

Cidadania e projetos sócio-orquestrais

Elizane Priscila Santana

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

elizanepsantana@gmail.com

Resumo: A cidadania tem sido um termo constante nos discursos e documentos de lideranças que gerenciam e atuam em ações sociais, inclusive na música, porém, muitas vezes sem um aprofundamento no significado da palavra. Em vista disto, este trabalho expõe um recorte de uma pesquisa em andamento que se propõe através das teorias da cidadania de autores das ciências sociais, educação e educação musical compreender como os egressos percebem a influência do Programa de Inclusão Através da Música e das Artes (Prima) em seus percursos de vida. Também, através do lócus da pesquisa, discutir a cidadania em projetos sócio-orquestrais inspirados pelo *El Sistema*. Para tal, faremos uso da pesquisa qualitativa com base em entrevistas narrativas usando como dados complementares, fontes documentais e entrevistas semiestruturadas com os gestores do Programa. O recorte abordado aqui traz revisões de literatura sobre: a) projetos sócio-musicais; b) *El Sistema*; c) democracia e d) cidadania.

Palavras-chave: cidadania; projetos sociais; *El Sistema*.

Ponto de partida

Este texto apresenta um recorte da pesquisa que está sendo desenvolvido no Mestrado em Música da Universidade Federal da Paraíba (UFPB)¹. Neste artigo, iniciamos com uma explanação geral sobre a pesquisa e fazemos um recorte acerca das revisões de literatura referentes aos: a) projetos sócio-musicais; b) *El Sistema*; c) democracia e d) cidadania.

O tema desta pesquisa nasceu a partir de questionamentos e reflexões da vivência desde aluna, monitora, professora, coordenadora e diretora² em projetos sociais, tais como:

¹ Mestrado em educação musical sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Maura Penna.

² Atualmente exerço a função de diretora artística e pedagógica do Prima.

os ex-alunos enxergam os efeitos dos projetos sócio-musicais em seu percurso de vida? Quais foram?

Notamos também a recorrência do termo cidadania no discurso e documentos de muitos projetos sociais. Se faz música para formar/fomentar/viabilizar a cidadania, no entanto, qual o conceito e/ou reflexões de cidadania pensada e aplicada nestes projetos? Como um projeto de inclusão social, tal como são os programas inspirados no *El Sistema*, trabalha a cidadania através da música de concerto? E por último, mas não menos importante, como a cidadania é trabalhada com a utilização de instrumentos orquestrais cuja base histórica tem como fundamento um ensino conservatorial que prega o talento e a seletividade?

Diante de tais reflexões, pretendemos compreender como os egressos do Programa de Inclusão Através da Música e das Artes (Prima) percebem a influência deste programa em seus percursos de vida. Os dados coletados das “histórias musicais” dos egressos serão analisados sob a luz de teorias relacionadas à cidadania (FREIRE, 2001, 2008; CHAUI, 1995, 2018). Assim, o objetivo é compreender como jovens que participaram do Prima percebem suas experiências no programa e seus efeitos sobre suas trajetórias de vida. Os objetivos específicos são: (1) caracterizar o Prima e seu funcionamento, com abordagem também no *El Sistema* e no conceito de *habitus* conservatorial; (2) analisar o percurso social e músico-cultural dos egressos; (3) discutir alternativas para a formação focada na cidadania, através de práticas educativo-musicais.

Nesta pesquisa, partimos da hipótese de que o Prima tem influência no percurso de vida dos seus egressos, em termos de ampliação dos direitos do cidadão. Embora muitos autores das ciências humanas, em especial os de abordagem qualitativa, não considerem obrigatório o uso da hipótese, decidimos explicitá-la na pesquisa como indica Penna:

Consideramos que conscientizá-la e explicitá-la é um movimento favorável, que ajuda a controlar a subjetividade do pesquisador e um possível viés da pesquisa. É uma alternativa mais produtiva do que “torcer” inconscientemente pela confirmação de uma hipótese que não é assumida, e que deste modo pode chegar até mesmo a distorcer sua coleta de dados. (PENNA, 2015, p. 95).

A metodologia será realizada com o uso da pesquisa qualitativa baseando-se em entrevistas narrativas. Tanto Laville e Dione (1999, p. 157-160) quanto Flick (2004, p. 109-117) consideram a narrativa mais adequada para expressar a experiência subjetiva do que um esquema de perguntas e respostas. Os dados serão coletados através de entrevistas narrativas com dez egressos que estão em cursos superiores em música e em outras áreas. Para complementar, serão realizadas entrevistas semiestruturadas com dois membros da gestão geral, além da análise de fontes documentais do Prima.

A análise será interpretativa, sob a luz das discussões da formação da cidadania, e para isso apresentamos como fundamentação teórica autores das ciências sociais, educação e educação musical no conceito de: democracia (DAHL, 2001; CABRAL, 1997); cidadania (PEREGRINO; PENNA; COUTINHO, 1994); e cidadania cultural (CHAUÍ, 1995, 2018), sendo este último conceito articulado também com o pensamento de Paulo Freire (1994, 2002, 2001, 2008) e com projetos sócio-musicais (KLEBER, 2016; BRUNO, 2013; SILVA; CANDUSSO, 2017) que contemplam de forma inter e transdisciplinar diferentes áreas de conhecimento que têm se dedicado à abordagem desses temas.

O Prima foi criado em 2012, pelo Governo do Estado da Paraíba e tem como princípio básico a criação de orquestras sinfônicas em áreas de vulnerabilidade social, inspirados no El Sistema, com o objetivo de usar a música como mola propulsora da cidadania. Atualmente ele atende mais de 1.000 alunos distribuídos em 15 cidades em um total de 25 polos (PRIMA, 2018).

Apesar de ter apenas cinco anos de existência, o Prima tem se tornado uma importante via de acesso à música nas comunidades onde está inserido. Pode-se destacar que 29 alunos deste Programa foram aprovados em cursos superiores de música da UFPB e da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Orquestra Sinfônica Jovem da Paraíba e em outras ações musicais no estado. Apesar da importância social do PRIMA, ao realizarmos esta pesquisa encontramos apenas duas produções científicas a seu respeito: um artigo (MELO; MELO; SILVA, 2016) e uma dissertação costa-riquenha (VIQUEZ, 2014). Logo, nota-se que o Programa carece de estudos sistemáticos. Sendo assim, pretendemos através desta pesquisa gerar uma discussão mais aprofundada acerca do Programa e das concepções de cidadania em projetos sociais, o que acreditamos ser uma importante contribuição para os

campos de estudo da música enquanto ação social que se dedicam a abordagens de projetos sociais na Paraíba, no Nordeste e no Brasil.

A realização desta pesquisa se justifica pela relevância e emergência do tema, sendo, portanto, um importante passo para a compreensão da música enquanto ação social que transforma e é transformada por seus personagens. A intenção não é de alimentar um olhar romântico e redentor que tal compreensão possa trazer. Ao contrário, pretende-se analisar o sentido holístico da música para interpretar com clareza o objeto estudado.

Projetos sócio-musicais e *El Sistema*

A literatura da educação musical evidencia um número representativo de pesquisas sobre projetos sociais que têm ações de ensino e aprendizagem em música, tais como: Hikiji (2006), Kater (2004), Kleber (2006), Santos (2005), Santos (2006), Souza (2004), dentre outros. Segundo Kleber (2006, p. 16-19), o foco de interesse dos projetos sociais voltados para o trabalho com jovens e adolescentes tem revelado uma grande incidência de atividades voltadas para a prática musical. Por sua vez, Santos (2005, p. 108) aponta que os projetos comunitários e sociais têm se dedicado com frequência cada vez maior ao ensino da música.

Corroborando com as afirmações acima, o Programa Brasil de TuHU fez um mapeamento dos projetos sociais que trabalham com educação musical, o que revelou 2.040 projetos no Brasil, sendo mais da metade deles foram criados nos últimos dez anos (BRASIL TUHU, 2018). Dentre os que responderam ao questionário do mapeamento, cerca de 240 projetos, 3% disseram fazer uso da metodologia *do El Sistema Nacional para Las Orquestras Juveniles e Infantiles*, mais conhecido como *El Sistema*, na Venezuela.

O El Sistema tem inspirado a abertura de muitos projetos sociais que atuam através da criação de orquestras em áreas de vulnerabilidade social. Programa criado pelo economista e músico José Abreu em 1975, com o objetivo de sistematizar a instrução e a prática coletiva e individual da música através de orquestras sinfônicas e coros, usando-os como instrumentos de organização social e de desenvolvimento humano para pessoas em situações de vulnerabilidade e risco social.

Na intenção educacional do “El Sistema”, vemos um acento marcado na formação integral do indivíduo e, ao mesmo, tempo, um acento marcado no caráter coletivo da aprendizagem, ao mesmo tempo se espera que essa aprendizagem seja fator transformador das condições familiares e da qualidade de vida tanto dos estudantes como do seu entorno social. (SANCHEZ, 2007, p. 65, tradução nossa).³

Ao longo dos seus 43 anos de existência, o El Sistema tem alcançado números significativos em toda a Venezuela. Atualmente, são um milhão de alunos em 442 núcleos com 5.219 grupos, dentre esses 1.681 orquestras, e uma equipe de mais de 10 mil professores nos 24 estados do País (VENEZUELA, 2018). Considerando que o País conta com uma população de 31,57 milhões de venezuelanos (BANCO MUNDIAL, 2016), o Programa tem um alcance de mais de 3% da população nacional.

Não podemos evitar pensar que “El Sistema” é um fenômeno musical e educacional maravilhoso dentro da realidade de nosso continente devido às suas dimensões e alcance. Simon Rattle considera “O Sistema” como o evento mais importante da música clássica hoje, a UNESCO lhe dá o Prêmio Internacional de Música de 1993 e a Filarmônica de Berlim patrocina 7 seminários de alto nível para mais de 15 instrumentistas da orquestra. (SANCHEZ, 2007, p.64, tradução nossa).⁴

O reconhecimento internacional alcançado pelo *El Sistema* fez com que muitos programas fossem criados ao redor do mundo inspirados no mesmo. Segundo Tunstall (2016, p. 359-376) são 352 programas inspirados em mais de 40 países, nos cinco continentes. Além disso, muitas pesquisas sobre o tema têm surgido também, tais como Sánchez (2007), Borzacchini (2004), Tunstall, (2012; 2016), Kruger e Araújo (2013), dentre outras.

³ - “En la intención educacional de “El Sistema” vemos un acento marcado en la formación integral del individuo y, al mismo tiempo, un acento marcado en el carácter colectivo del aprendizaje, al mismo tiempo se espera que dicho aprendizaje sea factor transformador de las condiciones familiares y la calidad de vida tanto del estudiante como de su entorno social.” (SANCHEZ, 2007, p. 65)

⁴ - “No podemos evitar pensar que “El Sistema” es un fenómeno musical y educacional dentro de lo real maravilloso de nuestro continente debido a sus dimensiones y alcances. Simon Rattle considera “El Sistema” como el evento de mayor importancia de la música clásica de hoy, La Unesco le otorga el Premio Internacional de Música de 1993, y la Filarmónica de Berlín patrocina 7 seminarios de alto nivel a cargo de más de 15 instrumentistas de la orquestra”. (SANCHEZ, 2007, p. 64)

No Brasil, o Projeto Orquestrando a Vida, criado em 1994 no Rio de Janeiro, foi o primeiro programa inspirado no El Sistema, e que até hoje atua na cidade. Além dele, outros sete projetos foram criados: Instituto Baccarelli e Projeto Guri, em São Paulo; Ação Social pela Música e *Brazil Strings*, no Rio de Janeiro; Projeto Cidadão Musical, em Curitiba; Prima, na Paraíba e os Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia (Neojiba), na Bahia. (TUNSTALL, 2016, p. 360).

Diante do crescimento de ações como estas é importante considerar e refletir em algumas perspectivas fundamentais da educação e da educação musical, principalmente dentro de projetos sociais. Penna, Barros e Melo (2012, p. 66) alertam para a importância do equilíbrio do que os autores chamam de funções essencialistas e contextualistas; a primeira trata das práticas “voltadas para os conhecimentos propriamente musicais, enfatizando o domínio técnico-profissionalizante da linguagem e do fazer artístico”, e a segunda das práticas “que priorizam a formação global do indivíduo, enfocando aspectos psicológicos ou sociais.”

Assim, a própria formação (inicial ou continuada) do professor precisa considerar que, para que a educação musical possa contribuir para o desenvolvimento global do indivíduo e cumprir finalidades sociais, é importante equilibrar as funções contextualistas e essencialistas. Não é possível, portanto, prescindir da música, nem, em nome dela, deixar de lado objetivos de formação geral. (PENNA; BARROS; MELO, 2012, p. 76).

Na pesquisa, os autores ressaltaram a importância do equilíbrio entre estas funções em ações sociais para que de um lado não se pratique ações sócio-musicais que negligenciem as práticas de educação musical necessárias para a motivação e crescimento dos alunos. Essa ideia também foi corroborada por Almeida:

À medida que passam a dominar técnicas que lhes possibilitem manejar esses elementos [artísticos] para conceituar e expressar ideias, os alunos ficam mais confiantes, porque se tornam mais habilidosos e competentes no campo das artes. A confiança em si mesma é elemento importante na construção da autoestima [...] (ALMEIDA, 2001, p. 24).

Por outro lado, que não se faça “um ensino voltado para formar solistas, o virtuoso, reforçando a noção de talento e do mito do dom” (PENNA; BARROS; MELO, 2012, p. 72) em que os objetivos sociais e de formação do cidadão possam ser esquecidos. Assim, faz-se necessário, nestes ambientes, que se tenha o cuidado de não perpetuar o *habitus* conservatorial, no qual os padrões eurocêntricos não são questionados e são tidos como absolutos. O conceito de *habitus* conservatorial foi elaborado por Pereira (2014), no seu doutoramento, com base na filosofia de Bourdieu com o “intuito de provocar reflexões acerca do ensino tradicional de música e da naturalização do sistema de valoração musical orientado por este *habitus* – que influenciam a prática curricular (e pedagógica) nas licenciaturas em música.” (PEREIRA, 2014, p. 90).

Democracia e cidadania

A democracia e a cidadania são categorias indissociáveis, visto que os cidadãos só gozarão plenamente os seus direitos a partir de um governo democrático. Segundo Dahl (2001, p. 20-21), a lógica de igualdade foi o impulso para o desenvolvimento da participação democrática. Por volta de 500 a.C. alguns pequenos grupos de pessoas começaram a desenvolver sistemas de governo que proporcionavam oportunidades para participar em decisões de grupo. Democracia era um sistema que incluía algumas pessoas com plenos direitos, os quais eram negados a outras. Aqueles que usufruíam de plenos direitos eram os adultos, homens livres e os cidadãos, em detrimento das crianças ou adolescentes, mulheres, escravos e estrangeiros. Nesse sentido, Cabral destaca que:

A democracia dos antigos era restrita, tanto no sentido de que excluía grande parte de população da vida política, quanto no sentido de que aqueles que teoricamente deveriam ter acesso a ela, na prática, não usufruíam igualmente nem dos direitos políticos, nem dos bens materiais produzidos naquele momento. (CABRAL, 1997, p. 290).

A democracia como conhecemos hoje, teve sua origem na modernidade e é uma criação do pensamento Iluminista, para justificar ideológica e teoricamente o controle do

novo modo de produção criado pela burguesia: o capitalismo. Na base do pensamento iluminista, encontra-se o indivíduo livre do domínio secular da Igreja, livre para ter propriedade privada e para lutar por direitos (RIBEIRO, 2002, p. 118-122). A polêmica em torno do sentido da democracia na sociedade capitalista, seus limites e avanços tem sido objeto de discussão nas ciências sociais e mobiliza desde o pensamento liberal aos defensores do socialismo.

Cidadania

Buarque (2016) aponta a cidadania como “qualidade ou estado do cidadão” e cidadão, que por sua vez, é “o indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado livre, e no desempenho de seus deveres para com este.”

Na mesma direção, Peregrino, Penna e Coutinho congregam estas definições ao afirmarem que:

Em seu sentido etimológico, cidadania define a condição daqueles que residem na cidade. A formação do Estado moderno estabeleceu um caráter mais amplo ao termo, torna-se sinônimo de homem livre membro de um Estado, portador de direitos e deveres assegurados por lei. Nessa perspectiva, cidadania adquiriu um aspecto sociológico e um aspecto político. O elemento social, incorporado mais recentemente ao conceito de cidadania, engloba desde o direito a um mínimo de bem-estar econômico e segurança até a plena participação na herança social como ser civilizado, de acordo com os padrões da sociedade. E na base deste aspecto social da cidadania está, entre outros, o sistema educacional. (PEREGRINO; PENNA; COUTINHO, 1994, p. 23).

A Constituição Brasileira de 1988 ratifica o Estado Democrático de Direito instituindo cinco capítulos aos direitos fundamentais do cidadão, principalmente no Título II, Capítulo I (Dos direitos e deveres individuais e coletivos): “Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.” (BRASIL, 1998). Então, a partir deste princípio de igualdade de todos, passa a discriminar os principais direitos e deveres do cidadão brasileiro, como os direitos a educação, saúde, lazer, etc.

No entanto, na prática, nascer em terras brasileiras não faz com que todos os direitos citados acima sejam automaticamente viabilizados. Araújo (2007) aborda a importância da educação para a democracia tornar-se real no processo de formação da cidadania:

Homens e mulheres não nascem com o conhecimento das leis, dos direitos e dos deveres da cidadania, o que pressupõe um longo processo de socialização e de escolarização. Se esse processo não se efetiva, automaticamente, está sendo negado um dos direitos essenciais da cidadania. (ARAÚJO, 2007, p. 124).

A educação tem sido apontada como um dos principais meios de viabilização da cidadania, como um espaço legítimo de apreensão e troca de conhecimento. Para Freire, uma educação efetiva está intrinsecamente ligada ao ser político consciente de seus direitos e deveres. Através do seu método, da educação popular, ele acreditava que o aluno poderia aprender através de sua realidade, se reconhecendo em seu próprio meio e sendo capaz de mudá-lo. Por isso ele falava da importância da educação focada na autonomia, no processo de formação da cidadania: “A participação, enquanto exercício de voz, de ter voz, de ingerir, de decidir em certos níveis de poder, enquanto direito de cidadania se acha em relação direta, necessária, com a prática educativo-progressista.” (FREIRE, 2001, p. 73).

Arroyo corrobora com Freire ressaltando a importância da educação para a formação da cidadania:

A luta pela cidadania, pelo legítimo, pelos direitos, é o espaço pedagógico onde se dá o verdadeiro processo de formação e constituição da cidadania. A educação não é uma pré-condição da democracia e da participação, mas é parte, fruto e expressão do processo de sua constituição. (ARROYO, 1996, p. 79).

O espaço de aprendizado ocorre através da educação, seja ela formal, informal ou não formal. A educação formal, que qualifica ou deveria qualificar o indivíduo para o exercício da cidadania, é o primeiro contato que se tem com o ambiente de aprendizado estruturado e sistemático. Para que a educação formal atenda aos interesses das pessoas em situações de vulnerabilidade e risco social, é imprescindível que a cidadania seja discutida nas escolas, sobretudo nas públicas. No entanto, há lacunas. Como falado

anteriormente, as problemáticas no cerne dos conceitos e viabilização da cidadania se dão justamente pela não aplicação do ser cidadão de forma igualitária para todos como prega as leis em um Estado democrático.

Diante de tal situação, a sociedade civil tem se unido em prol dessas causas. O terceiro setor tem atuado fortemente com ações voltadas para viabilizar, formar, construir e conscientizar a cidadania, especialmente através das artes e da música. Características como a autoestima, a concentração, a disciplina são consideradas importantes e ressaltadas no processo da formação da cidadania. Porém, muitos destes projetos não têm clareza de como a formação da cidadania se dá e qual o conceito de cidadania pensado.

Tal associação se dá no discurso de vários proponentes de projetos de forma direta, sem intermediação: se faz música, dança, pintura, para se “tornar cidadão”. No entanto, tal passagem do plano do sensível ao da política não é necessariamente simples. Como com os demais termos naquele “vocabulário de sentidos”, os sentidos de “cidadania” nesses projetos possuem pouca relação com a definição clássica do sentido. (HIKIJ, 2006, p. 16).

Pelegrino, Penna e Coutinho (1994, p. 19) abordam ainda que “na sociedade brasileira atual, a luta pela cidadania se dá primordialmente em níveis básicos, pela garantia das condições mínimas de sobrevivência para a maioria da população, nem por isto devemos negligenciar a questão do acesso aos bens culturais e artísticos.”

O acesso aos bens culturais e artísticos pode ser um dos primeiros passos e caminhos de viabilização da cidadania. Nesta perspectiva Chauí (2008, p. 61) criou um conceito de cidadania cultural: a cultura como um direito do cidadão, como trabalho de criação dos sujeitos culturais que têm direito a formações, que experimentam e inventam o novo, que têm o “direito de acesso aos bens e obras culturais, direito de fazer cultura e de participar das decisões sobre a política cultural”. A autora sugere que na cidadania cultural:

[...] a cultura não se reduz ao supérfluo, entretenimento, aos padrões do mercado, à oficialidade doutrinária (que é ideologia), mas se realiza como direito de todos os cidadãos, direito a partir do qual a divisão social das classes ou a luta de classes possa manifestar-se e ser trabalhada porque no exercício do direito à cultura, os cidadãos, como sujeitos sociais e políticos, se diferenciam, entram em conflito, comunicam e trocam suas experiências, recusam formas de cultura, criam outras e movem todo o processo cultural. (CHAUI, 2008, p. 66).

Logo, vemos na concepção de cidadania cultural uma aproximação e diálogo com o discurso de muitos projetos e não diretamente com a definição clássica, mais política do termo. Porém, acreditamos que a consciência dos direitos da arte e do lazer são importantes, mas não podem se encerrar aí: “A essência do trabalho social é o conhecimento e o enfrentamento das desigualdades.” (BRUNO, 2013, p. 30).

Em diálogo com estas definições podemos vislumbrar projetos que permeiam sob a perspectiva da cidadania cultural, atuando na viabilização da cidadania através do trabalho musical com a autoestima, a disciplina, autonomia, concentração, etc. Porém, que também viabilizam a consciência dos direitos e deveres do cidadão, como no seu conceito clássico, como é o caso do Proemuci, em Salvador.

Escolhemos oferecer não somente atividades, mas fazer com que todos os nossos alunos compreendam o que é cidadania, o ser cidadão com seus direitos e deveres. [...] As atividades realizadas pelo projeto estão divididas em três vertentes: atividades musicais, atividades interdisciplinares, e atividades com os pais. (SILVA; CANDUSSO, 2017, p. 3).

Isso também acontece no Projeto Guri Santa Marcelina (GSM) em São Paulo:

Os procedimentos metodológicos adotados no GSM assentam-se no equilíbrio existente entre duas áreas: a educação musical e o trabalho social. A assunção dessa ação conjugada resulta em uma estrutura sócio pedagógica que parte e que contempla tanto os objetivos artísticos-educacionais quanto as demandas sociais. (BRUNO, 2013, p. 59).

Como vimos, alguns projetos sociais têm surgido com o objetivo precípua de viabilizar, discutir e fortalecer a cidadania, especialmente através das artes e da música, promovendo com isso, mudanças significativas na vida de muitos indivíduos em situações de vulnerabilidade e risco social.

Conclusões finais

Em suma, é válido supor que num país de contextos sociais diversos como o Brasil, estudar música é privilégio de poucos especialmente em relação à execução de instrumentos de orquestra. Assim, o surgimento de projetos sócio-orquestrais, como o Prima, tem

proporcionado este acesso a muitos alunos com o objetivo de usar a música como um meio de inclusão social e de formação da cidadania. No entanto, como a literatura mostrou, é necessário ficarmos atentos para a dialógica entre as concepções/viabilizações da cidadania e do ensino de música em projetos sociais: só colocar um instrumento na mão da criança já é fomentar a cidadania? Algumas práticas conservatoriais do ensino de instrumentos orquestrais, perpetuada por muitos professores, não dialogam com um modelo pedagógico democrático e inclusivo. Refletir sobre tais assuntos revela-se primordial nestes contextos.

Pretendemos com a realização desta pesquisa trazer dados sobre a visão dos alunos acerca dos projetos sociais, se a vivência neste local contribuiu para formação da cidadania e em quais perspectivas de cidadania. E discutir como podemos através da música trazer reflexões e práticas sobre o ser cidadão para a nossa atuação como professores e gestores que estão engajados em fazer uma transformação social.

Enquanto que o *empowerment* individual ou o *empowerment* de alguns alunos, ou a sensação de ter mudado, não é suficiente no que diz respeito à transformação da sociedade como um todo, é *absolutamente necessário* para o processo de transformação social. Está claro? O desenvolvimento crítico desses alunos é fundamental para a transformação radical da sociedade. (FREIRE, 2008, pg. 135, grifos do autor).

É de suma importância que o ensino de música em projetos sociais, ao trabalhar com comunidades que cotidianamente são desafiadas pela negação de direitos, seja pautado na música como um fator social que transforma e é transformado, que dialoga com os seus contextos e aqueles que o habitam. Não como um privilégio de poucos, mas como um direito que pode abrir a consciência e o senso crítico para reivindicar os demais direitos básicos e possibilitar novas lentes de enxergar o mundo.

Referências

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Concepções e práticas artísticas na escola. In: FERREIRA, Sueli (Org.). *O ensino das artes: construindo caminhos*. Campinas: Papirus, 2001. p. 11-38.

ARAÚJO, Rosane. Educação musical e cidadania. *Linguagem - Revista de Letras, Artes e Comunicação*, Blumenau, v. 1, n. 2, p. 170-179, 2007.

ARROYO, Miguel. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel; NOSELLA, Paolo. *Educação e cidadania: quem educa o cidadão?* 6. ed. São Paulo: Cortêz, 1996. p. 31-79.

BANCO MUNDIAL. *População da Venezuela 2016*. Disponível em: <https://data.worldbank.org/indicator/SP.POP.TOTL?locations=VE>. Acesso em: 25 mar. 2018.

BORZACCHINI, Chofi. *Venezuela sembrada de orquestras*. Caracas: Banco del Caribe, 2004.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 01 fev. 2018

BRASIL TUHU. *Mapeamento de Projetos de Educação Musical*. Disponível em: <http://brasildetuhu.com.br/mapeamento/>. Acesso em: 20 jul.2018

BRUNO, Marta. *Tecendo cidadania no território da educação musical: a experiência do Programa Guri Santa Marcelina*. 2013. 200f. Tese (Doutorado em educação). Programa de Pós-graduação em educação-currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

BUARQUE, Aurélio. *Dicionário do Aurélio*. Disponível em: <https://dicionarioaurelio.com/cidadania>. Acesso em: 25 dez. 2017.

CABRAL NETO, Antônio. *Democracia: velhas e novas controvérsias*. Estudos de psicologia, 2(2), 1997. p. 290-310. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v2n2/a05v02n2.pdf>>. Acesso em: 02 jan. 2018.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. São Paulo: Ed. Ática, 1995.

_____. Cultura e democracia . *Crítica y emancipación: Revista latinoamericana de Ciencias Sociales*, Buenos Aires, n. 1, jun. 2008. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/CyE/cye3S2a.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2018.

DAHL, Robert. *Sobre a democracia*. Brasília: Editora UNB, 2001. Disponível em: <https://oidmercosul.files.wordpress.com/2012/11/63830651-dahl-robert-sobre-a-democracia.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2017.

VENEZUELA. *Fundación del Estado para El sistema Nacional de las Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela*. Disponível em: <http://fundamusical.org.ve/nucleos/#.WrgxltTwbMw>. Acesso em: 20 dez. 2017.

FLICK, Uwe. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

_____. *Pedagogia da Autonomia*. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002

_____. *Política e educação*. Coleção Questões de nossa época, São Paulo: bCortez Editora, v.23, 2001.

_____; SHOR, Ira. *Medo e ousadia*. O cotidiano do professor. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

HIKIJ, Rose Satiko Gitirana. *A música e o risco*. São Paulo: EDUSP, 2006.

KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, 43-51, mar. 2004.

KLEBER, Magali Oliveira. *A prática de educação musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro*. 2006. 334f. Tese (Doutorado em música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Departamento de Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

KRUGER, Veridiana; ARAUJO, Rosane. Projeto de Pesquisa: El Sistema como agente no processo de construção das crenças de autoeficácia de seus alunos, músicos e professores. In: *XXI CONGRESSO NACIONAL DA ABEM*, 2013, Pirenópolis. *Anais...* Pirenópolis: UNB, 2013. 2108-2120.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artmed, 1999. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3143954/mod_resource/content/1/A%20constru%C3%A7%C3%A3o%20do%20saber%20-%20%20Laville%20e%20Dionne.pdf. Acesso em: 20 mar. 2018.

MELO, Rodrigo; MELO, Bruno; SILVA, Tassia. Mais melodia, som e cidadania: a inclusão social promovida pelo Programa de Inclusão através da Música e das Artes (PRIMA). In: *II CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA (CINTEDI)*, 2016, Campina Grande. *Anais...* Campina Grande: 2016.

PENNA, Maura; BARROS, Olga; MELLO, Marcel. Educação Musical com Função Social: qualquer prática vale? *Revista da ABEM*. Londrina, v.20, n.27, p. 65-78, jan-jun. 2012.

PENNA, Maura. *Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PEREGRINO, Yara; PENNA, Maura; COUTINHO, Sylvia. Da Camiseta ao Museu: A conquista cotidiana da cidadania plena. In: PEREGRINO, Yara (Org.). *Da Camiseta ao Museu: O ensino de Artes da democratização da cultura*. João Pessoa: Editora Universitária – UFPB, 1994. p. 18– 22.

PEREIRA, Marcos Vinicius Medeiros. Licenciatura em música e *habitus conservatorial*: analisando o currículo. *Revista da ABEM*. Londrina, v.22, n.33, p. 90-103, jan-jun 2014.

PRIMA. *Programa de Inclusão Social Através da Música e das Artes*. Disponível em: <http://primaparaiba.com.br/>. Acesso em: 19 jun. 2018.

RIBEIRO, Marlene. Educação para a cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.2, p. 113-128, jul./dez. 2002.

TUNSTALL, Tricia. *Changing Lives*. Gustavo Dudamel, El Sistema, and the Transformative Power of Music. New York: W.W. Norton & Company, 2012.

_____. *Playing for Their Lives*. The Global El Sistema Movement for Social Change Through Music. New York: W.W. Norton & Company, 2016

SÁNCHEZ, Freddy. El Sistema Nacional para las Orquestas Juveniles e Infantiles. La nueva educación musical de Venezuela. *Revista da ABEM*. Porto Alegre, v. 18, p. 63-69, out. 2007.

SANTOS, Carla Pereira dos. Projetos sociais em educação musical: uma perspectiva para o ensino e aprendizagem da música. In: XVI CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (ANPPOM), 2006, Brasília. *Anais...*Brasília: 2006. p. 108-112.

SANTOS, Marco Antonio Carvalho. Educação musical na escola e nos projetos comunitários e sociais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, p. 31-34, mar. 2005.

SILVA, Geiseane; CANDUSSO, Flávia. O PROEMUCI - Projeto Educação Musical para a Cidadania no Bairro da Engomadeira em Salvador - Bahia: uma experiência de docência musical. In: XI CONFERÊNCIA REGIONAL LATINO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2017, Natal. *Anais...*Natal: UFRN, 2017.

SOUZA, Jusamara. *Educação musical e práticas sociais*. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, p. 7-11, mar. 2004.

VIQUEZ, Catalina. *Sistematización de la experiencia de educación no formal del Programa de Inclusión Social a través de la Música y de las Artes (PRIMA)*, en la creación de un sistema de orquestas infantiles y juveniles. 2014. 142f. Dissertação (Mestrado em administração

educativa). Sistema Estudios de Posgrado, Vicerrectoría Acadêmica, Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica, 2014.