

WILSON DOS SANTOS SOUZA

REFLEXÕES SOBRE UMA PRÁTICA CORAL COM MENINOS DE RUA
NA ASSOCIAÇÃO BENEFICENTE SÃO MARTINHO

Rio de Janeiro - 1993

WILSON DOS SANTOS SOUZA

REFLEXÕES SOBRE UMA PRÁTICA CORAL COM MENINOS DE RUA
NA ASSOCIAÇÃO BENEFICENTE SÃO MARTINHO

Trabalho de Conclusão de PROM III
do Curso de Licenciatura em Mú-
sica da Universidade do Rio de Ja-
neiro - UNIRIO

Rio de Janeiro - 1993

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	03
I - O MENOR E A INSTITUIÇÃO	04
1. Esboço Histórico: Origens da dominação.....	04
2. Caracterização do Menor.....	07
3. A Instituição.....	10
3.1 Breve esboço histórico.....	10
3.2 Princípios Filosóficos.....	10
3.3 O menor na Instituição.....	11
3.3.1 Limites de Idade - Obrigações.....	11
3.3.2 Atividades.....	12
3.3.3 O Educador e o Centro de Formação.....	13
II - O CORAL REAL.....	16
1. Proposta inicial da Instituição.....	16
2. Descrição da Experiência.....	17
3. Análise desta experiência - considerações.....	22
III - UMA ALTERNATIVA DE TRABALHO.....	27
1. Paulo Freire.....	27
2. Antonio José Madureira.....	30
3. Plano de Trabalho.....	31
3.1 Constatação.....	31
3.2 Objetivos.....	31
3.3 Conteúdos.....	32
3.4 Procedimentos / Estratégias.....	32
3.5 Recursos.....	34
3.6 Avaliação.....	34
CONCLUSÃO.....	35

ANEXOS

INTRODUÇÃO

No início deste ano fui convidado para trabalhar com um grupo de menores de rua na formação de um coral. Esses meninos fazem parte da "Associação Beneficente São Martinho", que lhes presta um tipo de assistência num sentido bastante global: desde as suas necessidades mais básicas até a conscientização sobre sua cidadania.

O coral deveria ter um repertório de crítica social, ~~passar~~ uma mensagem forte...

Foram quatro meses de experiência, experimentando, ouvindo, observando. Até que cheguei a conclusões que me fizeram mudar de rumo e propor à coordenação um novo encaminhamento do trabalho: uma proposta de pedagogia musical calcada no universo cultural dos meninos.

Minha proposta não foi bem entendida e tive que interromper o trabalho.

Nesta monografia procurarei descrever esta experiência e apontarei alternativas para as dificuldades encontradas.

A experiência durou três meses: final de fevereiro a início de junho.

I - O MENOR E A INSTITUIÇÃO

1. Esboço Histórico: Origens da dominação

Para esta análise partirei das reflexões de Lígia Costa Leite em "A Magia dos Invencíveis" (1991).

A existência hoje de um sem número de sujeitos negados na sociedade tem origem na dominação do negro africano. Com efeito, os afro-americanos construíram uma nova cultura baseada em suas opções herdadas e seus limites sociais atuais.

A escravidão desempenhou um papel fundamental no desenvolvimento do capitalismo mundial. O negro com seu trabalho criou uma enorme quantidade de produtos que eram comercializados na Europa, enriquecendo as classes dominantes de lá e de cá, e também com sua pessoa, que era fonte de riqueza.

Quando falarmos de negros poderemos entender sobre dois sentidos. O primeiro o de simplesmente cor (sentido biológico) 'daquele que foi buscado na África e trazido para ser escravizado na América. O segundo (Gilberto Freire, Joel Rufino dos Santos, Clóvis Moura, Décio Freitas, Muniz Sodré, entre outros): "Negro é todo aquele que se identifica com os desejos, aspirações, valores, cultura, religião, etc. do povo, carregando a imagem do pobre, do despossuído, do dominado. Branco, como contraposição, é aquele que tem, introjetada em seu superego, a imagem do colonizador, do europeu, e se espelha nas grandes conquistas científicas, tecnológicas e culturais da civilização moderna para pautar suas ações e exigências"⁽¹⁾

Os escravagistas tentaram de toda maneira domesticar os

africanos. Por isso separavam as famílias e misturavam as tribos (às vezes inimigas) e as famílias, com medo que "voltassem a ser gente". No entanto, esta mistura de raças trouxe inovação e criatividade, a ponto de originar o surgimento de núcleos de resistência extremamente fortes: os quilombos. O Quilombo dos Palmares foi o mais importante deles. Durou cem (100) anos e Zumbi, que assumiu desde 1670 a liderança do Quilombo foi seu principal chefe neste grande período e ficou sendo o símbolo de lutas posteriores dos negros.

No século XIX eles já eram tantos que se temia uma grande insurreição. Por isso tratou-se em 1850 de se proibir o tráfico de escravos para o Brasil. Embora a escravidão legítima continuasse, muitos senhores alforriavam seus negros, só que a carta de liberdade supunha obrigações que causavam dependência do homem agora supostamente livre de seu senhor. Multidões de negros chegam ao Rio e são relegados aos serviços mais simples, "um exército proletário de reserva, que vive do 'pisco' da grande cidade, exercendo pequenas profissões exóticas, produtos da miséria ligada às fábricas importantes, aos adelos (lojas que compram e vendem trastes), ao baixo comércio"⁽²⁾. Eles superlotam os bairros populares, se juntando em casarões alugados com os irmãos de nação.

A abolição da escravidão com a Lei Áurea não muda a situação de marginalização sofrida pelos negros, porque leis não permitem nem que ele tenha acesso a serviços mais refinados nem a bens de raiz. Um centro aglutinador forma-se na capital e nos morros improvisam-se moradias - as favelas. Em 1910, com as obras de embelezamento do centro da cidade, moradias populares são destruídas e os negros vão para subúrbios e morros próximos, "permanecendo de certa forma alheio(s) às grandes cenas da vida nacional e de sua história oficial"⁽³⁾.

Se nas senzalas afirmaram-se meios de convivência e orga-

nização religiosa fora do controle dos senhores, agora eles ressurtem na Praça Onze, ou Cidade Nova ou Pequena África, segundo Heitor dos Prazeres. Neste local se deram sínteses culturais importantes. Foi aí que cresceu o samba e o carnaval popular, "onde se encontram sambistas, capoeiras, malandros, etc; um pequeno reduto de liberdade diante das leis impostas" (4).. Foi aí que morou Tia Ciata, oriunda da Bahia e iniciada no culto dos orixás. "Sua casa passa a ser local de afirmação do negro, onde se desenvolvem atividades coletivas. tanto de trabalho quanto de candomblé, samba e dança" (5). Essas atividades eram consideradas contravenção, porém nessa casa a proteção era dada por João Batista, companheiro de Tia Ciata que trabalhava no gabinete do chefe de polícia.

Infelizmente a mídia se apropriou de todos estes valores, massificando-os e, hoje eles se encontram ameaçados de esfalecimento, digo, esfacelamento. Veja-se, por exemplo, o que restou dos ranchos na versão moderna das escolas de samba.. Sobre a questão da mídia em relação com a violência social, a existência dos simulacros, a sua apropriação pelos grandes oligopólios, veja-se Muniz Sodré (O Social Irrradiado - 1992).

"Contrariamente ao imaginado e até ao esperado, surge uma nova versão de resistência, encarnada em meninos e meninas que despossuídos de tudo (cultura, família, trabalho e até do seu próprio corpo), lutam pela sobrevivência imediata tentando afirmar os seus valores" (6).

Mudando um pouco o enfoque, observe-se a questão dos problemas gerados pelo modelo político/econômico de nosso país. Um modelo econômico que se impôs no país a partir de 1964 baseado no tripé poupança/confiança/mercado, que privilegia o crescimento econômico em detrimento da justa distribuição de renda. A educação sofreu fortemente com a implantação deste sistema, pois ela foi incumbida a obrigação de reproduzir de forma linear esse sistema social, o que não aconteceu porque tal processo é contra-

ditório e dinâmico. Tal sistema acabou por marginalizar ainda mais os invencíveis, pois não conseguiu moldá-los a um tipo de educação tecnicista e elitista, tornada aparelho ideológico do estado.

A palavra invencíveis surge da análise histórica a partir dos vencidos. Invencível é um termo usado para qualificar aqueles que, desprezados em sua cultura e modo de viver, apresentam comportamentos de resistência que, associados a atitudes conformistas e de submissão, os impedem de serem vencidos pela história oficial.

2. Caracterização do Menor

Em 1987 um documento da FUNABEM afirmava ter, nas ruas, nove milhões de meninos e meninas abandonadas. Eles afirmam uma infância destruída, quando expulsa do lar ou quando necessitando assumir a responsabilidade precoce pelo seu próprio sustento e muitas vezes pelo de seus familiares.

No manual da São Martinho esse menor é caracterizado da seguinte forma, mesmo que não correto antropológicamente falando:

- menino de comunidade: vive em casa, empobrecido, sérios conflitos familiares.
- menino na rua: um ou dois dias na rua ganhando dinheiro e retorno à casa para colaborar com suas necessidades;
- menino da rua: pouquíssima relação com a família, de vez em quando apararece para ver como estão as coisas;
- menino de rua: total situação de abandono;
- menino infrator: sob influência da criminalidade. (7)

A menina de rua tem características diferenciadas do menino em relação inclusive ao ir à rua. Enquanto que o menino rom

pe mais cedo com o lar, a menina está mais presa aos laços domésticos. É aí que ela é vítima de violência sexuais, obrigada a trabalhar nas tarefas domésticas, a cuidar dos irmãos menores. Sofre na pele toda a questão do racismo e do preconceito ao ser mulher. Tem uma percepção individualizada dessa questão racial.

Para um aprofundamento dessa questão da menina abandonada, ver *Meninas Perdidas* (Marta ESTEVES - Paz e Terra - 1989).

"Com seus direitos básicos negados, desenvolveram (os menores) um comportamento 'guerrilheiro' de sobrevivência, utilizando elementos, sem sombra de dúvida, criativos. Sabem se aproveitar de uma determinada situação (...) para retirar frutos que lhes dê alguma vantagem imediata"⁸.

Outras duas características: imediatismo e descrença. Não têm visão de futuro, têm sua vida como provisória. Viver é questão de sorte. Não acreditam em ninguém. Ganham aqui para gastar ali.

Curiosidade e preguiça. Largam qualquer obrigação desde que apareça algo de maior interesse. Astúcia e sagacidade são formas "... de sobreviver e se apropriar daquilo que é proveitoso para eles"⁽⁹⁾

O local de trabalho, para muitos é a rua. Quando percebem o pouco que ganham na venda de quinquilharias, passam a viver à custa de pequenos furtos, ou como avião, isto é, mensageiro de traficantes e até mesmo da prostituição.

A falta do convívio familiar gera profundas carências. Sobre esta questão, que não detalharei neste trabalho, pode-se aprofundar em *Abandono e Adoção - Contribuições para uma cultura da adoção*⁽¹⁰⁾.

A própria São Martinho define bem as "características psicológicas e implicações a nível ético, social e político:

- . uma 'courage' de revolta e agressividade apresentadas nos contatos interpessoais iniciais, que encobre um alto grau de instabilidade afetiva;
- . reprodução de violência quando a abordagem inicial é mal realizada ou sucedida;
- . juízos éticos de acordo com sua realidade e estratégia de sobrevivência;
- . a saúde, a escolarização e a cidadania, direitos fundamentais negados a eles, não são conseqüentemente valorizados;
- . em função de uma má nutrição nos primeiros anos de vida, muitos apresentam atraso mental irreversível;
- . dificuldade exacerbada de adaptação ao sistema de ensino formal, sendo também mais frequentes neste grupo alguns distúrbios psico-motores;
- . as tentativas 'mágicas' de escape da realidade se dão 'através do uso de drogas, mais frequente neste grupo que em jovens de outras classes sociais, tanto pelas próprias condições precárias de vida quanto pelo uso abusivo que os adultos interessados neste comércio ilícito fazem deles;
- . o roubo, aparentemente conseqüência exclusiva da fome e do uso de drogas, em um sentido mais profundo é levado a cabo como um ato de esperança na tentativa de recuperação das privações psicológicas sofridas na primeira infância;
- . os portadores de uma constituição psíquica mais frágil estão sujeitos a um agravamento de seu quadro sintomático, negando a evoluir para comportamentos comuns às psicoses e a psicopatia;
- . diante da antecipação de uma vida sexual adulta, reproduzem sua condição de despreparo em diversos níveis, ignorando desde questões mais profundas implicadas na sexualidade, até as conseqüências concretas de suas práticas, que vão das doenças sexualmente transmissíveis à geração de filhos que se tornam 'bebês de rua' (11).

3. A Instituição

Desde o século XVIII criam-se entidades para abrigar a "infância desassistida". Já naquela época a preocupação era sempre proteger a sociedade daqueles "vadios", "delinquentes". Nos últimos anos, a FUNABEM, que foi instituída com a função de reverter essa visão acabou por não passar de uma mera escola correcional, produtora de reais delinquentes.

No entanto, surgem, a partir da iniciativa civil entidades que passam a considerar o menor como sujeito e tornam-se uma resposta positiva ao problema da criança abandonada. Dentre estas surge a São Martinho, com propostas concretas de atendimento.

3.1 Breve esboço histórico

A São Martinho começou da iniciativa de duas pessoas que, sensibilizadas pelos problemas do menor de rua, partiram ao seu encontro para realizar com eles um relacionamento de diálogo com ênfase na escuta. Fizeram os dois (Roberto José dos Santos e Irmã Adma Cassab Fadel) um estágio na Pastoral do Menor em São Paulo para se aprofundar na questão da metodologia de trabalho. Inicialmente, levavam um lanche apenas, uma bola, caixa de primeiros socorros e conversavam. O projeto cresceu e foi para uma sala na catedral, agora já com atendimento diário (antes era só semanal), uma equipe de pessoas (educadores, assistentes sociais, etc.). Em 1986, através do apoio da Raptim do Brasil, a entidade ligou-se à Província Carmelitana Santo Elias e fundou-se a "Associação Benfíciente São Martinho".

3.2 - Princípios Filosóficos

Nos dias 12 e 13 de março foi feita uma assembléia geral de todos os profissionais e voluntários da entidade. Foram definidos os seguintes princípios filosóficos:

- "1) A Associação Benfíciente São Martinho é uma Organização não Governamental, inserida na linha 6 da Pasto -

ral da CNBB, comprometida com movimentos sociais, desenvolvendo uma função social compensatória.

- 2) Com base no amor, no respeito à diferença, acolhendo e dando esperança a A.B.S.M. se empenha em promover a transformação da realidade da criança e do adolescente considerando-o como sujeito deste processo contribuindo para sua autonomia e desenvolvimento bio-psico-social.
- 3) Todas as atividades sociais desenvolvidas pela São Martinho terão como referência o Estatuto da Criança e do Adolescente, além de divulgá-lo e garantir o seu cumprimento.
- 4) O incentivo à participação, comunicação, integração intra e inter setorial no que tange ao interesse da entidade, assim como na relação destes setores com as crianças e adolescentes buscando garantir o princípio democrático ao qual almejamos.
- 5) Estabelecer uma relação de reciprocidade em que o apoio à qualificação profissional e ao trabalho científico corresponda a uma postura técnica e responsável por parte dos funcionários" (12).

3.3 - O Menor na Instituição

3.3.1 - Limites de Idade - Obrigações

A São Martinho atende meninos e meninas entre cinco e dezoito anos. De acordo com a idade, os meninos são confiados a diferentes educadores.

Quanto às obrigações, o espaço é livre. O menino pode entrar e sair quando quiser. Quando chega é catalogado pela recepção e passa por um breve período de adaptação até se definitivamente inserido no projeto. Logo que chega é encaminhado para a escola, pois se acredita que esta "é o primeiro passo para sua retomada e aceitação social" (13). Só não fica no espaço da São

Martinho aqueles que apresentam comportamento anti-social crônico. Uma vez constatado isso, esse menino é encaminhado para um outro espço localizado no Maracanã.

3.3.2 - Atividades

a) Lazer: antes de mais nada a instituição procura dar ao menino um direito fundamental que lhes foi negado: o de brincar. Tem a quadra de futebol que funciona o dia inteiro, e jogos diversos para lazer dos meninos que são sempre acompanhados por seus respectivos educadores.

b) Música: as atividades com música são variadas. Tem o coral, no qual trabalhei, a Oficina de Percussão e o trabalho de Oficina de Sons dado por um grupo de Psicólogos. Essas atividades não são muito integradas.

c) Artes Plásticas: uma sala se destina a trabalhos de Oficina nesta área com o acompanhamento de uma educadora especializada.

d) Alfabetização: para os analfabetos, antes mesmo de enviá-los à escola, procura-se proporcionar a possibilidade de alfabetizarem-se logo que aparecem na entidade.

e) Evangelização: sendo a São Martinho uma ONG Católica, procura desenvolver um trabalho catequético com os meninos, sem, no entanto, forçá-los a este ou aquele credo.

f) Estudo de 1º Grau: existe convênio com algumas escolas que se comprometem a reservar um número determinado de vagas para receber os meninos da entidade. O menino deve ir à escola, mas não é obrigado a isto.

g) Alimentação: é oferecido diariamente, um café da manhã, almoço e lanche. À noite serve-se uma janta nas casas de acolhimento noturno.

h) Cursos Profissionalizantes: são oferecidos cursos de jardinagem, mecânica, curso de preparação para o mundo do trabalho" (mensageiros). Procura-se preparar o menino no sentido de saber seus direitos e deveres relativos às

questões de trabalho. Através de convênios com grandes empresas (Petrobrás, BNDES) conseguiu-se empregar um número considerável de meninos, assinando suas carteiras pagando seus direitos sociais.

3.3.3 - O Educador e o Centro de Formação

a) O Educador:

O Educador é a pessoa mais próximo do menino. É a pessoa que acompanha em suas atividades, encaminha para escola, ouve, respeita, observa seu comportamento para ajudá-lo no que for preciso.

b) O Centro de Formação:

Orienta todas as atividades de caráter pedagógico na instituição.

3.3.4 - As casas de acolhimento noturno:

É onde os meninos pernoitam. Há atividade de orientação na higiene, jantar e, sobretudo, um ambiente que se assemelhe ao máximo ao ambiente familiar.

Hoje, o projeto se acha trabalhando sobre quatro linhas de ação:

"LINHA EMERGENCIAL: Consiste no trabalho com crianças que já estão na rua.

Educadores Sociais- Vão diariamente à rua, abordar as crianças, criando, pouco a pouco, laços para que elas venham a procurar o ponto de apoio que é nossa sede na Rua Riachuelo, 07 - Lapa.

Sede - Por onde passam, em média, 250 crianças de rua mais 100 de comunidade por dia, recebendo alimentação, tratamento de saúde, sendo também encaminhadas para escola e trabalho e orientadas para a obtenção de documentos. Procura-se, também, saber deta-

lhes sobre as suas famílias.

Cursos - Os adolescentes são enviados para cursos de alfabetização, jardinagem e mecânica. Esses cursos os motivam para a escola formal.

Casa-Residência - É a casa que acolhe os adolescentes que já conseguiram colocar-se em empresas e ainda não têm onde morar. São acolhidos por um casal, conforme no início desta entrevista.

LINHA PREVENTIVA: Atua nos Centros Sociais Comunitários que funcionam dentro das favelas, onde se desenvolve um trabalho educacional com as crianças para que não venham para as ruas. Temos Núcleos da São Martinho em Quintino, Vila Canoas e Vigário Geral. As atividades consistem em reforço da escolaridade, recreação e familiarização com um trabalho gerador de renda. Quando essas crianças se tornam adolescentes são preparadas para o mercado de trabalho através de:

Cursos - Há uma equipe que conduz o "Curso de Preparação para o Mundo do Trabalho", orientando e acompanhando estágios feitos em empresas.

Acompanhamento da Situação dos adolescentes já empregados - Uma equipe visita regularmente o jovem no seu local de trabalho, o que faz com que ele se sinta valorizado. Nessa visita é realizada uma reunião entre o empregador, o adolescente e o representante da São Martinho, para avaliar o desempenho do menino.

Participam de grupos jovens de apostolado católico.

LINHA DE DEFESA: O Centro de Defesa Dom Luciano Mendes faz tanto um trabalho jurídico, acompanhando casos, como um trabalho a nível político na luta pelos Direitos das Crianças e Adolescentes.

LINHA DE FORMAÇÃO: O Centro de Formação de Educadores Sociais, além de ministrar cursos, promove seminários, palestras e reciclagem dos educadores!" (14)

- (1) - Lígia Costa LEITE - A Magia dos Invencíveis, p. 23.
- (2) - Ibidem, p. 48.
- (3) - Ibidem, p. 55.
- (4) - Ibidem, p. 55.
- (5) - Ibidem, p. 57.
- (6) - Ibidem, p. 57.
- (7) - Manual do Profissional da São Martinho, elaborado a partir de uma Assembléia de Planeamento em 12 e 13/04/93.
- (8) - Lígia Costa LEITE - A Magia dos Invencíveis, p. 79.
- (9) - Ibidem, p. 83.
- (10) - Fernando FREIRE- Contribuições para uma Cultura da Adoção
- (11) - Manual do Profissional da São Martinho. (não há paginação)
- (12) - Ibidem
- (13) - Ibidem
- (14) - Entrevista dada pela Ir. Adma Cassab Fadel em agosto de 1986 (atualizada em julho de 1992)- p. 7 e 8 (Documento interno)

II - O CORAL REAL

1. Proposta Inicial da Instituição

No final do ano passado, 1992, uma voluntária começou no Centro Sócio Educativo São Martinho um coral com os meninos de rua ali atendidos. Começou com muita dificuldade, sem espaço, ensaiava no pátio, pelas escadas. Tendo gostado do trabalho, o coordenador da instituição passou a dar-lhe todo apoio, concedendo uma sala, instrumentos (teclado e percussão), um gravador, pastas caderno de música para os meninos.

Como fosse cantora lírica e não tivesse a especialidade de regência coral nem os fundamentos para tal (leitura, gestual), solicitou a contratação de um regente. Ao receber o convite fiquei muito contente, pois pensara já em realizar algum trabalho na área social.

Fui contratado para seis horas semanais: duas na segunda-feira pela manhã, duas na quarta-feira pela manhã e duas na hora pela tarde..

Foi-me também deixado claro as expectativas da direção em relação ao coro: o coral deveria cantar um repertório que passasse uma mensagem de crítica social e, que representasse a instituição em eventos, congressos, que se apresentasse em espaços culturais e que, quando chegasse a um certo padrão de qualidade, fizesse excursão para fora do país em convênio com instituições do exterior, que subvencionariam estas apresentações e cujo retorno financeiro seria para a São Martinho. O coro deveria ter, portan

to, uma proposta profissional e os integrantes deste - meninos de rua e de comunidade - receberiam um salário pela função de coralista.

A coordenadora do coro trabalharia em conjunto comigo: eu nos horários já citados junto com ela; ela, além de estar comigo, estaria também em tolas as manhãs e tardes em que eu não estivesse.

2. Descrição da Experiência

Durante os quatro meses que estive no trabalho do coro, pude observar muitas questões que descreverei a seguir. Infelizmente, por não ter feito anotações à medida que as situações surgiam, alguns fatos talvez sejam esquecidos. Procurarei, por isso, expor aqueles que, para mim, resumam estes meses de trabalho.

No primeiro dia, primeiro encontro os meninos cantaram o repertório que vinham trabalhando: CANTICÓRUM (Haendel), TU SCENDI DALLE STELLE (Santo Afonso), NOBODY KNOWS (Negro Spiritual) WERE YOU THERE (Negro Spiritual), MUDEMOS NOSSO MUNDO (Michael Jakson - versão), LÁ E CÁ (Leci Brandão).

Antes de cantarem foi feito um vocalize, dirigido pela coordenadora do coral, utilizando um tipo de emissão bem imposta. Os meninos tentavam imitá-la, mas não conseguiam, e além do mais era tudo desafinado.

Todas as músicas eram feitas em uníssono e a mim caberia ensaiar as vozes. Bem intencionado, comecei com procedimentos formais de ensaio:

- vocalize, atentando sobretudo à afinação;
- ensaio, separado das vozes;
- fermatas sobre trechos difíceis

Para cantar polifonicamente, o repertório escolhido como NOBODY KNOWS, por exemplo, surgiu a primeira dificuldade: como separar em vozes (quatro) se o coral era constituído de menino e a-

cima dos dez anos, muitos na fase de mudança de voz. Tentei que cantassem pelo menos o soprano e o baixo, mas este último era muito difícil, cheio de saltos e alguns cromatismos. Além do mais, a letra em inglês era impossível de ser aprendida.

Os meninos que tinham condição de cantar em falsete, não o faziam, primeiro porque não conseguiam e segundo porque "parecia voz de mulher".

A metade ou talvez mais que a metade dos meninos não sabiam o que estavam cantando. Exceção foi feita a KNOSI SIKELÉL e SO BASHIA, duas peças africanas que estavam no programa e "tinham" que ser feitas, porque "tinham" a ver com a questão social, segundo a coordenadora do coro. Essas duas músicas até que eram razoavelmente aceitas, porém difícil era a pronúncia e consequentemente a memorização das letras. E mais uma vez a maioria não sabia o sentido das palavras que estavam sendo entoadas.

Tendo fracassado na tentativa de cantar polifonicamente, decidi que cantaríamos só em uníssono até que descobrisse um jeito novo de trabalhar e fazê-los entender questões como afinação e polifonia. Assumi a função de acompanhador, deixava à coordenadora a regência e apenas intervinha quando achava oportuno. Às vezes um dos educadores da casa que toca violão vinha nos acompanhar e então eu regia o grupo.

Observei que as peças que eles mais gostavam de cantar eram as que tinham "balanço", como "Lá e Cá" da Leci Brandão. É um sambão, estilo música africana. Ao cantá-las, todos batucavam com muito ritmo, swing, criatividade. Soltavam a voz. Cantavam com o coração. A qualidade do uníssono era melhor. Outra que dava certo era "Mudemos Nosso Mundo", do Michael Jackson (original We Are The World).

Passei a insistir nas músicas em uníssono. Como eram estróficas, ficaria muito monótono cantar todos juntos o tempo

todo. Então recorriamos a alguns solistas, que cantavam as estrofes e o "tutti" acontecia no refrão. Essa era a solução mais comum.

Aliás, as soluções tinham que ser variadas, primeiro porque o estado de espírito dos meninos era oscilante, com enorme preponderância à agitação. Segundo, porque cada horário em que eu trabalhava o grupo era diferente. A intenção era que pelo menos num dos horários da semana eu tivesse um encontro com todos, mas isso nunca ocorreu de fato.

Fui percebendo um certo desinteresse nos encontros. As músicas foram-se tornando repetitivas, havia uma certa monotonia nos ensaios. Às vezes não vinha ninguém ao ensaio, às vezes dois ou três. Quando a sala enchia era porque começávamos pelas músicas mais animadas. Por outro lado, o excesso de rigor na disciplina, o exigir perfeição nos detalhes fazia com que a sala fosse pouco a pouco se esvaziando.

Se falava muito em disciplina nos ensaios. Não eu, mas o coordenador do coral. Parar para chamar atenção e pedir concentração. No meu primeiro dia ela disse mais ou menos assim para os meninos, após me apresentar: "Fiquem quietos, não façam bagunça porque o regente não está acostumado com pessoas como vocês". Fiquei realmente constrangido.

Uma coisa que me preocupava era o uso do teclado. Quando o ensaio terminava eles ficavam loucos, cada um querendo tocar um pouco.. "Balanço, tio, balanço", diziam eles, pedindo-me para ligar a bateria eletrônica. O mesmo não acontecia quando usava o violão, talvez, pela sobriedade do instrumento.

Com um mês de ensaio já estávamos nos apresentando em eventos internos. Cantando em uníssono sempre e com acompanhamento. Essas apresentações nem sempre eram bem programadas e às vezes

faltava um solista... Para alguns da coordenação o coral ainda não estava preparado para se apresentar. Deveria amadurecer mais. Soava estereotipado. Não tinha a cara dos meninos, dizia uma educadora... E, de mais a mais, as pessoas esperavam do coral músicas plifônicas.

Um dia, passando pelo pátio, vi um gupo de meninos cantando, ao som de pandeiro e berimbau. Cantavam com muito vigor; muito swing. Eram cantos de capoeira. No ensaio que se seguiu a este fato, perguntei a eles se gostariam de cantar alguma música de capoeira. Cantaram uma cinco. Um "puxava", outro entravam no refrão. Um deles disse que existiam cantos que ele, ao ouvi-los, ficava todo arrepiado, sentia vontade de chorar, tão lindos que eram. Os meninos disseram que se incluíssemos aquelas músicas no nosso repertório, que a sala estaria sempre cheia. Posteriormente, ouvindo em um fita gravada alguns desses cantos, fiquei impressionado com a riqueza das letras, cujos temas remontavam ao passado, à luta do negro, à nova cultura resultante de sínteses diversas. Num outro dia um fato interessante. Um menino que dava muito trabalho, que zoava durante os ensaios, era um dos que melhor fazia a puxada dos cantos. Durante o ensaio em que novamente usamos a capoeira, ele entoou as estrofes e ainda fez versos improvisados. No final, ele me perguntou: "Tio, será que eu não poderia fazer a puxada de "Os Meninos à Volta da Fogueira"?"

Alguns meninos me perguntavam quando é que íamos fazer um pagode. Às vezes, após o coral, eles ficavam batucando e cantando sambas do "Raça Negra" ou algum samba enredo. Alguns meninos, sobretudo os mais velhos, batucavam muito bem. Sem falar que, na instituição, sempre que há espaço, eles se juntam para pagodear.

Um dia, aconteceu que, enquanto ensaiávamos, um menino que a coordenadora não queria no coro entrou na sala. Não me lembro direito o que houve, mas sei que deu uma confusão entre ele e ela por causa de um "tantã" (instrumento de percussão). O garoto foi colocado para fora e depois voltou dizendo que iria zoar,

que não haveria mais coral. E aí a coordenadora encerrou o ensaio. Então um outro menino retrucou que ela não deveria acabar com o ensaio por causa da bagunça de uma só pessoa. E aí o educador que estava a porta assentiu dizendo que a atitude dela abria um precedente para que o fato voltasse a acontecer. Virou um bate boca danado, acabaram-se as atividades e o educador propõe que fosse feito naquele momento uma reunião para esclarecer o conflito e outros anteriores, pois segundo ele outros meninos vinham se queixando de certas atitudes dela e ao mesmo tempo reivindicando outro tipo de repertório ou atividade musical. Ela aceitou e um dos meninos que participou da discussão anterior foi convidado a se colocar diante de nós. Éramos então quatro pessoas: o menino, a coordenadora, o educador e eu. Colocou o menino suas mágoas em relação a ela e depois, ao referir-se ao coral, disse mais ou menos assim: "Eu me criei na favela. O sangue que corre nas minhas veias é sangue de negro. A música que eu ouço desde pequeno na favela que gosto e sei fazer é samba. Samba é música de negro, de brasileiro. Não essas músicas africanas e em inglês que se canta no coral".

Depois desses fatos todos acabei concluindo que, como profissional que era, precisava mudar minha atitude como educador, que até então vinha sendo passiva e conformista. Resolvi então fazer o esboço de um projeto de trabalho musical que levasse em conta os anseios dos menores e com o qual eles se identificassem mais. Pelo que havia observado, os dois elementos que mais os mobilizavam eram a capoeira e o samba. Resolvi que o trabalho começaria por eles. Infelizmente, a proposta não foi bem entendida. Achou-se que eu queria reproduzir atividades que já existiam: aulas de capoeira e oficina de percussão, que não culminariam numa atividade coral. Como não aceitava continuar na linha da coordenadora do projeto, que era a da coordenação da entidade, em comum acordo com esta última, resolvi retirar-me da instituição.

3. Análise desta experiência - considerações

Pela descrição acima, viu-se que boa parte do repertório' era completamente distante da realidade do nosso educando.

Toda a questão das dificuldades em se trabalharem músicas com os meninos está na postura do professor em relação a eles e no fato de, na escolha do repertório, não se levar em conta nem a sua realidade nem tampouco o próprio prepara deles do ponto de vista técnico-musical.

O CANTICORUM, por exemplo, de Haendel, é uma peça em latim, que não foi sequer traduzida para eles. É claro que todos cantavam, porém sem qualquer compromisso com o estilo e com um mínimo de técnica. Não tinha nada a ver com eles, não era expressão de suas vidas e por isso, nas apresentações, o resultado era a pura estereotipia antes citada. Alguns que nos ouviam diziam que aquela música "enobrecia" os meninos. O que eles queriam dizer é: ficam bem parecidos com a cultura européia, da classe dominante.

Quando se selecionou NOBODY KNOWS e WERE YOU THERE se dizia que aquelas músicas tinham "a ver" porque era a música negra americana. Sendo eles negros, enquanto categoria social iriam se identificar com elas. O problema é que não se levou em conta o grau de complexidade harmônica e melódica, e a questão da língua. Por mais que os corrigíssemos, não havia o que os fizesse pronunciar corretamente as palavras. Acabava, no final, saindo artificial~~is~~ por não ser expressão de vida. NOBODY KNOWS, por exemplo, até que eles gostavam, mais por causa do "swing". às vezes eles entravam na sala cantando esta melodia com uma letra "aproximada". De mais a mais, havia sido incutido neles a idéia de status quando se canta em inglês, ou qualquer outra língua. Acrescente-se ainda uma questão antropológica importante. A sín-

tese cultural que originou o "Negro Spiritual" é totalmente diferente das sínteses culturais do afro-brasileiro.

A mesma suposta identidade com a música africana (não quero afirmar aqui que tal identidade não exista) não levou em conta novamente as dificuldades linguísticas e até rítmicas das peças KNOSI SIKELEL E SO BASHIA. Como o ritmo da segunda era muito contagiante, suscitava mais entusiasmo, que muitas vezes era freado quando se pedia perfeição na execução rítmica da percussão feita com o "tantã". Na realidade o tipo de percussão e polifonia rítmica dos instrumentos usados na gravação que utilizamos como modelo era estranha a eles (e a nós também) e o resultado é que SO BASHIA virava samba. Menos pior.

De todo o repertório, as peças que mais gostavam eram LÁ e CÁ e MUDEMOS NOSSO MUNDO. A primeira era um samba africanizado, meio "raggae". A letra se referia a questões de racismo e violência na África do Sul em contraposição com a situação do negro supostamente livre no Brasil (ver anexo). Agora sim, havia um identidade total deles em relação ao que se cantava e o próprio tema, em português, tornava-se vivência e questionador para eles e para o ouvinte. Daí que o resultado era uma festa, um efeito lindo e conseqüentemente contagiava qualquer platéia que nos ouvisse. MUDEMOS NOSSO MUNDO, sendo uma música de Michael Jackson, que eles já conheciam também foi bem aceita. A mensagem parecia ser muito forte: união, luta por um mundo justo, banimento do racismo. Quando ensaiávamos essas músicas, era muito fácil que nossas observações fossem aceitas por eles. Um coral, quando gosta da música que o regente trás, aprende muito mais rápido, e com muito mais receptividade às observações feitas, enquanto que quando não gosta, resiste de maneira, às vezes muda, ao aprendizado da mesma. No Coral São Martinho não era diferente.

Os Meninos à Volta da Fogueira tinha uma receptividade relativa. Embora de Martinho da Vila, um autor bem popular entre eles, trazia uma certa monotonia à aula, por não ter "balanço".. Como usássemos um solista (ou mais) para as estrofes, essa monotonia se quebrava um pouco. Procurava eu deixar os solistas sempre à vontade, porém a coordenadora, quando por circunstâncias da aula assumia a frente, era muito rígida, fazia-os ficarem "duros", brigava e acabava criando um clima ruim.

A música O CIDADÃO TINHA UMA LETRA de crítica social bem forte. Inicialmente os meninos resistiram, por ser "música de paraíba", mas depois se amarraram. O problema era que a letra era muito grande e, após um mês, eles não a haviam decorado ainda. Além disso, como cantássemos em uníssono, ficou difícil, só com um solista, torná-la mais "interessante" para a linguagem coral. Essa música se presta mais para puro solo, mas, segundo a coordenadora, ela estava sendo cobrada pelo coordenador da Instituição.

Quanto ao repertório, encerrando, havia quatro classes de músicas: as estrangeiras: CANTICORUM, TU SCENDI DALLE STELLE, NOBODY KNOWS e WERE YOU THERE que eram totalmente distantes do universo dos meninos; KNOSE SIKELÉL e SO BASHIA, que, embora em africano, eram mais aceitas porque remontavam às suas origens étnicas; LÁ e GÁ e MUDEMOS NOSSO MUNDO eram totalmente aceitas e tinham tudo a ver com sua história de vida; o CIDADÃO e OS MENINOS À VOLTA DA FOGUEIRA que eram razoavelmente aceitas e traziam problemas de interpretação pelas feições do nosso grupo.

À guisa de conclusão des questão, note-se que o repertório era sempre imposto pela coordenadora. Tudo partia de suposições, idéias pre-estabelecidas.

Minha atitude era geralmente passiva. Primeiro porque percebia que a coisa não ia bem, mas não sabia o que propor; segundo porque, pela idéia de se trabalhar em conjunto com a idealizadora do projeto, eu acabava me sentindo sua sombra. O tempo que ela de-

dicava ao projeto era muito maior do que o que eu dedicava. O resultado é que eu quase não conseguia fazer o que queria, porque ela encaminhava tudo nesse super tempo que dedicava.

Vi então que a única maneira de fazer o coral ir para frente seria calcar o processo na história de vida dos meninos, mais precisamente em suas duas sínteses culturais mais marcantes na música: a capoeira e o samba. É a música originada nas senzalas, na Praça Onze, na Pequena África. Não é nem brasileira nem africana: é afro-brasileira.

Quanto àquele menino que fez a puxada dos cantos em minha aula e depois pediu para fazer a puxada de OS MENINOS À VOLTA DA FOGUEIRA, concluí que sua atitude antes rebelde e agora tranqüila se deu porque se sentiu valorizado. A atitude do educador quando valoriza os alunos, dá espaço, transforma a atitude do educando sem sequer precisar falar em disciplina.

Algo questionável é a própria função do coral para a instituição: se tínhamos que ser um coral de crítica social, como não fazer com que eles se sentissem usados, se estavam já cantando e não recebendo nada em troca, nem sequer a liberdade de escolher seu repertório? Me parece que, se o propósito é resgatar no menor sua condição de sujeito negado, nossa atividade o tornava, ao invés objeto de poder e dominação. A meu ver esta situação mudaria se mudássemos nossa linha pedagógica.

Um fato ilustra bem essa questão: um dia fomos convidados para cantar na cerimônia de convênio da Light com a São Martinho, que abria vagas para mundos estagiários do mundo do trabalho. Então, alguns meninos do coral e outros se sentiram profundamente injustiçados em relação aos da "linha preventiva", se recusaram a cantar e fizeram de tudo para estragar a festa, fazendo zoeira e pagode do lado de fora.

Adiante, fundamentarei e descreverei melhor a proposta alternativa de trabalho que gostaria de ter realizado.. Antecipada -

mente posso dizer que ela não foi aceita porque o coordenador da instituição e a coordenadora do coral acharam que minha prática estaria repetindo duas outras já existentes: a das aulas de capoeira e da Oficina de Percussão. Não compreenderam que meu objetivo não era repetir, mas acrescentar a uma prática concreta novos elementos, novas dimensões, tendo em conta o constante retorno à atividade coral, o que também não impediria que o pessoal da Oficina de Pagode desse origem a um regional de choro. Não pude sequer tentar, porque teria que garantir a eles o sucesso do meu empreendimento qual, para a instituição, era difícil de entender e acreditar.

III - UMA ALTERNATIVA DE TRABALHO

Em função das dificuldades observadas no item anterior, no qual nos baseávamos em princípios formais num trabalho de coro (o regente coordena tudo, restando ao coro segui-lo nos vocalizes, no ensaio das vozes separadamente, na afinação de trechos complicados etc), sem obter resultados satisfatórios, tive que procurar, como educador, uma alternativa diferente que se baseasse num aprendizado não formal partindo do universo cultural do educando. Tendo percebido que o samba e a capoeira eram os dois polos mobilizadores, decidi optar por um trabalho de Oficinas de Samba e Capoeira.

Para tal, me baseei nas idéias de Paulo Freire e Antonio Madureira.

1. Paulo Freire

Paulo Freire propõe um tipo revolucionário de educação em sua Pedagogia do Oprimido. Condena o tipo de educação que chama de bancária, falida, onde o educando é mero objeto e apenas o professor o sujeito do processo, que "deposita no aluno os conhecimentos que acha necessários ou que o sistema prescreve.

A tal tipo de proposta, Paulo Freire aponta para uma educação que ele caracteriza como problematizadora. Nesta proposta o professor é tido como sujeito junto com o educando: "educador-educando com educando-educador". Propõe a superação do conhecimento a nível da razão e não da opinião. Não dá respostas prontas, mas direciona a discussão e a organização destas. O

aluno visto como sujeito do processo, educador do educador e tomado em seu contexto social, cultural.

O processo educativo tem como fim a humanização do educador e do educando. Ambos trabalham com o fim de transformar a sociedade, a realidade como um todo. A libertação do homem da opressão. A realização ontológica do homem de "ser mais". A superação da contradição educador-educando: "Ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo".(1) Na educação problematizadora o conteúdo é a realidade a ser transformada, tendo como centro o homem em seu contexto social. O mundo só tem sentido considerando o homem em sua relação com ele e com os homens entre si. A educação e o conhecimento são vistos como processos de busca. O saber se dá com criatividade, com invenção e reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. O processo é dialógico e nele há troca e integração social.

Enquanto na "educação bancária" o conhecimento é avaliado pela quantidade de conhecimentos compartimentados memorizados pelo aluno, na educação problematizadora a avaliação se dá pela consciência crítica que gera uma práxis transformadora e libertadora.

Paulo Freire propõe um tipo de alfabetização "que fosse em si um ato de criação, capaz de desencadear outros atos criadores. Numa alfabetização em que o homem, porque não fosse seu paciente, seu objeto, desenvolvesse a impaciência, a vivacidade, característica dos estados de procura, de invenção e de reinvenção".(2) E ainda uma "educação que lhe pusesse (ao adulto) à disposição meios com os quais fosse capaz de superar a captação mágica ou ingênua de sua realidade, por uma dominantemente crítica.

Mas como realizar esta educação?

a) num método ativo, dialogal, crítico e criticizador;

- b) na modificação do conteúdo programático da educação;
 c) no uso de técnicas como a Redução e a Codificação".⁽³⁾

Define o diálogo como uma relação horizontal de dois polos, nutrida pelo amor, humildade, esperança, fé e confiança. "Quem dialoga, dialoga sobre alguma coisa. Esta alguma coisa de veria ser o novo conteúdo programado da educação".⁽⁴⁾

"E pareceu-nos que a primeira dimensão deste novo conteúdo com que ajudaríamos o analfabeto, antes mesmo de iniciar sua alfabetização, na superação de sua compreensão mágica como ingênua e no desenvolvimento da crescentemente crítica, seria o conceito antropológico de cultura. A distinção entre os dois mundos: o da natureza e o da cultura. O papel ativo do homem em sua e com sua realidade. O sentido de mediação que tem a natureza para as relações de comunicação dos homens. A cultura como o acrescentamento que o homem faz ao mundo que não faz. A cultura como o resultado de seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador. O sentido transcendental de suas relações. A dimensão humanista da cultura. A cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Como uma incorporação, por isso crítica e criadora, e não como uma justaposição de informes ou prescrições 'doadas'. A democratização da cultura - dimensão da democratização fundamental. O aprendizado da escrita e da leitura como uma chave com que o analfabeto iniciaria a sua introdução no mundo da comunicação escrita. O homem, afinal, no mundo e com o mundo. O seu papel de sujeito e não como mero objeto".⁽⁵⁾

O método de educação de Paulo Freire se resume em três fases basicamente:

1. investigação do universo do educando (que tipo de música meus coralistas preferem, ouvem, quais são elas?);
2. seleção de fontes potencialmente ricas (deste repertório, quais as mais ricas quanto à forma? quanto à derivação de novos elementos?);

3. ampliação do universo do perceber (essa atividade me tornou consciente, por exemplo, de como se explora o timbre de um atabaque, mas posso explorá-lo ainda desta e daquela forma. A audição de um disco com músicas da mesma linguagem do que se trabalhou pode enriquecer a experiência...)

2. Antonio José Madureira

Antonio Madureira, músico compositor, realizou uma pesquisa sobre a música folclórica nordestina e suas conclusões vêm de encontro com o projeto que proponho, uma vez que sejam direcionadas para a capoeira e o samba.

Para ele, importante é "localizar o aluno dentro de um contexto social, para não deixar a música alienada, solta, e lhe mostrar que ela continuará a ter um papel importante na sociedade".⁽⁶⁾

Observou que em festividades do folclore nordestino jovens e velhos se alternavam na execução instrumental. Viu também que nas apresentações ocorria um misto de ensaios e improvisações. E ainda que a transferência dos conhecimentos se dava através da imitação. Na medida em que ia repetindo e dominando o repertório, o aprendiz atingiria a improvisação.

A proposta de Antonio Madureira é direcionada à rede de escolas públicas como complementação do currículo normal em educação artística.

"O aprendiz deverá ter no mínimo dois contatos semanais com o mestre" ou seja, "a pessoa que conhece profundamente os segredos das brincadeiras e práticas musicais. (...) O aprendiz é aquele que se inicia no aprendizado desses conhecimentos, procurando imitar o mestre".⁷⁾

Os instrumentos deverão estar sempre disponíveis para o uso dos alunos, para que possam praticar sempre que quiserem ou

puderem.

Para se atingir a improvisação e a criação, Madureira diz que as peças devem ser transmitidas por pequenos trechos ou motivos. Primeiro, aqueles que se repetem; segundo, suas variações; terceiro, elementos de ligação e contraste. Por último a execução de toda a peça chamando atenção para o desenvolvimento e a forma (8)

Sugere ainda que outras músicas sejam criadas e coletadas para o enriquecimento do repertório.

3. Plano de Trabalho

3.1 - Constatação:

1º Existem na instituição aulas de capoeira que envolvem praticamente todos os meninos.

2º Há alguns adolescente que têm experiência com samba e pagode, inclusive diretor de escola de samba mirim.

Portanto, os meninos em sua maioria já têm alguma experiência com gêneros específicos de música, sendo que entre eles existem alguns líderes.

Descreverei agora uma unidade do plano de trabalho. Nesta experiência o professor se coloca como educando, primeiro, porque capoeira e samba são dois gêneros que não conhece a fundo; segundo porque ninguém educa ninguém, "os homens se educam em comunhão"; como diz Paulo Freire.. Mais do que ensina, está preocupado em garantir a ativação do processo, despertando incerteza e curiosidade, a manutenção e a direção do processo de busca. (9)

3.2 - Objetivos:

- Desenvolver a capacidade de expressar o código cultural individual e grupal.
- Desenvolver a capacidade criação e improvisação vocal e em instrumentos de percussão.

- Aprimorar práticas musicais vivenciadas pelo grupo
- Desenvolver a capacidade de expressar a própria história de vida, através dos gêneros trabalhados.
- Identificar/Reconhecer estilos e gêneros que utilizem linguagem semelhante àqueles trabalhados.
- Ser capaz de trabalhar em grupo, seja ouvindo, liderando, aprendendo, imitando...
- Desenvolver a capacidade de refletir criticamente em relação ao mundo e à sociedade.
- Decodificar graficamente as experiências musicais vivenciadas.

3.3 - Conteúdos

- A realidade de vida de cada um.
- Linguagem da música afro-brasileira: samba e capoeira. Forma, ritmo, dança, variações possíveis.
- Escrita musical.
- Outros podem surgir durante o processo.

3.4 - Procedimentos / Estratégias:

1º Abrir um espaço de manifestação livre de samba e capoeira. Que cada um sugira um canto. No caso do samba, vale tudo: samba exredo, "Raça Negra", Partido Alto Batacar à vontade. Na capoeira a mesma coisa. Deixar que escolham um canto qualquer e um puxador. Cuidar para que todos cantem nos refrões.

2º Selecionar três cantos e três sambas por eles sugeridos. Em seguida, separar por grupos de interesse. Cada grupo num horário diferente a ser combinado para que o educador possa acompanhar.

3º Definição de uma equipe de trabalho: monitores, dois para samba e dois para capoeira. São meninos que já têm experiência.

- experiência em tais gêneros e podem ensinar aos outros.
- No momento em que se dividem os grupos, o professor:
- . acompanha: ouve, pratica, dá sugestões
 - . dinamiza para que todos sejam envolvidos: que cada um toque um pouco, cante, improvise.
 - . estimula a participação de cada um e o cruzamento das contribuições
 - . colabora como os monitores, ajudando-os a ordenar as informações: o mestre toca um pedaço, a gente repete; o mestre canta este trecho, a gente imita. Qual a forma desta : tem um refrão que todos repetem, outro trecho a gente improvisa cada um com seu instrumento...
 - . na oficina de samba o professor reserva um tempo para ensinar interessados a aprender violão e tocar nas peças.
 - . na oficina de capoeira, alguns refrões podem dar origem a um ostinato, como por exemplo, PAPANAUÊ, PAPANAUÊ PARANÁ
 - . propõe temas geradores. Por exemplo: Os Becos da Cidade
 - . faz a análise geral do processo: não havíamos escolhido tais músicas
 - . leva material que enriqueça as experiências e sirva de referência para etapas posteriores de maior elaboração

4º Cruzamento das experiências dos dois grupos numa oficina só. Destacar: - semelhanças e diferenças
- tipo de temática tratada

Selecionar duas músicas, democraticamente, dos dois grupos e ensaiá-las na grande oficina.

5º Organizar a escrita musical destes trabalhos, levando-se em conta as possibilidades individuais.

6º Audição de fitas que utilizem, na linguagem coral, os gêneros trabalhados: para samba "Tiro ao Álvaro" e para

capoeira "WAVUSEHO DURANI (Ladsmith Black Mambazo.

3.5 - Recursos

- Uma sala com cadeiras dispostas em círculo e um quadro.
- Instrumentos de percussão: tantã, atabaque, berimbau e pandeiro. Instrumentos de corda: dois violões. Solicitar da entidade a compra de pelo menos um cavaqui - nho e um surdo. Se esses instrumentos não puderem ser adquiridos, estudar com os monitores a possível confecção de instrumentos
 - Teclado
 - Gravador e fitas.

3.6 Avaliação

Avaliação conjunta com os meninos (pontos positivos, pontos negativos...)

É processual. A cada encontro estamos nos avaliando em relação à participação e o aprendizado.

-
- (1) - Paulo FREIRE, Pedagogia do Oprimido, p. 69.
 - (2) - Paulo FREIRE, Educação como prática da liberdade, p. 104.
 - (3) - Ibidem, p. 107.
 - (4) - Ibidem, p. 107.
 - (5) - Ibidem, p. 108.
 - (6) - Antonio José MADUREIRA, Iniciação à Música do Nordeste, p. 11
 - (7) - Ibidem, p. 12.
 - (8) - Ibidem, p. 13.
 - (9) - Regina M. S. SANTOS, A Natureza da Aprendizagem Musical e suas Implicações Curriculares - *Processos assinalados por Bruner*

CONCLUSÃO

Este trabalho é a descrição e reflexão de uma prática educativa. Como toda prática educativa é dialética, constrói-se por caminhos e desvios, umas coisas dão certo, outras não.

Uma parte do trabalho é descritiva. Outra é hipotética, uma vez que não tive como realizá-la.

O fato é que, afirmamos mais uma vez, é preciso que nossa prática com o menor de rua seja uma prática que regate a sua condição de sujeito e cidadania, tendo como ponto de partida a sua história de vida.

O que se observou na entidade em relação ao coro é uma defasagem entre o que ela prega (o menor como sujeito) e o que faz (uma prática coral com repertório imposto e distante da realidade do menino).

Esperamos que a prática descrita e a alternativa lançada possam servir para uma maior reflexão das práticas musicais com os menores de rua e, ao mesmo tempo, para uma revisão pedagógica de outros trabalhos com estes "invencíveis".

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CESE - Coordenadoria Ecumênica de Serviço - Consulta Nacional sobre a situação da Criança e do Adolescente no Brasil - 27 a 31 de agosto de 1990 - Salvador/BA
- ESTEVES, Martha de Abreu - Meninas Perdidas - Os populares e o cotidiano do amor no Rio de Janeiro de Belle Époque Paz e Terra, Rio de Janeiro - 1989
- FADEL, Ir. Adma Cassab. Entrevista dada em 1986 e atualizada em 1992
- FREIRE, Fernando (Org.) - Abandono e Adoção - Contribuições para uma cultura de adoção - Terre des Hommes - Curitiba Setembro - 1991
- FREIRE, Paulo - Educação como Prática da Liberdade - 20^a ed. Paz e Terra - Rio de Janeiro - 1991
- Pedagogia do Oprimido - 17^a ed. - Paz e Terra 1987 - Rio de Janeiro
- LEITE, Lígia Costa - A Magia dos Invencíveis - Os meninos de rua na Escola Tia Ciata - Vozes em 1991 - Petrópolis
- MADUREIRA, Antonio Jose - Iniciação à música do Nordeste
- Manual do Profissional da Sao Martinho - documento
- Revista VOZES - Ano 85 - A menina, a vida, a cidade - set/out. nº 5
- SANTOS, Regina Márcia Simão. A Natureza da Aprendizagem Musical e suas Implicações Curriculares - Dissert. de Mestrado. Faculdade de Educação, abril 1986

WERE YOU THERE?

*slow
a back*

Negro Spiritual
arr. by H. T. BURLEIGH

Key F. (F is Doh).

VOICE

PIANO

4/4 : | : | - : | : | : | - : | : | s, : d

Largo *pp*

Were you

The first system of music features a voice line and a piano accompaniment. The voice line begins with a whole rest, followed by a dotted half note 's' and a quarter note 'd'. The piano accompaniment starts with a piano (*p*) dynamic and includes a *poco rall.* marking. The key signature is one flat (F major/D minor) and the time signature is 4/4.

m: - | m: m | r: d | m: - . r | d: - | - : - | - : - | d: m

there when they cru - ci - fied my Lord? Were you

The second system continues the vocal melody and piano accompaniment. The voice line has notes corresponding to the syllables 'there when they cru - ci - fied my Lord?'. The piano accompaniment continues with a *pp* dynamic and a *p* dynamic.

s: s | s: s | l: s | s: - . m | r: - | - : - | r: - | - :

cresc. there when they cru - ci - fied my Lord?

The third system features a vocal line with a *cresc.* (crescendo) marking. The piano accompaniment also includes a *cresc.* marking and a *mf* (mezzo-forte) dynamic. The lyrics 'there when they cru - ci - fied my Lord?' are repeated.

2

ANEXO 1 (continuação)

s : - | d' : - . 1 | s : - | - : - | 1 : s | - : m | m : - . r | d : d

Oh! _____ Some-times it caus - es me to

r : d | d : d | 1 : s, | d : f | m : - | m : m

trem - ble, trem - ble, trem - ble, Were you there when they

rall.

r : d | m : - . r | d : - | - : - | - : - | - : - | : | s, : d

cru - ci - fied my Lord? _____ Were you

Were you there ?

Were you there when they
(Você estava lá quando eles
crucified my Lord?

(crucificaram o meu senhor?)

Were you there when they crucified my
(Você estava lá quando eles crucificaram meu)
Lord ?

(Senhor?)

Oh! sometimes it causes me to tremble,
(Oh! às vezes chega a me dar tremor)

Tremble

(tremor)

Were you there when they crucified
(Você estava lá quando eles crucificaram)
my Lord ?

(meu senhor?)

Were you there when they laid Him
(Você estava lá quando eles O colocaram
in the tomb?

(na tumba?)

Were you there when they laid Him in
(Você estava lá quando eles O colocaram na
the tomb ? Oh!

(tumba? Oh!)

Sometimes it causes me to tremble, tremble,
(Às vezes chega a me dar tremor, tremor,)

Tremble,

(tremor)

Were you there when they laid Him
(Você estava lá quando eles O colocaram

NINGUÉM CONHECE MEU LABUTAR

(NOBODY KNOWS DE TROUBLE I'VE SEEN)

Trad. JOÃO W. FAUSTINI, 1973
Reverentemente

Negro Spiritual
Arr. JOÃO W. FAUSTINI, 1972

1. Nin-guém co - nhe - ce meu la - bu - tar,
1. No - bod - y knows de troub - le I've seen

p

Nin - guém, nin - guém, nin - guém,
No - bod - y, no - bod - y, no -

Nin-guém co - nhe - ce meu la - bu - tar,
No - bod - y knows de troub - le I've seen

Nin-guém, so - men - te Cris - to. Nin-guém co - nhe - ce
No - bod - y knows but Je - sus. No - bod - y knows de

so - men - te Cris - to. Nin-guém co - nhe - ce
bod - y but Je - sus. No - bod - y knows de

Nin-guém so - men - te Cris - to, Cris - to. Nin - guém vê meu
No - bod - y knows but Je - sus, Je - sus. No - bod - y de

Depois da 2.^a

meu la - bu - tar. Gló - ria! A - le - lu - ia!
troub - le I've seen. Glo - ry! Hal - le - lu - jah!

1. As ve - zes a - ni -
Some - times I'm up, some

2. Se vais pri - mei - ro
you get there be -

1. Se a - ni -
I'm up, some -

2. Pri - mei - ro
Get there be -

la - bu - tar. Gló - ria! A - le - lu - ia!
troub - le seen. Glo - ry! Hal - le - lu - jah!

ANEXO 3 (continuação)

10

ma - do vou times I'm down Ó, Se - nhor! Às ve - zes de - pri -
 Oh, yes Lord! Some - times I'm al - most

pa-raoa-lém fore I do Nin-guém co-nhe-ce a lu - ta. Di - ze aos ir - mãos que
 No - bod - y knows de troub-le. Tell all my friends I'm

Sim, mas Yes, Lord Nin-guém co-nhe-ce a - lu - ta. Às ve - zes de - pri -
 Yes, Lord No - bod - y knows de troub-le. Some - times I'm al - most
 Di - ze aos ir - mãos que
 Tell all my friends I'm

15

mi-do es-tou; to de ground; Ó, Se - nhor! D. C.
 vou tam-bém, com-ing too, Oh, yes, Lord!

Nin-guém co-nhe-ce meu du - ro la - bu - tar.
 No - bod - y knows de troub-le, de troub-le. Lord.

mi do es-tou; to de ground; Ó, Se - nhor.
 vou tam-bém, com-ing too, Oh, yes, Lord.

lu - ia! Lu - ta. Fine
 lu - jah! Troub - le.

lu - ia! Mi - nha lu - ta.
 lu - jah! Troub - le, Troub - le.

lu - ia! Nin-guém co-nhe-ce a lu - ta.
 lu - jah! No - bod - y knows de troub - le.

lu - ia!
 lu - jah!

santo aperto
S/ 17

3. Tu scendi dalle stelle

Semplice.

Handwritten musical score for the first system. It consists of a vocal line and a piano accompaniment. The vocal line is in a treble clef with a key signature of one flat and a 6/8 time signature. The lyrics are: "Tu scendi dalle stelle o Re del Cielo, e tu dormi in seno a Maria, o Emanuel, o Colono." The piano accompaniment is in a grand staff (treble and bass clefs) with a key signature of one flat and a 6/8 time signature. The music features a simple harmonic structure with chords and moving lines in both hands.

Handwritten musical score for the second system. It continues the vocal line and piano accompaniment. The lyrics are: "vicini in una grotta al freddo, al gelo; e lo; O Bambino." The piano accompaniment includes first and second endings, indicated by "1^a" and "2^a" above the staff. The music maintains the simple harmonic style.

Handwritten musical score for the third system. The lyrics are: "ti no mi o di vino, i o ti ve-do qui tre-mare o Dio be-a-ti." The piano accompaniment continues with the same harmonic language, featuring chords and melodic lines in both hands.

Handwritten musical score for the fourth system. The lyrics are: "to! oh quanto ti co-sto l'a-vermi ama-to! oh-to!" The piano accompaniment includes first and second endings, indicated by "1^a" and "2^a" above the staff. The music concludes with a final cadence. There are some handwritten annotations like "cres." and "di" in the piano part.

NKOSI SIKELEL I AFRICA

(Hino do Congresso Sul Africano)

Autor Enoch Sotonga

NKOSI SIKELEL I AFRIKA

MALUPHAKANYSW 'SLW UPHONDO IWAYO

YIZWA IMTHANDAZO YETHU

NKOSI SIKELELA NKOSI SIKELELA

NKOSI SIKELEL I AFRIKA

MALUPHAKANYSLW UPHONDO IAWO

YIZMA IMITHAANDAZO YETHO

NKOSI SIKELELA THINA LUSA PHO IWAYO

Tradução livre

ABENÇOE A AFRICA SENHOR, OH! SENHOR

ABENÇOE A AFRICA

OH! SENHOR

FAÇA ELEVAR A SUA TROMPA

(DA ESPERANÇA)

OUÇA TAMBÉM NOSSOS ROGOS

ABENÇOE OH! SENHOR!

ABENÇOE OH! SENHOR!

A Volta da Joqueira

Rui Mungos) Matinho da Vila
Manuel Resi)

Os meninos a volta da Joqueira
Vão aprender coisas de sonho de verdade.
Vão perceber como se ganha uma Paudeira
E não sabem que custou a liberdade:

Bis →

Palavras são palavras mas são trovas.
palavras deste tempo sempre novo

~~Os~~ Já os meninos aprenderam ^{coisas} novas
E até já dizem que as estrelas são do povo:

→ Os meninos " " " " " "

Porque os homens permanecem lá no alto
com sus contes engraçados de somar.
Não se aproximam dos faulelos mendo campo
E tem medo de tudo que é popular.

Bis → } Mas os meninos desse continente por
} há de saber fazer bestras e ensinas:

Os meninos →

ANEXO 7

LÁ E CÁ (Leci Brundao)

O canto, a dança, a crença a a

O canto, matança, sentença a a

La la la uê lauê lauá

La la la uê lauê lauá

Nego do lado de cá sambando sob o céu azul

Nego do lado de lá se acabando, África do Sul

É a nega rosada, que fala

É o nego rosado, que cala

É a consciência contra a inocência

La la la uê lauê lauá...

ANEXO 8 - Cantos de capoeira - acompanha fita

CANTOS DE CAPOEIRA - MESTRE BIMBA

①

Eu vim de angola (bis)
Angola ê, Angola ê camará
Eu vim de Angola

Eu passei em Moçambique / Eu subi fui a Luanda
Eu desci fui a Uganda / Nada encontrei por lá

Vim parar no meu Brasil varonil
Capoeira encontrei / Eu joguei, extravasei
Isso é coisa de Brasil

Uma grande comunidade / Sem preconceito e sem cor
Seja branco ou seja "negro" Ou mulato ou outra cor
Quando entra numa roda "Guri" brinca com amor
Isso é fruto de uma cultura
Que nasceu e não tem cor

Eu vim de Angola (Refrão...)

②

Foi o rei que mando, foi o rei quem mandô
Matar todo mundo que fosse de cor (bis)

Foi o rei que mandou prende Ganga Zumba em Quilombo de Palmares
Quando Zumbi vai chegando, ele vai perguntando o que aconteceu
Um garoto sentado numa pedra dizia chorando vovô já morreu
Seu irmão arrancaram a orelha / Amarrado num pau como amarram um
plebeu

Queimaram a cabana do Chico subindo (sic!)

Mataram os menino e o Chico morreu

Zumbi o guerreiro valente, / Ohavz pro céu e falava dom Deus

Eu só vou ter salvação Se eu beber o sangue do Rei Salomão

Foi o rei quem mandô, foi o rei quem mandô...

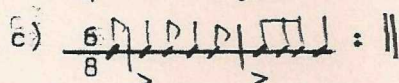
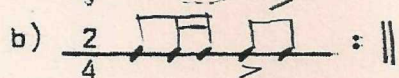
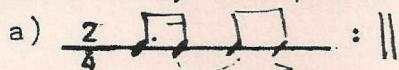
Sendo a "Capoeira" um caminho para uma prática coral que leva em conta a realidade dos meninos, acrescento aqui alguns objetivos, conteúdos e procedimentos que poderão nortear tal prática. Este anexo vem complementar o item 3 do capítulo III.

OBJETIVOS

- Reconhecer/identificar diferentes tipos de ritmo com suas respectivas acentuações.
- Improvisar com os instrumentos usuais da Capoeira em cima dos ritmos mais comuns (ver conteúdo).
- Explorar ao máximo as possibilidades e riquezas de timbre dos instrumentos.
- Compor cantos os diferentes ritmos acima referidos.
- Conhecer a história da Capoeira.
- Cantar com um mínimo de técnica (afinação, articulação com atenção a aspectos estilísticos).

CONTEÚDOS

- Alguns ritmos, como por exemplo:



- Pulso / Ritmo / Acento: no 1º tempo; no 2º tempo e na 2ª metade do 2º tempo.
- Criação.
- Improvisação livre/dirigida.
- Possibilidades tímbricas de cada instrumento.
- Densidade (solo/uníssonos/combinado dos instrumentos...)
- A história da Capoeira.
- Técnica vocal: clareza de emissão (articulação), afinação; levar em conta aspectos de estilo.

PROCEDIMENTOS

- Selecionar diferentes cantos que tragam entre si diferenças de marcação e acentuação. Fazer com que os que conhecem melhor o assunto (monitores) mostrem aos demais como se faz para acompanhar os cantos com os instrumentos apropriados ao gênero em questão.

- Realizar jogos com os quais se conscientize do pulso e das acentuações nos diferentes ritmos. Ex.: Um grupo marca o pulso com palmas, o outro marca o ritmo, o outro o acento. Realizar a mesma prática com os instrumentos. E ainda: um grupo apenas canta e outro realiza os elementos pulso/ritmo/acento. Repare-se que alguns ritmos tem o acento no 1º tempo; outros, no segundo; outros na 2ª metade do 2º tempo.

- Improvisação: pode-se dar de diversas maneiras:

1ª livre: nos instrumentos, para manipulação e conhecimento de suas possibilidades tímbricas;

2ª dirigida: ao som de um ostinato rítmico, cada instrumentista vai realizando seu improviso;

3ª dirigida (vocal): .por versos improvisados pelo puxador do canto;
.por efeitos vocais (gritos, roncados, trêmulos - efeitos usados na música negra de difícil descrição).

- Na medida em que se ensaiam os cantos selecionados, escolhe-se a maior ou menor densidade dos instrumentos. Pode-se começar só com um berimbau, acrescentar depois o pandeirão, depois o atabaque. Esse acréscimo paulatino de timbres cria um efeito de crescendo na dinâmica geral da peça. Esta e outras possibilidades serão discutidas pelo grupo.

- Na seleção dos cantos, atent~~e~~se às diferenças de andamentos entre as peças. Essas diferenças podem voltar em momentos de improvisação só com os instrumentos, onde aconteçam variações de andamento (accelerando, mudança abrupta de um andamento - ritmo - rápido para um lento).

- A história da capoeira, seu surgimento nas senzalas e nos quilombos podem ser deduzidos pela audição de cantos que incluam esta temática. A consciência desta "história" pode ser o assunto gerador de um novo canto.

- Outro tema gerador pode ser a história de um menino da instituição que foi morto por um grupo de extermínio. Esse tema pode aprofundar uma questão maior, na qual estão inseridos os menores de rua, que é a violência urbana. Na composição deste canto escolher-se-á o ritmo mais adequado, segundo o grupo, a forma, o tipo de andamento, a densidade, a entrada de cada instrumento. Enfim, aqueles elementos já trabalhados em momentos anteriores.

- Um mínimo de técnica vocal poderá ser adquirido pela execução de um refrão em que haja incidência de vogal a e/ou o(ô). Esse conteúdo só seria abordado depois de um período de real envolvimento dos meninos com as atividades. O refrão "Foi o rei que

mandô, foi o rei que mandô - matar todo mundo que fosse de cor" -
vide anexo 8 - cantado com atenção à articulação, subindo cromatica
camente, pode ser um exemplo de exercício técnico produtivo.