer para crescer.

O maior poema conhecido
 Que todos os poetas ultrapassaram:
 É a poesia inata, não contada
 De ter apenas quatro anos.
 Novo demais ainda para ser parte
 Do grande coração impulsivo da natureza,
 Nascido amigo do pássaro, do animal e da árvore
 E tão descontraído quanto uma abelha –
 Mas com a razão bela e hábil
 Cada dia um paraíso a ser construído
 Eufórico explorador de cada sentido
 Sem desânimo, sem fingimento!
 Nos seus olhos limpos e transparentes
 Não há consciência, nem surpresa:
 Os estranhos enigmas da vida você aceita,
 Sua estranha divindade mantida...
 E a vida, que vende todas as coisas em rimas,
 Pode fazê-lo poeta, também, com o tempo –
 Mas havia dias, ó termo elfo,
 Em que você era a própria Poesia! (Bradshaw, 2002, p.25).

Vygostsky, citado por Guedes (2004), diz que a atividade criadora da imaginação se encontra em relação direta com a riqueza e a variedade da experiência acumulada pelo homem, pois esta experiência é o material que ele usará para construir sua fantasia.

A imaginação resultaria então, de uma dependência recíproca entre realidade e experiência. Se no primeiro caso é a imaginação que se apoia na experiência, agora é a experiência que se apóia na fantasia.

O autor afirma, que o conteúdo emocional envolve todas as formas de vinculação entre a função imaginativa e a realidade e se manifesta de duas formas: o processo de construção da imaginação é influenciado pelas emoções e o processo de imaginação influi diretamente sobre as emoções.

Para utilizar todo seu potencial criativo, a criança precisa de permissão para explorar. Espera-se de seus responsáveis, que não inibam seu processo de experimentação. Para que ela cresça saudavelmente, precisa saber que aconteça o que acontecer, seus pais continuarão a apoiá-la. Precisa sentir-se segura. Quando ela perde essa confiança, torna-se vigilante e ansiosa. Começa a desenvolver comportamentos manipuladores para conseguir o que deseja. Assim, usa para sobreviver, a energia que deveria estar usando para seu desenvolvimento e exploração de seu potencial criativo.

Fayga Ostrower (1977) corrobora essa idéia quando diz que o homem estará aberto ao novo, quanto mais seguro estiver dentro de si “sua flexibilidade de questionamento, ou melhor, a ausência de rigidez defensiva ante o mundo, permite-lhe configurar espontaneamente tudo o que toca” (p. 32).

Parafraseando a autora, a imaginação criativa nasce do interesse e do entusiasmo do indivíduo por certas matérias. Neste contexto, matéria se refere a tudo aquilo que pode servir de instrumento para o processo criador. O relacionamento com a matéria constitui uma forma de ligação afetiva. Ao dar forma a alguma coisa, nós a estamos transformando e ao transformá-la, não a estamos descaracterizando e sim reafirmando a sua essência. Ela se torna única, impregnada de significações

Todo o processo de criação, representa, tentativas de estruturação, de experimentação e controle, processos produtivos onde o homem se descobre, onde ele próprio se articula à medida que passa a identificar-se com a matéria. São transferências simbólicas do homem à materialidade das coisas e que novamente são transferidas para si. (Ostrower, 1977, p. 5).

Ao configurar a matéria, ordenando-a, aperfeiçoando-a, também o homem vem a se ordenar interiormente e a ter domínio de si mesmo. Vem a se conhecer um pouco melhor e a ampliar sua consciência nesse processo dinâmico em que recria suas potencialidades essenciais. (Ostrower, 1977, p.53). Portanto, para a autora, ao configurar a matéria, o próprio homem se configura. Quando ele cria, ele se recria.

Concluindo, viu-se que a criatividade é algo inerente ao ser humano. Que todos nascem criativos. Que o potencial criativo da criança confunde-se com sua pulsão vital. Viu-se também que criar é formar e que ninguém forma do nada, todos criam a partir de suas vivências anteriores. Para Ostrower (1977), o homem é capaz de estabelecer relacionamentos entre os múltiplos eventos que ocorrem ao redor e dentro dele. Relacionando os eventos, ele os configura em sua experiência do viver e lhes dá um significado.

A partir da análise das idéias de Bradshaw (2002), verificamos que um sistema familiar funcional é a base de um crescimento saudável na medida que liberta e orienta adequadamente a criança. Sendo a criança um ser criativo por natureza, basta-lhe sentir-se segura emocionalmente para que sua criatividade se desenvolva. É evidente que o desenvolvimento adequado da criatividade humana ocorreria ao unir-se estabilidade familiar e estimulação social. Infelizmente, nossa sociedade, apesar da ênfase atual no assunto, não corrobora para o desenvolvimento criativo das pessoas, jogando nas artes a responsabilidade pelo desenvolvimento criativo do indivíduo quando na verdade toda profissão deveria oferecer a pessoa a oportunidade de realizar-se plenamente.

O vício de considerar que a criatividade só existe nas artes, deforma toda a realidade humana. Constitui uma maneira de encobrir a precariedade de condições criativas em outras áreas de atuação humana (...) Reduz o fazer a uma rotina mecânica, sem convicção ou visão ulterior de humanidade. Reduz a própria inteligência humana a um vasto arsenal de informações 'pertinentes', não relacionáveis entre si e desvinculadas dos problemas prementes da humanidade. Nessas circunstâncias, como poderia o trabalho ser criativo? Pois não só se exclui do fazer o sensível, a participação interior, a possibilidade de escolha, de crescimento e de transformação, como também

se exclui a conscientização espiritual que se dá no trabalho através da atuação significativa, e sobretudo significativa para si em termos humanos” (Ostrower, 1977, p.39).

Assim, começa em casa a inibição do potencial criativo da criança. Continua na escola que não contribui em nada para melhorar a situação, tratando o aluno, ainda nos dias de hoje, como um hospedeiro do conhecimento. Inclusive, espera-se, infelizmente, por parte da elite brasileira que o cidadão não tenha criatividade. Isso faz parte da engrenagem opressora que dá continuidade ao enorme quadro de desigualdade social de nosso país.

1.1 Música - um importante instrumento de reumanização

Sabemos que, desde os primórdios da humanidade, a música está presente em todas as sociedades. Sabemos também, que a audição é o primeiro sentido desenvolvido pelo feto e que, ao contrário do que se pensava, está provado haver muito som dentro do útero materno. Ao nascer, o bebê já reconhece a voz da mãe, sendo portanto, o som um elemento importantíssimo de sociabilização humana, seja por meio da fala ou das canções oriundas do imaginário popular e da indústria cultural. Valores morais importantes para a constituição do indivíduo são transmitidos por meio da música.

A música é uma linguagem não-verbal. Ela provoca no ouvinte uma imprecisão de imagens. Parafraseando Célia, citado por Pires p. 63, a música convida nosso imaginário a se expressar e como consequência revela também nosso passado, nossas vivências, nossa criatividade e nosso mundo interior.

Para a psicanálise, todas as experiências do ser humano são “peneiradas” por

situações vividas anteriormente, estando envolvida, entre elas, a vivência de sons e silêncios. A música, assim, seria necessária ao indivíduo uma vez que essas manifestações sonoras precoces constituem núcleos que encontram nela satisfação e alívio.

Desse modo, a necessidade do ser humano ter contato com a música, segundo Célia (1995, p.505), pode estar estruturada como “sinônimo de harmonia e equilíbrio, ou associada a memórias e vivências satisfatórias, também passadas”. Assim, o contato com a música auxiliaria no restabelecimento do equilíbrio interno do indivíduo (Pires, 2005, p.63).

Lima (1995), em seu artigo “Música e psicanálise: uma possível interface”, fala de uma espécie de regressão benigna que a música provoca. Essa regressão nos levaria a uma diminuição das funções de controle do superego. Segundo ele, a música facilita o indivíduo a regredir a experiências “tão primárias quanto a da mágica do movimento”.

“A regressão benigna seria portanto uma referência à sensação de vínculo indissolúvel e de unicidade com o mundo externo, preservado no adulto, e estaria na base da religiosidade, da audição de música, e também do sentimento de comunidade.” (Lima, 1995, p. 62).

Outra idéia retirada de seu artigo, é a relação da música e o conceito de perda segundo a psicanálise. Para ela, o conceito de ‘novo’ é muito próximo ao conceito de ‘perda’. “A perda é o novo”.

Para que se instaure uma cadeia significativa é preciso que o sujeito se constitua como independente do objeto a que está originalmente ligado. A fantasia seria então uma maneira de colocar-se na presença do objeto de desejo perdido. O bebê progride de uma situação inicial onde se confunde com o seio, para outra onde constrói uma identidade e passa a “ter o seio”. Entre esses dois extremos aparece a fantasia, como possibilidade de se identificar com o objeto perdido (“sou aquilo que perdi”, “estou lá com ele”). (Lima, 1995, p.65).

A música se constituiria, portanto, a possibilidade inconsciente de recuperar a presença do objeto perdido.

Segundo Lima (1995), o narcisismo é uma das primeiras operações tangíveis de formação do sujeito, assim ao gostar de uma música, o indivíduo, na verdade, está gostando de si mesmo.

Saindo um pouco da psicanálise, vamos pensar nas potencialidades da arte para servir ao processo de inclusão social. Ana Mae Barbosa (2000), em seu artigo “Arte, educação e reconstrução social”, diz que “a Arte capacita um homem ou uma mulher a não ser um estranho em seu meio ambiente, nem estrangeiro no seu próprio país. Ela supera o estado de despersonalização, inserindo o indivíduo no lugar ao qual pertence, reforçando e ampliando seus lugares no mundo”.

A autora também fala no mesmo artigo que por meio da Arte, é possível desenvolver a percepção e a imaginação para apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada.

Conhecidos os enfoques fornecidos pelos autores, chegamos à conclusão que a música possui, pelo menos, dois aspectos importantes: a) terapêutico – pois ela auxilia o indivíduo no restabelecimento do seu equilíbrio interior e b) socializador – quando favorece sua reintegração na sociedade.

Terapeuticamente, quando auxilia o sujeito a se reequilibrar, ela está contribuindo para a expansão da criatividade, pois como vimos, a criatividade é algo inerente ao ser humano. Sendo a música uma linguagem presente na vida humana desde o útero materno e possuindo uma ‘materialidade’ para a criação incomensurável, podemos concluir que ela é uma ferramenta inigualável de reumanização.

Como profissional da educação acredito na capacidade de superação humana, assim é de conhecimento geral que, apesar das adversidades, muitos “adultos carentes” vencem realizando-se profissionalmente. A área afetiva no entanto, é quase sempre prejudicada. A família é, ainda, a instituição mais importante para o indivíduo. Entende-se aqui por família, aqueles que são

responsáveis por crianças e que travam contato diário com elas, estabelecendo vínculos afetivos imprescindíveis ao desenvolvimento humano ideal.

Assim, salvo raríssimas exceções, a grande maioria da população sofre diretamente de falta de criatividade, não por escassez de potencial criativo, mas por descaso, desamor e desamparo. É fato que o amadurecimento, o autoconhecimento e a realização de suas potencialidades são necessidades inerentes ao ser humano. A falta dessa realização traz uma série de frustrações, que na maioria das vezes, ficam adormecidas dentro da pessoa, incapacitando-a de viver com plenitude sua vida. Muitas vezes essas frustrações são tão intensas que precisam ser anestesiadas.

CAPÍTULO II

DA ALIENAÇÃO À INTERAÇÃO – O FAZER MUSICAL E A “PEDAGOGIA DO OPRIMIDO”

Em seu livro “Pedagogia do Oprimido”, Paulo Freire (2005) arranca a máscara da hipocrisia ao revelar capítulo a capítulo todas as faces do jogo doentio entre opressor e oprimido. Segundo ele, apenas por meio da libertação do oprimido poderemos libertar o opressor. “Só o poder que nasce da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos” (Freire, 2005, p.33). Os oprimidos, por sentirem na pele o sofrimento da opressão, são os mais indicados para iniciarem o processo de libertação.

Para que haja a libertação, é preciso antes de tudo conscientizar-se da situação de opressão. Ninguém se liberta sem se constatar prisioneiro. O oprimido está de tal maneira identificado com o opressor que tem muita dificuldade em se reconhecer oprimido. “A realidade

opressora, ao constituir-se como um quase-mecanismo de absorção dos que nela se encontram, funciona como uma força de imersão das consciências” (Freire, 2005, p. 42).

A libertação, para Freire, só é possível em conjunto. Ninguém se liberta sozinho.

O medo da liberdade é outro tema tratado no livro:

Os oprimidos, que introjetam a “sombra” dos opressores e seguem suas pautas, temem a liberdade, na medida em que esta, implicando a expulsão desta sombra, exigiria deles que “preenchessem” o “vazio” deixado pela expulsão com outro “conteúdo” – o de sua autonomia. (Freire, 2005, p. 36, grifos do autor).

Por isso, é necessário que o reconhecimento da condição de opressão, por parte dos oprimidos, seja um motor que os impulse para a libertação dessa condição. Que não fique apenas no subjetivismo. É evidente, que não existe objetivismo sem subjetivismo, o que Freire prega é que haja uma atitude radical de transformação, tanto no opressor que se descubra opressor, quanto no oprimido que se descubra oprimido. O ato de descobrir-se naquela condição não quer dizer nada, uma vez que a situação de opressão não desaparecerá apenas com sua descoberta. É necessária uma atitude “radical”, uma revolução, para que aconteça uma verdadeira transformação da realidade.

Os opressores transformam os oprimidos em “coisas”, ou seja, para eles os oprimidos não são humanos. Os opressores, os verdadeiros seres humanos, permitem aos “coisas” que convivam com eles, servindo-os e assim procedendo, se acham muito generosos.

Paulo Freire (2005) também fala de dependência emocional. Para o oprimido, ser igual ao opressor seria uma traição, uma vez que o seu sentimento de auto-desvalia é muito grande. O oprimido se contenta em depender do opressor, assim ele permanece emocionalmente fragilizado. É dessa dependência que se alimentam opressor e oprimido. Ambos com medo da liberdade.

À verdadeira vocação dos homens, Freire chama de *ser mais*. O ser humano, para explorar plenamente seu potencial precisa ser livre, nem o opressor, nem o oprimido são livres. Assim, a desumanização se verifica não apenas nos que tem a sua humanidade roubada, mas também nos que a roubam.

A disfuncionalidade dos lares e as precárias condições do ensino público em nosso país, acabam sendo reflexo dessa violência. É no lar que se instaura o germe do sentimento de desvalia, assim, as primeiras mensagens repressoras que o indivíduo vivencia têm origem no próprio lar.

As relações pais-filhos, nos lares, refletem, de modo geral, as condições objetivo-culturais da totalidade de que participam. E, se estas são condições autoritárias, rígidas, dominadoras, penetram os lares, que incrementam o clima da opressão. Quanto mais se desenvolvem estas relações de feição autoritária entre pais e filhos, tanto mais vão os filhos, na sua infância, introjetando a autoridade paterna” (Freire, 2005, p.76).

Outra instituição corrompida pelo sistema de dominação é a escola. Paulo Freire chama de educação bancária, aquela educação onde o professor se autodenomina o detentor do conhecimento, o que possui a verdade absoluta e o educando apenas um recipiente a ser “enchido” pelo educador. Assim nessa concepção distorcida da educação:

o educador é o que educa; os educandos, os que são educados; o educador é o que sabe; os educando, os que não sabem; o educador é o que pensa; os educandos, os pensados; o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição; o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador; o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele; o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele; o educador, finalmente, é sujeito do processo; os educandos, meros objetos (Freire, 2005, p. 68).

Para Freire, a educação é o caminho de transformação dessa realidade. A educação verdadeira só ocorre por meio do diálogo, onde o educador adota uma atitude humilde, de

respeito em relação ao educando. Além disso, é preciso ter fé. Fé nos homens e no seu potencial de *ser mais*.

Ao negar ao outro e a si o direito de *ser mais*, as relações sociais se tornam violentas. Entretanto, para o educador, a desumanização, *o ser menos*, não é vocação histórica. Se admitíssemos isso, nada mais teríamos a fazer, a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespero.

Aqui se encontra o ponto de convergência entre a música e as idéias revolucionárias de Paulo Freire.

A música se constitui em sua essência uma linguagem não-verbal. Sendo assim, a educação musical serve ao propósito dos ideais de Freire, no momento em que, como linguagem, ela representa um instrumento de comunicação, assim como a leitura. Podemos dizer, parafraseando Freire, que aprender a ouvir é aprender a se comunicar sonoramente com o mundo. É aprender a expressar, por meio dos sons, suas idéias, seus sentimentos. É dar ao ser humano a oportunidade de *ser mais*. “aprender a ler é aprender a dizer a sua palavra. E a palavra humana imita a palavra divina: é criadora” (Freire, 2005, p. 2).

A qualidade comunicadora é apenas uma das funções que a música possui dentro de uma sociedade. Para entender melhor essa questão, utilizo o artigo de Hummes (2004), publicado na Revista da Abem: *Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola*. A autora descreve resumidamente dez principais funções sociais da música (p.9), apontadas pelo autor Allan Merriam (apresento aqui um resumo do resumo). São elas:

Função de expressão emocional: essa função está ligada à capacidade de liberação de sentimentos que a música possui, assim como da manifestação da criatividade e a expressão de hostilidades.

Função do prazer estético: estética essa que deve ser vista tanto do ponto de vista do criador quanto do contemplador.

Função de divertimento, entretenimento: essa é função da música que está presente em todas as sociedades.

Função de comunicação: a música é um poderoso instrumento de comunicação. Merriam aponta que a música não é uma linguagem universal, mas, sim, uma linguagem moldada nos termos da cultura da qual ela faz parte. Assim, ela comunica informações diretamente àqueles que entendem a linguagem que está sendo expressa.

Função de representação simbólica: a música funciona em todas as sociedades como símbolo de representação de outras coisas, idéias e comportamentos sempre presentes na música.

Função de reação física: há alguma hesitação por parte de Merriam no que se refere a essa função da música. O fato é que a música extrai resposta física das pessoas. “A música também excita e muda o comportamento dos grupos; pode encorajar reações físicas de guerreiros e caçadores”, por exemplo.

Função de imposição de conformidade às normas sociais: “músicas de controle social têm uma parte importante num grande número de culturas, tanto por advertência direta aos sujeitos indesejáveis da sociedade quanto pelo estabelecimento indireto do que é ser considerado um sujeito desejável na sociedade.” (Hummes, 2004, p. 9).

Função de validação das instituições sociais e dos rituais religiosos: essa função é muito parecida com a anterior. Que a música é utilizada para validar práticas religiosas e determinadas instituições sociais, como a família por exemplo, é muito facilmente identificável, é talvez seu uso mais antigo.

Função de contribuição para a continuidade e estabilidade da cultura: partindo do pressuposto de que a música possui todas as funções citadas acima, fica evidente sua contribuição para a continuidade e estabilidade da cultura.

“Nem sempre outros elementos da cultura proporcionam a oportunidade de expressão emocional, diversão, comunicação, na extensão encontrada em música. Para Merriam, a música é, em um sentido, uma atividade de expressão de valores, um caminho por onde o coração de uma cultura é exposto sem muitos daqueles mecanismos protetores que cercam outras atividades culturais que dividem suas funções com a música.” (Hummes, 2004, p. 9)

Função de contribuição para a integração da sociedade: “ao promover um ponto de solidariedade, ao redor do qual os membros da sociedade se congregam, a música funciona como integradora dessa sociedade” (Hummes, 2004, p.9).

Merriam, citado por Hummes (2004, p. 9) aponta para o fato de que essa lista de funções pode ser expandida ou condensada. Mas, de modo geral, ela resume bem as funções da música na cultura humana.

Assim, podemos concluir que a música vem servindo a humanidade de diversas maneiras. Constitui-se um poderoso instrumento de comunicação, de expressão emocional, de prazer estético, de divertimento, de representação simbólica, de reação física, de imposição de conformidade às normas sociais, de validação das instituições sociais e dos rituais religiosos, de continuidade e estabilidade da cultura e de integração da sociedade. A música serve, portanto, como uma ponte entre a alienação e a interação, podendo conduzir o indivíduo de um pólo a outro. Ela tanto pode elevar a capacidade crítica do indivíduo, aumentando sua capacidade perceptiva frente à realidade, como servir de instrumento para embrutecê-lo ainda mais.

CAPÍTULO III

ROCINHA: UM ÍCONE DA DESIGUALDADE DE NOSSO PAÍS

A favela da Rocinha é a maior favela da América Latina. Localizada entre os bairros da Gávea e São Conrado começa a surgir a partir de 1920, nos morros da Praia da Gávea, atual de São Conrado.

Atualmente, calcula-se que o número de habitantes (fonte não oficial) seja de cento e cinquenta mil, dentre esses, noventa mil seriam crianças e adolescentes.

A maioria dos seus primeiros moradores veio do êxodo rural, mais especificamente do sertão nordestino. Assim, em 1950 a favela já era conhecida como um gueto nordestino. Mas, não só o nordeste contribuiu para a expansão da favela, muitos de seus moradores vieram das áreas agrícolas do Estado de São Paulo que sofria na época a crise econômica da cafeicultura. Vários eram também, trabalhadores das indústrias dos bairros vizinhos da Gávea e do Jardim Botânico.

Em seu artigo intitulado: *Enfrentando a Vulnerabilidade Social em uma Favela Carioca: aspectos da história da Rocinha (1940-1993)*, o professor da UERJ/UFRJ Silvio de Almeida Carvalho Filho (2004a) relata que em 1945, Renato Caruso, dono de vasta área na localidade, doou seu espaço em troca de votos. Isso contribuiu para que em um curto espaço de tempo o local ficasse cheio de casebres.

Seus habitantes provinham de famílias de prole numerosa, onde por causa da miséria nordestina se viram obrigados a abandonar suas famílias em busca de melhores oportunidades.

Nessas famílias, crianças trabalhavam, pois eram mão de obra indispensável ao aumento da renda familiar. Dessa maneira, a fragmentação familiar era comum, já que muitos migravam à procura de melhores oportunidades.

Outra característica dos moradores era a baixa escolaridade, muitos eram analfabetos ou possuíam pouquíssimo conhecimento sobre letras e contas.

A proximidade com os locais de trabalho foi um dos principais motivos para o crescimento da favela. Muitos vinham da Baixada Fluminense buscar uma maior comodidade de locomoção, já que a favela se encontrava próxima a seus locais de trabalho.

O livro Varal de Lembranças citado por Carvalho Filho (2004a, p.4) diz que “muitos, anteriormente, residiram em condições habitacionais tão ou mais precárias que na favela e lá chegaram famintos e sem mobiliários, apenas com a roupa do corpo e alguns trapos.”

Foram diversas as adversidades que essas pessoas tiveram que enfrentar para terem direito a um barraco para viver. Na década de 1960, eram constantes as tentativas de remoções individuais ou coletivas realizadas pelas autoridades locais municipais e estaduais.

“Os guardas, que policiavam o terreno onde a favela se estabeleceu, sempre estavam a arrancar os paus sustentadores dos barracos, depois, vieram os planos de remoção coletiva. Todavia, as autoridades, possuindo a missão de “impedir a construção de barracos no local, [...] faziam ‘vista grossa’, mediante recompensa em dinheiro” ou mesmo por relações de amizade. As ações denunciavam que a população instalada na Rocinha fê-lo, desde o início, em grande parte, à margem da lei e por tolerância daqueles que não deveriam legalmente consentir a ocupação daquelas terras.” (Carvalho Filho, 2004a, p. 5)

Até a primeira metade da década de cinquenta, a Rocinha ainda possuía uma grande área verde. Assim a criação de animais, até mesmo de grande porte como bois, tornou-se uma prática comum dos moradores, a maioria oriunda do êxodo rural. O plantio de fruteiras ao longo das encostas também era utilizado como forma de melhorar a qualidade da alimentação.

Carvalho Filho (2004a, p.6) relata que, palmo a palmo, com o passar dos anos o terreno passou a ser disputado. Essa disputa deu-se com a chegada de novos ocupantes, vindos do nordeste brasileiro a partir do fim da década de sessenta.

Outro fenômeno interessante foi a locação de imóveis na favela. Desde a década de quarenta novos habitantes chegavam a Rocinha pagando aluguel.

A condição de vida dos habitantes era muito precária, ora faltava água, ora faltava luz. Não havia nenhum padrão mínimo de limpeza urbana, encontrando-se ruas, no início da década de oitenta, enlameadas com valas, buracos e amontoados de lixos.

Água encanada, luz, uma rede de esgotos eficiente, tudo isso era escasso ou inexistente. Carvalho Filho (2004a) relata que já na década de sessenta, os moradores consumiam água sai de bicas coletivas e que apenas no início de 1980 eles tiveram acesso à água encanada.

A luz elétrica chegou a Rocinha antes de 1948, mas a luz era apenas para as ruas, não chegava aos barracos, esses eram iluminados pela luz de lampiões e lamparinas de querosene ou de velas. Nessa época a Rocinha ainda possuía um ritmo rural. Por faltar luz nas casas, as pessoas eram obrigadas a se retirarem mais cedo às suas residências. Sem luz, os moradores não tinham, por exemplo, acesso ao rádio, meio de comunicação de massa da época.

Os habitantes da favela, muitas vezes, não tinham endereço. Havia assim uma grande dificuldade por parte do correio para localizar as residências.

“Portanto, para se localizar uma residência, podia-se levar, até duas horas, sendo que às vezes, nem se lograva, necessitando do auxílio de moradores. E, mesmo assim, tinha-se que se encontrar uma espécie de micro-localidade dentro da favela, ou seja, algum ponto referencial muito conhecido. Para se chegar a um endereço, havia que subir escadas, pular buracos, poças de lama, águas pútridas e tentar descobrir a entrada da habitação.” (Carvalho Filho, 2004a. p.8)

As mulheres da Rocinha tinham muitos filhos e davam à luz recorrendo a parteiras da vizinhança. Muitas vezes, desesperadas, recorriam ao aborto, que realizavam, às vezes sozinhas, utilizando objetos estranhos para cometê-lo.

Essas mulheres eram submetidas a uma carga horária de trabalho subumana, pois além de criarem seus muitos filhos, precisavam ajudar na complementação da renda familiar e passaram a trabalhar fora como cozinheiras ou domésticas. Muitas lavavam e passavam roupas para as senhoras burguesas da Zona Sul do Rio de Janeiro.

A violência policial no local também aumentou paulatinamente sendo percebida na década de oitenta como muito maior do que nos decênios anteriores. Segundo Filho (2004a, p.11), nesse tempo tinha-se “mais medo da polícia do que do vagabundo”.

Para o Estado, os favelados da Rocinha eram habitantes indesejáveis, desrespeitosos das normas urbanísticas e não-pagantes de impostos territoriais e sempre foram vistos pelas autoridades estatais como semicidadãos.

Com o extraordinário crescimento de sua população, a Rocinha passou a ser alvo de políticos clientelistas. Esses passaram a subir o morro e , em troca de votos, firmavam compromissos com a população local prometendo itens como: sacos de cimento para a obra de algum casebre, um jogo de camisetas para o time de futebol, etc.

Em outro artigo onde conta a história da favela: *Até parece um céu no chão. O reverso da representação poética: condições de vida na favela da Rocinha do Rio de Janeiro (1930-1990)*, o professor Carvalho Filho (2004b, p.7), aponta que com o passar do tempo o espaço tornou-se muito pequeno para a sua enorme população, segundo o autor:

“conquistou-se o doméstico em detrimento do reservado a circulação pública. O não planejamento cartesiano de suas serventias expressou-se na relação entre o território da casa e o da rua. Dessa forma, predominam as ruelas e as poucas ruas existentes serviram para denominar micro-localidades na Rocinha: a Rua , a Rua 2 e a Via Ápia. São, em grande parte, estreitas, mas equivalem a artérias ante o emaranhado de ruelas, becos, caminhos apilares, tortuosamente entrelaçados, por onde fluem a vida nesse bairro-labirinto.”

Assim, a favela da Rocinha é hoje um micro-organismo dentro da cidade do Rio de Janeiro. Seus habitantes ainda hoje convivem com a violência, dentro e fora da comunidade.

Viver em meio a tamanha pobreza já é uma violência sem tamanho. Começamos esse trabalho monográfico falando que o abandono é o pior tipo de violência que se pode cometer contra crianças e adolescentes. Não existe desamor maior do que a indiferença. Até quando vamos fechar os olhos para essa realidade?

3.1 Evasão escolar e exclusão social

Para Carvalho Filho (2004a), exclusão social é um termo que designa um estado. Dessa forma, ele aponta para a necessidade de uma análise processual do fenômeno e indica diversos fatores que corroboram para a realidade de desvinculação social dessa parcela, por sinal enorme, da população.

Carvalho Filho (2004a) cita o sociólogo francês Robert Castel ao dizer que “o processo de integração, vulnerabilidade e desvinculação possui uma dinâmica que flui em vários eixos, cada um dos quais corresponde a um caminho que vai de um pólo positivo – inserção, inscrição, integração – a um pólo negativo – exclusão, desvinculação, ruptura”.

Esses eixos citados foram apontados por Carvalho Filho (2004a, p.2) no artigo: *Enfrentando a Vulnerabilidade Social em uma Favela Carioca: aspectos da história da Rocinha (1940 -1943)* e são cinco:

- Eixo econômico-ocupacional (rendimento);
- Eixo das redes de solidariedade (vínculos familiares, relações de amizade, de vizinhança, assim com o sistema de previdência social);
- Eixo da política (cidadania: formalização e experiência dos benefícios, assim como igualdade de acesso e usufruto);

- Eixo cultural (valores simbólicos);
- Eixo do âmbito de vida (condições gerais de vida: acesso a água potável, a esgoto sanitário, etc).

O estado de desvinculação social é o mais precário de todos e pode acontecer, caso haja uma vulnerabilidade em outros eixos além do econômico-ocupacional. Parafraseando Carvalho Filho (2004a), o indivíduo pode estar indo de mal a pior no eixo econômico-ocupacional e permanecer integrado às redes de solidariedade. A fragilidade de um dos eixos o coloca em uma situação de vulnerabilidade, mas não necessariamente em desvinculação social.

Essa análise nos ajuda a entender, de maneira mais imparcial, as dificuldades dessa parcela da população, já que as mensagens preconceituosas que recebemos durante anos sobre esses brasileiros, ainda, por vezes, nos turvam a visão.

Exclusão social significa um estado, quando na verdade, o que há, segundo o professor Carvalho Filho, são situações que tomam o indivíduo mais vulnerável. Aumentam seu grau de fragilidade diante da sociedade.

O estigma de marginalidade e de criminalidade colocado sob seus moradores, deturpou, na tentativa de virar o jogo, a imagem desses cidadãos brasileiros. Segundo a visão da elite, são eles, os semicidadãos, os não-contribuintes, malandros, entre outros rótulos, os culpados pela caótica situação atual. Acontece, que eles, os chamados favelados são, na verdade, as maiores vítimas da má distribuição da terra e da renda em nosso país.

Para exemplificar, vamos falar um pouco de evasão escolar, assunto pertinente ao nosso tema. A favela da Rocinha conta com uma oferta de serviços muito limitada em relação a seu número de habitantes. Para se ter uma idéia, há apenas um posto de saúde para a comunidade toda. Escolas públicas? são quatro apenas. Isso faz com que mais de oitenta por cento desses

cidadãos brasileiros tenham que migrar para os bairros vizinhos à procura de uma oportunidade para estudar. Esse fato é alarmante para a educação de nosso país, já que, além das dificuldades de sobrevivência que essas crianças encontram, elas ainda precisam se locomover para poderem aprender. Como se não bastassem essas dificuldades, há ainda limitação no transporte público, sendo o número de ônibus insuficiente para atender a todos os moradores de maneira digna. Frente a essa realidade, muitas crianças abandonam a escola. Ao convite dos traficantes, à gravidez precoce das meninas e à violência local une-se a dificuldade de locomoção e como consequência, está o enorme índice de evasão escolar do local.

Assim, a favela da Rocinha amarga mais um alarmante índice: ela possui a menor taxa de escolaridade de todas as trinta e duas regiões administrativas do município do Rio de Janeiro.

CAPÍTULO IV – DESCONSTRUINDO A DIFERENÇA: O TRABALHO DA ESCOLA DE MÚSICA DA ROCINHA.

Tendo como objetivo a melhoria desse quadro social, a Escola de Música da Rocinha promove o ensino da Música em níveis que atendam à demanda, tanto por meio de atividades que contribuam para a formação geral, como para a formação para o mercado de trabalho.

Atualmente, quatrocentas e cinquenta crianças são beneficiadas com os cursos oferecidos por voluntários e professores altamente qualificados. A escola conta também com diversos monitores remunerados, todos pertencentes à própria escola.

Além disso, o projeto possui, como extensão, um trabalho de educação musical em quatro creches da comunidade, que atende a noventa crianças, com idades que variam, entre dois e cinco anos.

Para a realização do trabalho, a Escola de Música da Rocinha, conta com a coordenação do educador musical Professor Gilberto Figueiredo que não mede esforços à procura de parcerias e trabalha incessantemente para a garantia da qualidade dos cursos oferecidos.

A Escola de Música da Rocinha tem como principal objetivo à diminuição da evasão escolar. Assim, como proposta pedagógica, ela estabeleceu o atendimento a toda e qualquer criança independentemente do seu talento ou de seu rendimento nas aulas. Os únicos pré-requisitos para o ingresso na escola são: ser morador da comunidade e estar matriculado em escola pública.

A Escola começou em 1994 quando Hans Ulrich Koch, inconformado com as condições de vida das crianças da favela, fundou uma pequena escola de música que começou com apenas quatorze alunos, funcionando em uma sala cedida por uma Igreja local. Começou seu trabalho utilizando material pedagógico e instrumentos musicais doados por um Shopping Center localizado num bairro de classe média vizinho.

Num primeiro momento, a flauta doce foi o instrumento utilizado para o processo de musicalização das crianças. Com apenas um ano de vida, a escola já havia dobrado o número de alunos e de professores, diversificando a oferta de atividades e passando a ter, além das aulas de flauta doce, um curso de violão e um curso de canto coral.

A crescente procura por vagas fez com que a escola crescesse cada vez mais ampliando dia-a-dia o número de alunos e professores. O trabalho começou a ser conhecido na comunidade que, por sua vez, estreitou sua relação com a escola. Assim, os familiares dos alunos participavam das reuniões e prestigiavam os eventos. Fez-se presente então, a relação da escola de música com outras instituições que atendiam crianças e adolescentes.

Por três vezes, a Escola de Música mudou de endereço. A primeira foi em 1997 quando a Igreja Metodista solicitou a liberação da sala para que pudesse utilizá-la como sala de aula de sua

escola de ensino fundamental. Em 1999, a Igreja Evangélica, que havia cedido uma sala por dois anos, solicitou a retirada da escola a pedido dos moradores que se sentiam incomodados com o grande movimento de crianças. Ainda em 1999 a Escola de Samba Acadêmicos da Rocinha disponibilizou a esse trabalho duas salas de vinte metros quadrados cada uma.

Finalmente, em 2004 a Prefeitura cedeu à escola um amplo espaço, de quase trezentos metros quadrados, no Centro de Cidadania Rinaldo de Lamare. Tratava-se de um ambiente amplo, confortável e muito bem equipado. A mudança para esse local possibilitou a projeção do crescimento no atendimento.

Hoje, após treze anos de atuação, a Escola de Música da Rocinha conta com quatrocentos e cinqüenta alunos matriculados e oferece cursos de:

- Violão;
- Cavaquinho;
- Teclado;
- Piano;
- Canto coral infantil e juvenil;
- Coral de pais de alunos;
- Técnica vocal;
- Violino;
- Flautas doce e transversa;
- Clarinete;
- Saxofone;
- Percussão;
- Prática de conjunto;

E hoje, ainda possui:

- Uma Orquestra de Cordas Dedilhadas;
- Uma Orquestra de Flautas Doce;
- Um Conjunto de M.P.B;
- Um Regional de Samba e Choro;
- Um curso de teoria e prática da percepção musical;
- Um trabalho de musicalização infantil (em creches comunitárias) e
- Reforço escolar.

Caracterização da escola

A Escola tem como **nome fantasia**, *Escola de Música da Rocinha* e como **razão social o nome de**, *Associação Cultural Professor Hans Ulrich Koch*.

Tendo como endereço a: Avenida Niemayer, 776 – São Conrado – Cep.: 22450-22 - Rio de Janeiro – R.J, a escola fica dentro do centro de Cidadania Rinaldo de Lamare, no 17º andar. O espaço foi cedido pela Prefeitura do Rio e se encontra em excelente estado de conservação. Possui quase trezentos metros quadrados.

As condições de acesso são as melhores. Existe um ponto de ônibus muito próximo à escola. A escola está localizada ao lado do Grêmio Recreativo da Escola de Samba Acadêmicos da Rocinha. Atualmente, a E.M.R. possui em seu quadro administrativo, quatro funcionários, sendo, um coordenador, um assistente de coordenação e dois auxiliares de secretaria. Os empregados responsáveis pela faxina da escola são funcionários terceirizados de uma empresa contratada pela Prefeitura do Rio para realizar tal função. A escola possui a Chancela da Unesco, assim como diversos convênios. São eles: Uni-Rio, Sistemas, Rotary Clube, Prefeitura, Petrobrás e W.F.D. (ONG Alemã que administra a escola).

As salas de aulas são organizadas tematicamente, sendo:

Sala 1703 – coro infantil, cordas dedilhadas, ensaio da banda DaCapo e percussão.

Sala 1704 – aulas de Francês, Inglês e Alemão.

Sala 1705 – aulas de piano/teclado e ensaios do grupo Chorando à Toa.

Sala 1706 – aulas de flauta doce e ensaio do conjunto de sopro.

Sala 1707 – aulas de cavaquinho e violão.

Inventário da escola.

O espaço possui:

- Cinco salas de aula em excelente estado, todas equipadas com ar-condicionado.
- Uma sala onde funciona a secretaria e a coordenação, com um banheiro dentro, para professores e funcionários.
- Um almoxarifado, onde ficam guardados os instrumentos musicais.
- Três banheiros, para uso dos alunos, sendo que um é especialmente para deficientes físicos.
- Uma copa, para lanches.
- Um bebedouro.
- Quatro extintores de incêndio.
- Câmeras de vigilância.
- Três computadores.
- Dois murais.
- Uma “cdteca”, com aproximadamente 500 cds, para uso dos alunos.
- Uma biblioteca com livros de música e literatura infanto-juvenil

4.1 Os professores da escola e os cinco aspectos necessários ao profissional que se dispõe a trabalhar em comunidades carentes

Carlos Kater em seu artigo publicado na Revista da Abem, número 11, 2004, de título “*O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social.*”, destaca cinco aspectos importantes no que se refere ao trabalho de educação musical junto a comunidades carentes:

1º - A importância do estabelecimento de vínculo afetivo, capaz de gerar confiança, sentimento necessário ao aprendizado;

2º - A flexibilização do processo didático-pedagógico, visto considerar as dificuldades emocionais presentes nesses indivíduos, assim como reservar um tempo para tratar outras questões humanitárias, de igual valor na educação dessa parcela excluída da comunidade;

3º - Adequar, organizar e equilibrar “espaços de liberdade” e instaurar “referenciais de limite”, “assim como espaços de ação individual e coletiva (invasão e desrespeito)”.

4º - Intensificar a qualidade de nomeação, “a fim de esclarecer comportamentos, emoções e sentimentos”;

5º - Valorizar a individualidade de cada aluno, por meio de “procedimentos educativos construtivos e sinceros”.

Em entrevistas concedidas pelos professores da Escola de Música da Rocinha, foram averiguados quatro (1º, 2º, 3º e 5º), dos cinco aspectos apontados como relevantes por Kater no trabalho com comunidades carentes. Os aspectos levantados a seguir estão em negrito, agrupados por assunto e não apresentam a ordem numérica sugerida pelo autor.

O segundo aspecto, apontado por Kater em seu artigo, diz que no trabalho com comunidades carentes **devemos reservar um tempo para tratar outras questões humanitárias**. Ele também indica, no primeiro aspecto, **a importância do estabelecimento de**

um vínculo afetivo com o aluno, capaz de gerar confiança, sentimento necessário ao aprendizado;

De acordo com os professores há um trabalho transversal ocorrendo na Escola em relação ao despertar do sentimento de auto-estima dos alunos, assim como a valorização da individualidade dos mesmos. Perguntado sobre a abordagem de tão delicado tema, Gilberto Figueiredo comenta: *“É interessante que esse tema não é muito simples de você abordar numa turma de alunos onde você não tem um envolvimento, afetivo até... As crianças e jovens que vêm para a escola vêm como qualquer outra criança e jovem em busca de alguma coisa que ele mesmo não sabe o que é. Conforme o tempo vai passando, eles vão se envolvendo, vão criando uma relação afetiva com a escola, com a instituição e com as pessoas da escola. A partir desse momento, começa a haver uma cumplicidade no relacionamento e você tem um campo muito fértil para trazer essas discussões. Então, aí sim você pode suscitar discussões voltadas para as questões da comunidade.”*

No momento em que se trabalha a auto-estima dessas crianças e jovens carentes, está se contribuindo para o começo da dissolução da situação de opressão.

Abordou-se a questão com a professora de português e alemão Elisa Ramalho Ortigão. Elisa leciona na escola desde janeiro de 2006, é graduada em Letras pela Universidade Nova de Lisboa e Mestranda em Ciência da Literatura da UFRJ. Uma vez por semana, se disponibiliza a ir até a escola, voluntariamente, iniciar as crianças no estudo da língua alemã.

Perguntou-se à professora qual o principal objetivo a ser atingido pelo curso que oferece. Eis a sua resposta: *“Um dos objetivos do curso é pensar estruturalmente a língua e por meio do aprendizado da língua materna permitir a inclusão social.”* Elisa diz que as crianças são excluídas socialmente, também, por que falam “errado”. A própria Elisa explica *“não é só falar errado, mas é o despreparo para se seguir a norma culta, com o uso de gírias e uma*

musicalidade tipicamente de favelado”. Segundo a educadora, o ensino de uma língua estrangeira deve ser concomitante ao ensino da língua materna. Dessa maneira otimiza-se o aprendizado da língua estrangeira.

Ao ser questionada sobre a importância de se trabalhar o sentimento de amor próprio dessas crianças e adolescentes, Elisa respondeu:

“Quando você começa a trabalhar, percebe que muitos acham que não são bons alunos, acham que têm dificuldade para aprender, que eles vêm da escola pública e que por isso têm um ensino menor, com menos conteúdo e que eles não podem se comparar aos alunos oriundos de escolas particulares. Na convivência com eles, isso se mostra absolutamente falso. Eles têm uma dificuldade inicial por nunca terem aprendido uma língua estrangeira, por nunca terem tido contato com uma estrutura gramatical diferente e também com a fonética, mas depois de trabalhado bastante a entonação e a pronúncia, junto com o desenvolvimento de uma autoconfiança e segurança, eles estão aptos a se compararem com qualquer jovem classe média. Se você passa quatro meses trabalhando o amor próprio deles até eles se convencerem que são realmente bons, eles vão embora.”

- Vão embora? como assim? você fala saem da comunidade?

“Não, eles vão embora na vida, eles tomam noção daquilo que eles sabem e que têm enorme valor. Têm meninos ali que sabem muito, tem muita cultura e a cultura que eles têm é a cultura nordestina, é a cultura do favelado e eles têm bem a noção do preconceito que sofrem por serem favelados, sabem que quando dizem numa entrevista de emprego que moram em uma favela, correm o risco de perder o emprego. Que quando disser na universidade que mora em uma favela, as pessoas vão olhar torto para ele e assim é a vida. Você morar em uma comunidade é difícil, você tem que usar o eufemismo comunidade para não falar favela por que o termo é mal visto em todos os meios.”

Elisa nos remete aqui a uma outra questão que dificulta o desenvolvimento de uma noção saudável do Eu por essas crianças. O preconceito.

Outro assunto tratado transversalmente pela Escola é a gravidez precoce, de acordo com Gilberto Figueiredo: *“Quando a gente percebe uma situação que exija maior atenção, tipo, uma jovem ou um jovem que a gente percebe que está iniciando um relacionamento um pouco mais sério e que possa vir a viver uma situação de gravidez, pois está mantendo relações sexuais, nesses casos a gente atua diretamente. não no sentido do profissional especializado na área, mas por que somos educadores e nos sentimos em condição de dar uma orientação para esse jovem. Dependendo da situação, a gente pode inclusive encaminhar para algum outro serviço oferecido aqui do prédio que possa atender mais diretamente ao caso.”*

Outro procedimento necessário para Kater no trabalho com crianças carentes é **valorizar a individualidade de cada aluno, por meio de “procedimentos educativos construtivos e sinceros”**.

Em relação à valorização da individualidade dos alunos, o trabalho que ocorre na E.M.R. é bem significativo. A escola aproveita as potencialidades do aluno lhe oferecendo, inclusive, oportunidades de trabalho. Muitos trabalham como monitores, ensinando música para os que estão chegando, outros trabalham na área administrativa da escola e há ainda os que estão atuando como músicos profissionais, formados pela escola. Esses são indícios irrefutáveis de que está havendo um trabalho de respeito e de valorização da individualidade de cada um.

Flexibilização do processo didático-pedagógico, visto considerar as dificuldades emocionais presentes nesses indivíduos.

O segundo item citado por Kater, a flexibilização do processo didático-pedagógico e o respeito às possíveis dificuldades emocionais presentes nesses indivíduos também é objeto de atenção dos professores da escola. Para Jacqueline Pimentel Luporini, professora contratada da

E.M.R., formada pelo *Conservatório Brasileiro de Música*, o engajamento do aluno no estudo do piano, às vezes, é mais difícil devido a pouca prática de estudo que as crianças possuem. Segundo ela, para comprometê-las com o instrumento é necessário uma metodologia que vise à estimulação do aprendizado por meio de um repertório baseado na música folclórica e popular da região. Assim, por meio de brincadeiras e repertório atrativo, Jaqueline procura rapidamente levar seus alunos à prática do instrumento. Fazendo isso, tem conseguido um retorno maior por parte dos alunos.

Adequar, organizar e equilibrar “espaços de liberdade” e instaurar “referenciais de limite” assim como espaços de ação individual e coletiva (invasão e desrespeito).

É interessante observar que não há necessidade veemente de adequar, organizar e equilibrar “espaços de liberdade” e instaurar “referenciais de limite”. Nenhum dos professores entrevistados falou sobre indisciplina comportamental. A professora de piano comentou a respeito do alto índice de faltas “*os alunos faltam bastante, devido à falta de apoio familiar. Diferente da classe média, as crianças de comunidades carentes são mais independentes, os pais não supervisionam, nem participam da vida dos filhos de uma maneira intensa, em sua maioria.*” Problemas indisciplinados não foram, nem de longe, levantados pelos professores. Ao contrário, o que houve foram muitos comentários a respeito do empenho das crianças em relação ao estudo da música.

Professor voluntário, Davi Thomaz é formado pela Uni-Rio no curso de Educação Artística, Licenciatura Plena, Habitação: Música. Atualmente, ele ministra aulas de teclado para crianças que variam entre sete e doze anos de idade. Ao ser perguntado sobre as principais diferenças entre crianças oriundas de escolas particulares e as crianças da favela, o professor comentou: “*eles me surpreenderam muito, pela educação deles, pela dedicação, pelo interesse. Isso você não vê em uma escola particular*”

- Você acha que eles são mais interessados?

“Mais, muito mais. Até por que para eles entrar em uma turma, eles ficam em uma fila de espera que é de muito tempo. Então, quando eles conseguem, eles levam a sério. Claro que tem alguns que faltam. Eu acho que isso é por que alguns acabam descobrindo que não têm ligação com o instrumento. Mas, os que gostam continuam e são super aplicados.”

A Escola de Música oferece a seus alunos um ambiente saudável que propicia tanto o estudo da música, das línguas estrangeiras e do português, como o amparo emocional necessário a apoiá-los e esclarecê-los, ajudando-os a enfrentarem as adversidades de maneira construtiva, diminuindo o impacto causado pelas diversas carências de que são vítimas.

Assim, podemos concluir que os professores da Escola de Música da Rocinha vêm atingindo seus objetivos na medida em que obtém retorno satisfatório dos trabalhos realizados na escola. A maior comprovação desse fato é o rápido crescimento da escola e a grande procura que ela recebe.

4.2 A música contribuiu para melhorar a qualidade de vida dessas crianças?

Para responder a essa questão foram selecionados dois alunos da escola. Segue em anexo, na íntegra, as entrevistas concedidas por Flávia (27 anos) e Kalleb (14 anos).

Essas duas entrevistas são ínfimas amostras de muitos outros casos encontrados na *Escola de Música da Rocinha*, de alunos que superaram suas dificuldades por meio do estudo da música e conquistaram seus espaços no universo social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ser humano é um ser integrado, constituído por um eu racional e outro irracional, no capítulo um vimos, que ele reage ao meio externo por meio das mensagens fixadas no inconsciente e no consciente. Assim, concluímos, que crianças oriundas de lares disfuncionais, muitas vezes, não vivem, mas sobrevivem e para crescerem frente às adversidades do meio social em que estão inseridas, podem criar defesas emocionais que dificultam o seu processo de aprendizagem.

É nesse momento que entra a música com seu poder de ressignificar vidas. Sob o véu da psicanálise, vimos, Lima (1995), que o estudo da música tem o incrível poder de nos fazer regressar a sensação de vínculo indissolúvel vivenciada no útero materno.

Para a educadora Barbosa (2000), a arte tem o poder de desenvolver no indivíduo a capacidade crítica, a percepção e a imaginação, a criatividade, além de auxiliá-lo a superar um estado de despersonalização, inserindo-o em sua comunidade.

No segundo capítulo, investigamos se a música pode servir aos ideais de Paulo Freire. Concluímos que sim, a música sendo uma linguagem, possui o mesmo poder que a palavra: *é libertadora* e é capaz de conduzir o homem à superação da situação de opressão, vivenciadas, segundo o educador, por ambos os lados: tanto do oprimido, quanto do opressor. O que Paulo Freire faz é nos colocar face-a-face com a engrenagem neurótica que comanda as relações entre opressores e oprimidos. Mas, ele não é um pessimista, é um otimista, ou melhor é um realista, na medida que aponta caminhos para a reversão da situação.

A partir do capítulo três, o leitor é convidado a entrar um pouco no mundo dos “excluídos”, que Carvalho Filho (2004a), preferiu chamar de vulneráveis, já que estar excluído indica um estado e sabemos que estamos falando de pessoas vencedoras, que sobrevivem em um ambiente austero, e que, apesar de tudo, ainda sorriem ... (talvez seja esse o sorriso amarelo, do oprimido, que não se sente merecedor de coisa melhor e ‘se contenta com o que tem’).

No último capítulo surge, vitoriosa, com seus quatrocentos e cinquenta alunos, a Escola de Música da Rocinha. Desconstruindo a Diferença é o nome que escolhemos para o capítulo. Há treze anos a escola vem transformando a vida de jovens e crianças da favela da Rocinha, a entrevista de Flávia, que está na escola há nove anos e hoje é uma estudante universitária de música, é um significativo exemplo de que a Escola de Música vem, não só atingindo, como ultrapassando os seus objetivos.

Assim, o fazer musical vem servindo como instrumento para a inclusão social na medida em que fornece a essas pessoas a possibilidade de pautarem sua vida em uma escala autêntica de valores, proporcionando-lhes parâmetros de conduta para que no futuro possam ser motivo de orgulho para a sociedade e para o país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Ana Mae. *Arte, educação e reconstrução social*. Jornal da USP. São Paulo, Ano XV, Número 529, 6 a 2 de novembro de 2000, p. 0.

BRADSHAW, John. *Volta ao Lar.: como resgatar e defender sua criança interior*. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.

CARVALHO FILHO, Silvio de Almeida– *Enfrentando a Vulnerabilidade Social em uma Favela Carioca: aspectos da história da Rocinha (1940 -1993)*, 2004a, Disponível em www.ces.uc.pt/lab2004/inscricao/pdfs/painel39/SilviodeAlmeidaCarvalhoFilho.pdf- Acesso em 20 jun. 2007.

_____ - “Até parece um céu no chão”. *O reverso da representação poética: condições de vida na favela da Rocinha no Rio de Janeiro (1930 – 1990)*, 2004b, Disponível em [www.anpuh.uepg.br/xxiii-simposio/anais/textos/SILVIO%20DE%20ALMEIDA%](http://www.anpuh.uepg.br/xxiii-simposio/anais/textos/SILVIO%20DE%20ALMEIDA%20) - Acesso em 20 jun. 2007.

FERNANDES, José Nunes. *O desperdício da inteligência e da criatividade musicais na escola brasileira*. I Simpósio Internacional de Cognição e Artes Musicais. *Anais ...* Curitiba, UFPR, 2005. p. 370-379.

FIGUEIREDO, Gilberto. Entrevista concedida a autora na Escola de Música da Rocinha, junho/2007.

FLAVIA. Entrevista concedida a autora na Escola de Música da Rocinha, junho/2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 44.ed. Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GUEDES, Marta Cardoso. Dissertação (Pós-Graduação em Educação Psicomotora) - Instituto Brasileiro de Medicina de Reabilitação, 2004.

HUMMES, Júlia Maria. *Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola*. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. , 7-25, set. 2004.

KATER, Carlos. *O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social*. Revista da ABEM, Porto Alegre, V.0, 43-5, mar. 2004.

LIMA, Kaleb Gonçalves de Souza. Entrevista concedida a autora na Escola de Música da Rocinha, junho/2007.

- LIMA, Paulo Costa. *Música e Psicanálise: uma possível interface*. Cadernos de Análise Musical 8/9, São Paulo, Através, 1995, p. 58-73.
- OSTROWER, Fayga. *Criatividade e Processos de Criação*. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda, 1977.
- PIRES, Betânia Levien. *Reflexões sobre a sensibilização musical no fazer psicopedagógico* In: BEYER, Esther S. Wondracek (Orgs). Santa Maria: Editoraufsm, 2005, p. 51-70.
- SOUZA, Melo Souza. Entrevista concedida a autora na Escola de Música da Rocinha, junho/2007.

**ENTREVISTA COM O COORDENADOR DA ESCOLA DE MÚSICA DA ROCINHA,
PROFESSOR GILBERTO FIGUEIREDO**

- Você está no projeto desde o começo?

- Quase. Praticamente desde o começo

- Você começou naquela igreja lá dentro da favela com as crianças na flauta doce...?

- Eu vim para dar aula de flauta doce e violão

- E aí o projeto cresceu muito rápido, não é?

- A procura pelas vagas sempre foi muito grande e a gente sempre teve o cuidado de dar uma segurada, porque se nós fôssemos receber todo mundo que nos procurava, a gente não ia conseguir dar conta da qualidade do trabalho. Éramos poucos professores e a disponibilidade de carga horária era muito pequena. Então nós fomos segurando esse crescimento. Mas, depois de treze anos, nós temos a quantidade de alunos que nós temos hoje é uma coisa bem significativa.

- E desde o começo a escola sempre teve esse objetivo de diminuir a evasão escolar? Sempre houve esse pré-requisito do aluno estar matriculado na escola regular ou não?

- Na verdade não é isso não. Na verdade é assim, a preocupação com a evasão escolar sempre houve. É um trabalho que é, acima de tudo, um trabalho pedagógico, complementar ao trabalho da escola pública e que tem como objetivo a formação geral do aluno. Na verdade a gente nunca exigiu que o aluno fosse matriculado. Pelo contrário, alunos que estão em situação mais complicada e têm dificuldade de se manter na escola a gente acaba atendendo prioritariamente ... para que eles possam construir um vínculo institucional, não é? E aí a partir disso, eles são estimulados a voltar a estudar na escola regular.

- A proposta pedagógica da escola de música fala que são apenas quatro escolas na Rocinha.

É isso mesmo?

- Na verdade agora são cinco. Uma escola lá em cima no Laboriô, na parte mais alta da Rocinha, tem uma outra ali no meio que é a escola Paula Brito, tem um CIEP um pouco mais aqui em baixo, e outro CIEP bem aqui do outro lado da auto-estrada já aqui ao lado da Escola de Samba. Aqui, no Prédio da Prefeitura, inauguraram mais uma escola, nos cinco primeiros andares, mas é uma escola voltada só para educação infantil, nos turnos da manhã e da tarde. Ano passado, eles começaram a atender adultos e jovens com atraso de escolaridade. Eles chamam esse trabalho de PEJA - Projeto de Educação para Jovens e Adultos. Mas, escola regular para o aluno que está em idade escolar mesmo, de primeira a oitava, atualmente a nona série, são apenas as quatro que já existiam, o que é muito pouco para a população local.

É por isso que a grande maioria dos meninos, jovens da Rocinha estudam nas escolas dos bairros vizinhos: Gávea, Leblon, Ipanema.

- Uma coisa que me surpreendeu é que, estudando a história da Rocinha, percebi que, antigamente, as famílias eram numerosas. Falando com os jovens, agora, pude perceber que isso melhorou, muitos deles têm poucos irmãos.

- É, hoje em dia há uma consciência maior com relação ao controle ligado ao planejamento familiar. Isso é resultado, inclusive, de trabalhos árduos feitos pelos profissionais da área de saúde. Aqui no prédio, hoje, existe um Adolescento, onde há uma série de campanhas e atividades voltadas, prioritariamente para jovens e que visam à prevenção quanto a gravidez precoce e no caso das famílias já estruturadas, há o controle da natalidade para que não haja superpopulação e o descontrole no cuidado com os estudos. Uma família numa situação de pobreza que tem cinco, seis filhos, naturalmente, que eles vão se aproximar mais da miséria.

- E vocês, aqui na escola, tem algum trabalho em relação à prevenção, a esses assuntos...?

- Na verdade, nesse sentido não. Há um trabalho transversal, a partir mesmo das situações que surgem. Quando a gente percebe uma situação que exija maior atenção, tipo, uma jovem ou um jovem que a gente percebe que está iniciando um relacionamento um pouco mais sério e que possa vir a viver uma situação de gravidez, pois está mantendo relações sexuais. Nesses casos a gente atua diretamente. não no sentido do profissional especializado na área, mas por que somos educadores e nos sentimos em condição de dar uma orientação para esse jovem. Dependendo da situação, a gente pode inclusive encaminhar para algum outro serviço oferecido aqui do prédio que possa atender mais diretamente ao caso.

- Uma realidade da escola também que eu pude notar é que muito alunos trocam a rua pela escola de música, de forma espontânea. Isso é muito legal, não é?

- Muito legal é que eles não só passam a ocupar grande parte do tempo na escola com as atividades e com a convivência com os outros jovens aqui, como eles passam a dedicar também um tempo ao estudo da música nas suas próprias residências. Então, aquele tempo ocioso na rua realmente diminui muito e ele é dividido entre essas duas atividades, dentro da escola e dentro de casa estudando música.

- E vocês estão inserindo muitos profissionais no mercado...

- Há um grupo grande de jovens atuando como monitores no projeto, recebendo ajuda de custo ... Os nossos dois assistentes de secretaria são alunos da escola ... Há vários se dedicando à música, como artistas mesmo. Por exemplo, essa semana nós temos dois grupos profissionais da escola tirando a carteira da Ordem dos Músicos. ...

- E a escola está crescendo ainda?

- Está crescendo sim e nesse momento como a gente não tem verba para ampliar o atendimento direto, a gente faz com que a escola cresça através de pequenos convênios. Atualmente, a gente

começou um convênio com a Secretaria de Assistência Social do Município e passamos a oferecer um trabalho para crianças e adolescentes atendidas pelo P.E.T.I., Projeto de Erradicação do Trabalho Infantil. São essas crianças que são atendidas aqui no prédio mesmo, no oitavo andar, e que passam a ter uma atividade de musicalização que serve como complementação na gama de atividades que elas possuem ... e ainda serve como canal de relacionamento com a nossa escola. ... (Gilberto conta que a prefeitura possui assistentes sociais contratados para identificar crianças que estão vivendo situações de riscos, vítimas do trabalho infantil. Assim, a escola, por meio desse trabalho da Prefeitura, consegue ter acesso a essas crianças e trazê-las para a E.M.R.)

- Você acha que a música está ajudando essas crianças a melhorar sua auto-estima, a tomar consciência da situação em que elas estão inseridas socialmente?

- Com certeza a gente vê, sim. É interessante que esse tema não é muito simples de você abordar numa turma de alunos onde você não tem um envolvimento, afetivo até... As crianças e jovens que vêm para a escola vêm como qualquer outra criança e jovem em busca de alguma coisa que ele mesmo não sabe o que é. Conforme o tempo vai passando, eles vão se envolvendo, vão criando uma relação afetiva com a escola, com a instituição e com as pessoas da escola. A partir desse momento, começa a haver uma cumplicidade no relacionamento e você tem um campo muito fértil para trazer essas discussões. Então, aí sim você pode suscitar discussões voltadas para as questões da comunidade. Hoje aqui nós temos um trabalho acontecendo, que é um dos trabalhos mais importantes desse ano ... É um musical que vai contar a história da Rocinha. A montagem desse musical vai envolver a linguagem do teatro, da música, da dança e outras formas de cultura também, desenvolvido por pessoas aqui de dentro da Rocinha esse musical vai trazer uma grande discussão sobre a própria comunidade. Ao contar a história da Rocinha, todas essas crianças e esses jovens que estão envolvidos no projeto vão estar olhando para a Rocinha de uma

maneira que eles nunca olharam antes e vão estar despertando o senso crítico para essa situação em que eles vivem...

ENTREVISTAS DE FLÁVIA E KALLEB (ALUNOS DA E.M.R.)

- Qual o seu nome?

- Flávia

- Você tem quantos anos?

- Tenho 27

- Você está aqui na escola há quanto tempo? Você começou a estudar música aqui? Como foi?

- Eu comecei em 1996. Entrei aqui como aluna e queria fazer aula de piano. Na época, não tinha professor ou não tinha vaga, então eu pedi para o Gilberto, que era professor de flauta na época e de violão também. Pedi para entrar na turma de flauta doce. Ele então falou: você tem dezesses anos, só tem crianças na turma. Mas, eu estava muito a fim de estudar música e eu falei que eu não me incomodava, nunca me incomodei e entrei na turma de flauta doce e fui logo que passando para a turma mais adiantada e sinceramente, eu tenho até que lembrar mais, mas eu lembro que foi muito rápida essa coisa de eu começar a fazer aula e daqui a pouco eu estar ajudando o Gilberto e daqui a pouco eu estar dando aula. E também, assim que eu comecei a estudar flauta doce o Gilberto logo me ofereceu o curso de violão e depois fui fazer aula de piano também, entrei no coral e eu fazia praticamente todos os cursos da escola de música e fui entrando mesmo de cabeça nesse universo da música e logo eu já falava em entrar para a Universidade, entrar para a Uni-Rio (Flávia acaba de passar no Vestibular para o curso de

Educação Artística, Licenciatura Plena, Habilitação: música, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – Uni-Rio.). Só que eu tinha que terminar o ensino médio primeiro e teve todo esse processo. Eu também sempre fiz teatro aqui na Rocinha e eu fazia aula de teatro, de música, dava aula de música e foi assim, os anos foram passando e eu fui optando pela flauta mesmo, flauta doce. Depois eu comecei a estudar flauta transversa, depois toquei na BandaDaCapo. Isso faz alguns anos. Eu fui uma das primeiras na banda, bem no início dela que a princípio era só instrumental, depois resolvemos colocar voz, depois virou uma banda mesmo. Fizemos turnê na Alemanha, gravamos um cd. Enquanto isso eu também estava estudando francês. Em 1999, fui duas vezes a França fazer Teatro.

- E você começou a trabalhar na escola como monitora de quê? De flauta doce?

- Flauta doce, até hoje e aí depois eu comecei a investir também na área de musicalização infantil

- Você trabalha nas creches com esse trabalho?

- Sim, eu trabalho. Eu fui a primeira a começar a trabalhar nas creches e depois vieram outras...

- Quem te ensinou o que fazer com as crianças, como fazer para musicalizar. Como é que foi isso?

- Primeiro, que desde os dez anos de idade eu já era catequista na Igreja Católica. Eu fui criada na Igreja Católica, minha mãe era catequista, ainda é até hoje. Já de um tempo para cá é ela que coordena a catequese ... Eu atualmente não quero saber da Igreja, não mesmo, nem da Igreja Católica, nem de nenhuma outra. Então, na Igreja eu já dava aula de catequese desde os dez anos idade e até, sei lá, dezoito, dezenove anos eu era catequista, sempre uma das mais jovens. Então eu acho que ali eu já comecei, por que eu sempre tive uma preocupação de passar para as crianças as coisas de uma maneira legal ... mais divertida, diferente (da maneira convencional de passar). Depois, quando eu comecei a dar aula aqui eu também tinha essa preocupação. Por que o Gilberto, a Escola de Música, tem uma preocupação de que as aulas, principalmente as aulas com

crianças, sejam aulas onde você não esteja ali só para aprender música e pronto, mas você está aprendendo vida, sabe? eu acho que tem isso no trabalho da Escola de Música. Então, eu me espelhei muito no Gilberto e fui desenvolvendo a minha maneira de dar aula de flauta.

Depois, a Jaqueline, professora de piano da escola, me pediu, algumas vezes, para substituí-la em algumas aulas de musicalização...

Então, depois, eu fiz um curso com o Helder Parente, foram dez dias de intensivo. Um curso de férias com ele lá em Campos e foi muito legal, por que eu aprendi coisas com ele que eu uso até hoje ...

Atualmente, eu dou aula no P.E.T.I para as crianças e faço um trabalho de musicalização com elas. E assim eu tomei gosto, eu gosto dessa coisa da musicalização ... (em relação a metodologia usada) eu acredito que na musicalização você tem que ir sentindo a turma e as coisas e aí você vai pesquisando e você vai trabalhando com aquela turma o que ela pede. A gente não tem um modelo, um molde, uma técnica só, uma pedagogia somente...

Depois eu fiz cursos de teoria musical, Sistemas e Tepem.

- Quando você entrou para cá, você falou que você terminou o segundo grau. Você acha que a Escola de Música te ajudou a voltar a estudar?

- Com certeza, a primeira coisa que eu percebi em mim, quando eu entrei para a E.M.R., foi que a escola me ajudava a ter disciplina, a me concentrar, sabe, a escola dava essa ajuda, a pensar em estudar. Por que, na verdade, eu sempre gostei de estudar, eu sempre gostei de ler.

- Mas, alguma coisa te atrasou o estudo, o que foi?

- Eu acho que a gente tem aquela fase de adolescente que você não está muito com “saco” de ir a escola, você só quer fazer o que você está a fim e minha mãe e meu pai sempre deram muito valor ao estudo, mas eles não tiveram uma cultura de praticamente obrigar você a ir para a escola. Sabe aquela coisa assim, que eu acho que tem que acontecer, eu acho que o pai e a mãe têm que

falar assim: o quê? Você parou de estudar? Vamos lá na escola agora e eu vou saber se ainda dá para você voltar por que você ainda vai terminar o ano. Sabe? e minha mãe e meu pai não tieram isso, eles quando souberam que eu tinha parado de estudar, era meio assim, reclamavam e meu pai inclusive sempre falou: poxa, mais um ano e você vai ter que o comprar material (escolar) de novo. Ele falava principalmente do dinheiro, não é? Que a gente não tinha. Então, eles falavam, meus pais também são ótimos. Meu pai sempre gostou de estudar, só não estudou mais por que não teve oportunidade. Então assim, eu não tinha esses pais que iam me obrigar, eles falavam, mas não me obrigavam. Imagina, no projeto que eu participei com a diretora francesa, eu ficava às vezes, quinze dias, dentro de um teatro com ela, o dia inteiro dentro do teatro e não queria nem saber de ir para a escola ... Então, eu não estava deixando de estudar, eu estava estudando francês, eu estava estudando teatro, eu estava estudando música, mas eu não estava com saco de ir para a escola aguentar o professor de química, que não entende o seu lado, só acha que você tem que saber a matéria dele e pronto.

- Você estudava em que bairro quando você parou?

- Eu estudava no no Leblon. Mas, a minha mãe, não sei por que, eu estudei a vida inteira em Botafogo, no Joaquim Ermílio Borges, que é uma escola pública até legal ... Quando eu estava na oitava série, foi quando eu não aguentava mais, eu parei de estudar pela primeira vez. Eu querendo fazer teatro, querendo fazer capoeira, querendo fazer um monte de coisas e aí eu tinha que passar a tarde inteira na escola. Eu tinha que sair cedo para chegar na escola, em Botafogo ... Então, eu parei de estudar na oitava série e fiz a oitava série aqui perto, na Rocinha, onde a maioria dos alunos são da Rocinha ...

- Você acha que a música te estimulou a reingressar na escola?

- A música me estimulou em um sentido de querer estudar, depois de querer estudar música e para entrar na faculdade eu tinha que fazer o ensino médio, não é? Então, eu sempre tive aquela coisa de querer terminar o ensino médio para poder entrar para a universidade de música. Eu prestei o vestibular, inclusive, antes de terminar o ensino médio, sabe? Por que eu estava muito a fim ...

- Qual o seu nome?

- Kalleb

- Você tem quantos anos?

- Tenho 14 anos

- Você estuda aqui há quanto tempo?

- Estudo há sete anos

- Qual instrumento você toca?

- Toco flauta doce soprano, flauta doce baixo e saxofone alto

- Você começou estudando flauta doce?

- É

- Você estava matriculado na escola regular quando você começou na Escola de Música?

- Sim

- Você era um bom aluno? O que você acha?

- No começo eu acho que não, não é? Mas, eu vim melhorando...

- Você acha que a música ajudou a melhorar o seu desempenho na escola?

- Acho que sim

- Por quê?

- Ah, tem algumas matérias que falam sobre algumas coisas que a gente aprendeu aqui na Escola de Música, fala de Hermeto Pascoal, de Pixinguinha, aí ajudou muito, não é?

- Você acha que a música te ajudou a melhorar a sua concentração?

- Acho que sim

- Você acha que você passou a gostar mais de estudar?

- Acho que sim

- É verdade ou você está respondendo só por que eu estou perguntando?

- É verdade, eu passei a gostar mais sim

- E hoje em dia? você já sabe a carreira que você quer seguir?

- Sim, música mesmo

- E você pretende ingressar em uma faculdade de música?

- Pretendo, pretendo

- E em relação a criminalidade, como é que foi isso para você? Você acha que a música te ajudou a não entrar por esse caminho?

- É, que a música meio que me tirou da rua, tipo, eu ficava na rua ou o dia todo em casa de bobeira. Aí em vim para a Escola de Música, comecei a fazer aula e parei de ir para a rua, ficava só em casa tocando flauta.