



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS

CURSO DE BACHARELADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

**“NO LIXÃO NASCE FLOR”: ARTE-EDUCAÇÃO COMO AÇÃO POLÍTICA NA
PENITENCIÁRIA FEMININA DE ABREU E LIMA-PE**

**RECIFE
2025**

JOSUÉ MENDES DA SILVA

“NO LIXÃO NASCE FLOR”: ARTE-EDUCAÇÃO COMO AÇÃO POLÍTICA NA
PENITENCIÁRIA FEMININA DE ABREU E LIMA-PE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Bacharelado em Ciências Sociais como requisito para obtenção do título de Bacharel em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr. João Morais De Sousa

RECIFE
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Bibliotecário(a): Auxiliadora Cunha – CRB-4 1134

S586" Silva, Josué Mendes da.
"No Lixão Nasce Flor": arte-educação como ação política na Penitenciária Feminina de Abreu e Lima - PE / Josué Mendes da Silva. - Recife, 2025.
56 f.

Orientador(a): João Morais de Sousa.
Co-orientador(a): Júlia Figueredo Benzaquen.
Co-orientador(a): Francisco Nairon Júnior.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) –
Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Bacharelado em Ciências Sociais, Recife, BR-PE,
2025.

Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).

1. Arte na educação. 2. Políticas públicas. 3. Penitenciária para mulheres. I. Sousa, João Morais de, orient. II. Benzaquen, Júlia Figueredo, coorient. III. Júnior, Francisco Nairon, coorient. IV. Título

CDD 300

JOSUÉ MENDES DA SILVA

“NO LIXÃO NASCE FLOR”: ARTE-EDUCAÇÃO COMO AÇÃO POLÍTICA NA
PENITENCIÁRIA FEMININA DE ABREU E LIMA-PE

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à avaliação da banca examinadora do Curso de Bacharelado em Ciências Sociais da UFRPE - Universidade Federal Rural de Pernambuco,

em ____ / ____ / ____

Resultado da defesa: _____

BANCA EXAMINADORA

Professor Dr. João Morais de Sousa

Professora Dra. Júlia Figueredo Benzaquen

Professor Dr. Francisco Nairon Júnior

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus autor e consumidor de minha fé, em seguida, aos meus pais (*in memoriam*), Humberto Mendes da Silva e Elisabete Mendes da Silva, a eles, meu eterno agradecimento. Estendo ainda meus agradecimentos a toda a minha família, irmãos(as) Zuleide Mendes da Silva, José Temístocles Mendes da Silva, Maria da Conceição Mendes da Silva, Gerson Mendes da Silva, Josias Mendes da Silva e Jonatas Mendes da Silva, a minha companheira de caminhada Angélica Moura da Silva, filhos(as) Elisabeth Rodrigues da Silva, Josué Mendes da Silva Filho e Débora Moura da Silva que sempre estão presentes em minha memória afetiva. Agradeço também a meus netinhos(as) Eduardo, Bryan, Isabella e Júlia meus anjinhos(as).

Expresso ainda, minha gratidão, a algumas pessoas que considero já terem alcançado aquele nível em que Freire (2018), denomina de um “ser mais”, em especial, ao meu orientador professor Dr. João Morais de Sousa. Que em um determinado momento ao qual eu me encontrava sem orientador para concluir este curso, ele se apresentou sem hesitar e se dispôs a caminhar junto comigo nessa empreitada. Ao meu querido amigo e professor Dr. Everson Melquiades que sempre tem me incentivado na busca por alcançar níveis mais elevados no campo da educação. E não poderia deixar de citar meu grande amigo e professor Dr. Francisco Nairon Júnior por estar fazendo parte de toda minha trajetória acadêmica, sempre me mostrando os caminhos e ambientes onde a as sonoridades da vida pede passagem.

Agradeço aos meus queridos professores(as) do DECISO que fizeram parte da minha graduação e me aproximaram da busca incessante por práticas sociais mais humanizadoras.

Não poderia deixar de agradecer tanto a gestão atual Cleber Ricardo Saturnino dos Santos e João Rocha, quanto a anterior João Bosco, Solange Lassálvia, Carlos Valença e Eudes Pavel, bem como, todo corpo docente e demais funcionários da Escola Estadual Irmã Dulce, local onde tive a honra de desenvolver este projeto de pesquisa. Externo ainda um agradecimento muito especial às alunas(os) da referida instituição de ensino, onde mesmo sendo pessoas privadas de liberdade (PPLs), fazem parte assiduamente do projeto de musicalização e do coral “Canto que Encanta” na Penitenciária Feminina de Abreu e Lima-PFAL. Vale ressaltar ainda, nosso agradecimento a antiga gestão da Penitenciária Feminina de Abreu e Lima-PFAL, na pessoa de dona Ghislane

Bandeira de Melo, ao qual foi a pessoa que se prontificou a aceitar a inicialização de um projeto de musicalização e de um coral dentro da referida unidade prisional e a atual gestão na pessoa de dona Elisângela Santana que vem dando continuidade ao projeto de musicalização e ao coral “Canto que Encanta”.

Agradeço ao GPES-UFRPE (Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Sonora) sob a orientação do professor Dr. Francisco Nairon Júnior, por ter me proporcionado possibilidades de enxergar o mundo por meio da audição.

“Arte é a expressão mais pura que há para a demonstração do inconsciente de cada um. É a liberdade de expressão, é sensibilidade, criatividade, é vida”

(JUNG, 1920, p. 46)

RESUMO

O objetivo dessa composição musical em forma de trabalho monográfico é trazer à luz a reflexão acerca de dois mundos: Arte-Educação e Políticas Públicas em ambientes de privação de liberdade. Para tanto se realizou uma pesquisa de natureza qualitativa e participativa. Utilizou-se ainda a coleta de dados, baseando-se em livros, artigos, revistas. A música é sem dúvida, grande catalisadora da manifestação e expressão da comunicação humana, e sendo uma arte é inclusiva, ou seja, não pode excluir nenhuma pessoa. Daí, seu “uso” na escola, em especial, no ensino fundamental e médio tem sido “utilizada” em ampla escala nas brincadeiras, nas cantigas de rodas e atividades que utilizam a motricidade. Assim, pode-se concluir que ao contrário do que muitos pensam a Arte-Educação e, em especial, a música não é exclusividade das pessoas ditas “livres”, sua interação junto às políticas públicas bem estruturadas, podem facilitar o processo de humanização para mulheres que cumprem pena na Penitenciária Feminina de Abreu e Lima-PFAL.

Palavras-Chave: Arte/Educação; Políticas Públicas; Penitenciária Feminina.

ABSTRACT

The objective of this musical composition in the form of a monograph is to shed light on the reflection on two worlds: Art Education and Public Policies in environments of deprivation of liberty. To this end, a qualitative and participatory research was conducted. Data collection was also used, based on books, articles, magazines and the internet. Music is undoubtedly a great catalyst for the manifestation and expression of human communication. As a popular art, it is inclusive, that is, it cannot exclude anyone. Hence, its use in schools, especially in elementary and high school, has been widely used in games, nursery rhymes and activities that use motor skills. Thus, it can be concluded that, contrary to what many people think, Art Education and, in particular, music are not exclusive to so-called “free” people; their interaction with well-structured public policies can facilitate the process of humanization for women serving sentences in the Abreu e Lima Women's Penitentiary (PFAL).

Keywords: Art/Education; Public Policies; Women's Penitentiary.

Abreviaturas e Siglas

CFE- Conselho Federal de Educação

COTEL- Centro de Observação Criminológica e Triagem Professor Everardo Luna

CPFAL- Colônia Penal Feminina de Abreu e Lima

CPFB- Colônia Penal Feminina de Buíque

PCPMR- Centro Profissionalizante de Capacitação Musical do Recife

CPFR- Colônia Penal Feminina do Recife

CPM- Conservatório Pernambucano de Música

CEMO- Centro de Educação Musical de Olinda

CREED- Centro de Reeducação da Polícia Militar de Pernambuco

CSP- Centro de Saúde Penitenciário

DECISO- Canal do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal Rural de Pernambuco

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA- Educação de Jovens e Adultos

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC- Ministério da Educação e Cultura

ONG- Organização Não Governamental

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais

PFAL – Penitenciária Feminina de Abreu e Lima

PPL- Pessoa Privada de Liberdade

UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco

UFPE- Universidade Federal de Pernambuco

SUMÁRIO

1. PRELÚDIO	12
2. CAPÍTULO I	16
REFLEXÃO ACERCA DE POLÍTICAS PÚBLICAS EM ARTE/EDUCAÇÃO	16
2.1 Anacruse: A educação musical chega às escolas brasileira.....	16
2.2 Um fortíssimo as Políticas educacionais e a música na escola.....	18
2.3 Pianíssimo nas funções sociais do ensino coletivo de música.....	24
3. CAPÍTULO II	31
HUMANIZAÇÃO DA PENA POR MEIO DA ARTE-EDUCAÇÃO	31
3.1 Fuga: construindo uma cultura de paz.....	31
3.2 Da cela para sala de aula.....	34
3.3 Quem canta seus males espantam.....	36
4. CAPÍTULO III	38
METODOLOGIA	38
4.1 Caracterização da pesquisa	38
4.2 Local da pesquisa	39
4.3 Atores da pesquisa	40
4.4 Instrumentos de coleta de dados	41
5. CAPÍTULO IV	42
REFLEXÕES NA VISÃO DAS MULHERES EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE	42
5.1 Um Adágio nesse Ritornello da vida	42
5.2 Apreciando poéticas musicais e práticas sociais	44
5.3 O papel decisivo da Arte-Educação e políticas públicas na PFAL.....	46
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
7. REFERÊNCIAS	51
8. APÊNDICE	55
9. ANEXOS	56

1. PRELÚDIO

Enquanto professor em um projeto de musicalização na Penitenciária Feminina de Abreu e Lima-PFAL, bem como, estudante do curso de Bacharelado em Ciências Sociais na Universidade Federal Rural de Pernambuco-UFRPE, fui impactado por duas temáticas: “Políticas Públicas” e Arte- Educação”, que me levou a refletir sobre a possibilidade de investigar um pouco sobre como a Arte-educação está inserida nas políticas públicas voltadas para a promoção de uma melhor humanização da pena naquele espaço de privação de liberdade denominado Penitenciária Feminina de Abreu e Lima - PFAL.

Partindo dessa concepção, passamos a investir nossa mirada neste trabalho de pesquisa observando que nos últimos anos, a discussão acerca da educação no sistema penitenciário tornou-se um tema de grande relevância para o poder público, especialmente, na América Latina; região que tem registrado aumento significativo de sua população carcerária. Podemos afirmar que dois fatores foram relevantes para a escolha dessa temática. Primeiro, como dito antes, vai fazer três anos que sou Arte-Educador, em um projeto de musicalização na Escola Estadual Irmã Dulce que fica dentro da referida penitenciária. Segundo, no sexto período de minha graduação em Ciências Sociais na Universidade Federal Rural de Pernambuco-UFRPE, tive a oportunidade de cursar a disciplina de “Políticas Públicas” com a professora Gabriella Bezerra, onde relendo um texto de Albuquerque (2021), percebi que as definições de políticas públicas enfatizam diversos aspectos, dentre os quais, as ações e escolhas de governo que influenciam a vida dos cidadãos e envolvem embates e conflitos entre ideias, preferências e interesses de grupos dentro e fora do governo, este, me levou a pensar sobre a relação Arte-educação e políticas públicas no ambiente prisional.

É perceptível que no Brasil a população carcerária vem ano após ano tendo um aumento considerável daqueles (as) intitulados (as) desviantes da lei. Em dezembro de 2021, havia no país, quase 43 mil mulheres encarceradas. Dessas, 45% estavam em prisão preventiva, ou seja, aguardando sentença. Isso nos leva a terceira maior população carcerária feminina do mundo. A maioria dessas mulheres são jovens entre 18 e 29 anos e autodeclaradas negras (pretas e pardas) 63,55%, e a maioria dos motivos das prisões está relacionada a envolvimento no tráfico de drogas.

Ainda hoje, em 2024, milhares de mulheres estão em condições indignas nas penitenciárias brasileiras, ao contrário do que estabelece a lei. Tendo em vista a superlotação, a ausência de assistência médica, a precariedade na alimentação e a falta de higiene que desencadeiam diversas doenças.

Em Pernambuco, dados do monitor da violência (2020) apontavam para uma taxa de 1.468 mulheres em privação de liberdade que vagueavam nesses espaços: Colônia Penal Feminina do Recife (CPFR); Colônia Penal Feminina de Abreu e Lima (CPFAL) e Colônia Penal Feminina de Buíque (CPFB). No que tange à idade, 50% da população feminina possuíam entre 18 e 29 anos, seguido por 18% com 30 a 34 anos, 21% com 35 a 45 anos, 9% com 46 e 60 anos, 1% com 61 a 69 anos e 1% com 70 anos ou mais. França (2015), nos aponta que, quando a mulher que assume o perfil social de mantenedora do lar é condenada à prisão, verifica-se um esfacelamento quase que completo da estrutura familiar.

Isabel Regina de Souza Pereira (2017), em seu TCC intitulado “Humanização do Espaço Carcerário: uma análise das políticas públicas para oferta de trabalho e educação no sistema prisional em Minas Gerais”, apontava que, “o direito ao trabalho e à educação no cárcere é matéria muito recente na história das prisões. Esse fato faz com que, na prática, os atores da execução penal continuem a ver o sentenciado como objeto e não como sujeito de direitos.”.

Assim, nesse trabalho de pesquisa pretendemos escrevê-lo como se fora uma composição onde no Prelúdio (do Latim *praeludium*, o que precede) e na *anacruse* (do grego *anakrusis*, que significa “empurrar para cima”) dos primeiros compassos teremos momentos *fortísimos* (trecho musical extremamente forte), outros *pianíssimos* (trecho musical com muita suavidade ou pouca força), momentos em *Adagio* (andamento lento) e outros em *vivace* (do italiano vivaz), encontraremos *pausas* (intervalo de silêncio variável) e *fermatas* (indica que uma nota musical ou pausa deve ser sustentado por um tempo determinado), e mesmo quando não houver um *allegro* (do italiano alegre), nosso desejo será sempre um constante *andante* (do italiano nem rápido, nem devagar). E se por acaso, o ideal ficar distante, faremos quantos *Ritornellos* (do italiano repetição de um trecho) forem necessários para nosso *Da capo* (do italiano início). E ainda, se necessário, recorreremos a Fuga (em música contraponto, imitação). Nosso desejo será ouvir as notas musicais que vibram formando uma composição *melódica* (sequência de notas ou sons), *rítmica* (sucessão regular dos tempos fortes e fracos em uma frase musical) e *harmoniosa* (combinação dos sons simultâneos e equilibrada entre si).

Por isso, aqui está nossa inquietação: como a arte-educação e sua ação política, a partir de uma práxis educativa conscientizadora, pode contribuir para o objetivo de uma melhor humanização da pena?

Para responder a problemática levantada, foram elencados os seguintes objetivos: a) analisar documentos oficiais voltados à promoção do ensino/aprendizagem da Arte-Educação, em especial, no que diz respeito ao ensino de música no Brasil; b) Verificar os fatores que facilitam/dificultam a efetivação de políticas públicas, bem como, a humanização da pena e compreender as causas do baixo índice de acesso das pessoas privadas de liberdade- PPLs às atividades em Arte/Educação; c) Levantar dentro da experiência vivenciada, por meio de entrevistas com as alunas de música, elementos que possam subsidiar a reflexão de como tais políticas públicas podem ser melhoradas na Escola Estadual Irmã Dulce.

Deste modo, dividiremos o trabalho em quatro capítulos: os dois primeiros abordam o marco teórico da pesquisa, o terceiro é dedicado à metodologia, já o quarto e último trata da análise dos dados obtidos a partir das entrevistas e da experiência no campo participativo, relacionando-os com o referencial teórico exposto.

Espera-se contribuir para que, tanto os órgãos competentes interiores como a Penitenciária Feminina de Abreu e Lima-PFAL e a Escola Estadual Irmã Dulce, bem como, o poder público estadual e suas Políticas Públicas sintam-se sensibilizadas e passem a elevar seu olhar a um patamar mais humanizador e atento as demandas no que se refere a Arte-Educação, ou seja, que possivelmente possam contribuir nesse intuito. Logo, espero suas mãos para que juntos possamos dar continuidade a essa obra musical.

O primeiro passo dessa composição nos levará a refletir sobre como as políticas públicas em Arte-Educação e, especialmente, no que se refere ao ensino de música vem sendo implementado nas escolas brasileiras. Para tal, convidamos para nosso diálogo acadêmico, especificamente no que tange a “Arte-Educação”, o professor Dr. Everson Melquiades Araújo Silva, ao qual tive o privilégio de ser aluno em uma especialização denominada “Pedagogia do Instrumento” na UFPE, vale salientar que antes dessa graduação em ciências Sociais, já tive a oportunidade de concluir outras duas: Licenciatura em Música pelo Centro Universitário do Rio Claro-Claretiano e Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal Rural de Pernambuco-UFRPE. Melquiades nos fez saber que tal experiência que permeia o educativo se qualifica esteticamente, pois a “qualidade estética de uma experiência é a integração dos novos elementos que são adicionados à experiência durante o seu processo de desenvolvimento com os elementos que a constituíam inicialmente. Assim sendo, toda a experiência tem um início, um desenvolvimento e uma culminância”. Ana Mae Barbosa (2010) salientou: “Arte não se ensina; contamina-se” e o professor do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco-UFRPE, Francisco Nairon Júnior vem ampliando nossa mirada no tocante a essa relação com a música. Nesta reflexão, apontaremos ainda o ensino coletivo e

sua função socializadora como uma possível maneira de se exercitar o processo de musicalização, na qual, em alguns casos, se apresenta como facilitador ao processo de aprendizagem.

No segundo momento abordaremos questões referentes ao processo de humanização da pena por meio da Arte-Educação relacionados ao exercício dos direitos, deveres, bem como, a conscientização de uma cultura de paz.

A humanização do espaço carcerário por meio das atividades em educação, antes de serem instrumentos para a integração social da sentenciada, são direitos fundamentais inerentes à dignidade humana que não podem ser afastados sob argumento algum pela administração prisional. Neste sentido, trazer ao diálogo o mundo da arte-educação com sua ludicidade, emoção e beleza, irmanadas a boas práticas em políticas públicas, é uma das possíveis maneiras de nos tornarmos o que Freire (2018) denomina de um “ser mais”.

Dessa forma, faremos um breve relato de como se dá essa rotina entre a cela e a sala de aula junto às PPLs e, como elas utilizam o cantar para aliviar os problemas, a saudade dos familiares, bem como tantos outros males diários.

No terceiro momento o ciclo metodológico realizou-se por meio de pesquisa qualitativa, de natureza aplicada, logo, nos alinhamos com a metodologia da pesquisa participante embasados em Michel Thiollent (1998).

No quarto e último momento vamos trazer à luz os resultados ancorados nessa pesquisa, percorrendo juízo sobre o universo das entrevistadas em vistas a associá-la com os referenciais teóricos dos capítulos precedentes. Tais resultados indicam a existência de alguns resquícios de políticas públicas voltadas à Arte-Educação nos documentos norteadores da educação brasileira, porém, pouco adentraram nas unidades prisionais, isso é perceptível junto às PPLs que estão inseridas na Escola Estadual Irmã Dulce. As alunas da referida escola estão tendo acesso a essa forma de Arte-Educação por meio de projetos em uma ação voluntária ao qual sou mentor. Tais ações deveriam ser umas práxis em unidades de privação de liberdade como forma de possivelmente auxiliarem na humanização da pena, bem como, proporcionar o rompimento com as desigualdades estruturais vigentes. Daí, compactuo no título desse trabalho um trecho da música Vida Loka (parte 1) dos Racionais MC's que é um retrato visceral da realidade enfrentada por muitos nos bairros periféricos do Brasil. Por meio de uma narrativa direta e sem rodeios, Mano Brown, um dos membros do grupo, descreve situações de violência, injustiça e a luta diária pela sobrevivência. A letra é um diálogo entre personagens que compartilham suas experiências e desafios, criando uma conexão com o ouvinte que pode ser tanto de identificação quanto de conscientização sobre as adversidades enfrentadas por essas comunidades.

A música aborda temas como a traição, a violência e a morte, elementos frequentes no cotidiano das periferias. A narrativa menciona um incidente onde o nome do protagonista é usado indevidamente, gerando uma situação de risco. Além disso, a impossibilidade de comparecer ao enterro do próprio pai e a constante sensação de insegurança são expressas com uma crueza que busca chocar e sensibilizar. A letra também destaca a solidariedade e o

companheirismo entre aqueles que compartilham as mesmas lutas, reforçando a importância da união e do apoio mútuo.

Racionais MCs, enfatizam “fé em Deus que ele é justo, ei irmão nunca se esqueça, na guarda, guerreiro. Levanta a cabeça, truta, onde estiver seja lá, como for. Tenha fé porque até no lixão nasce flor”. Nesse sentido, salientamos o conceito de “Arte-Educação” para manifestar que, embora não seja prioridade em se tratando de políticas públicas, ela vem ultrapassando os muros gigantes das penitenciárias por meio de projetos e alcançando as mulheres que estão em privação de liberdade e, desse modo, possivelmente contribuindo para a socialização e humanização, “pois quem canta, seus males espantam”

Espera-se assim contribuir para que, tanto os órgãos competentes interiores, como a Penitenciária Feminina de Abreu e Lima-PFAL e a Escola Estadual Irmã Dulce, bem como, o poder público estadual e suas Políticas Públicas, sejam formuladas por um olhar mais humanizador e atento às demandas no que se refere a Arte-Educação e suas políticas, e que possivelmente possam contribuir nesse intuito. Por fim, esta será uma música em eterna composição onde todos(as) podem fazer parte de sua escrita basta apenas se deixar tocar. Logo, espero suas mãos para que juntos possamos construir essa obra musical.

2. CAPÍTULO I

REFLEXÃO ACERCA DE POLÍTICAS PÚBLICAS EM ARTE-EDUCAÇÃO

2.1 Anacruse: A Educação Musical chega às escolas brasileira

Estamos começando essa composição com uma anacruse (do grego *anakrusic*, que significa “empurrar para cima”), já que os primeiros compassos dessa obra não estão totalmente preenchidos. A música chega à escola em sua faceta erudita europeia, herdando as tradições pedagógicas da igreja e dos mestres musicais imigrantes. Precisemos o momento em que essa música chega à escola: o segundo Reinado (1840-1889), época em que o Rio de Janeiro recebeu várias óperas montadas por companhias estrangeiras e o piano era tocado nas residências e em salões de Concerto. As músicas indígena e africana penetravam na vida popular, mas não tinham condições de se oficializar, adentrando as salas da escola regular.

E o ensino de música? Já em 1838, o Colégio Pedro II, voltado para a formação das elites dirigentes e consciente da necessidade de formar como plateia erudita as altas camadas da população, incluía em seu currículo a música vocal como disciplina ao longo de oito anos, semelhante foi a atitude de outros colégios particulares, como os da província de São Paulo (Jardim 2008, p.17).

No plano da instrução elementar pública, a música não se fez presente pela Lei de Instrução Elementar de 1827, que tratava das escolas de “primeiras letras”, onde se praticava o ensino mútuo (tendo os alunos mais “avançados” como monitores titulares). Apenas se iniciou, timidamente, a educação musical nas Escolas Normais, criadas a partir de 1835, e aí, por mais de um século, a música se fez presente com crescendo e diminuendos (esse é um termo musical que indica a variação gradual de intensidade sonora).

O decreto n. 630, de 17 de setembro de 1851, prescreveu que haveria nas turmas de primeira classe das escolas públicas de instrução primária o ensino de música e canto.

Já o decreto n.1331-A, de 17 de fevereiro de 1854, regulamentou o ensino de música no país e passou a orientar as atividades docentes, ao passo que, no ano seguinte, outro decreto fez exigências de concurso público para a contratação de professores de música. Em 1854, portanto, na Reforma Couto Ferraz, “a inclusão da música na Instrução Pública Primária abrangeu além da 1ª classe, a 2ª classe, e a Instrução Pública Secundária” (Gurgel e Hora 2009, p.5). Previa o decreto n.1331-A, no seu artigo 47: “o ensino primário nas escolas públicas compreende: (...) noções de música e exercícios de canto. A instrução pública secundária continuará a ser dada no Colégio Pedro II e nas aulas públicas existentes”. E, em seu artigo 80, rezava: “além das matérias das cadeiras mencionadas no artigo antecedente, que formam o curso para o bacharelado em letras, se ensinarão no Colégio uma das línguas vivas do meio da Europa, e as artes de desenho, música e dança”.

Já proclamada a República, o decreto n. 981, de 8 de novembro de 1890 (regulamento da instrução primária e secundária do Distrito Federal), sistematizava o ensino musical em várias menções. A música se fazia presente:

- Na instrução primária tanto no ensino de 1º grau (como matéria “elementos de música”) quanto no de 2º grau;
- Na instrução secundária, durante cinco dos sete anos, com um professor por estabelecimento;
- Na Escola Normal, voltada a formar o “pessoal docente das escolas primárias”.

Como perceptível acima, a educação musical com sua faceta erudita chegou ao Brasil, mas não deu oportunidade para as músicas indígenas e africanas de se oficializarem e adentrarem nas salas de aula das escolas regulares.

2.2 Um fortíssimo as Políticas educacionais e a música nas escolas

Nas últimas décadas segundo Souza (2007), em seu artigo “Estado da Arte da Pesquisa em Políticas Públicas”, “registraram-se o ressurgimento do campo de conhecimento denominado políticas públicas, assim como das instituições, regras e modelos que regem sua decisão, elaboração, implementação e avaliação”. Consideram-se como pais fundadores dessa área quatro grandes nomes: H. Laswell, H. Simon, C. Lindblom e D. Easton. Ainda segundo Souza (2007), “não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública”. Porém ela nos aponta alguns caminhos trilhados que merecem ser pontuados: Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lynn (1980) como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue enfatizando: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou por delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (2009) sintetiza a definição de política pública como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”. Ela nos aponta que a definição mais conhecida continua sendo a de Lswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às questões: “quem ganha o quê, por quê e que diferença faz”. Já a definição mais clássica é atribuída a Lowi apud Rezende (2004:13): política pública é “uma regra formulada por alguma autoridade governamental que expressa uma intenção de influenciar, alterar, regular, o comportamento individual ou coletivo através do uso de sanções positivas ou negativas”

Em continuidade a esse diálogo sobre o tema políticas públicas em educação e, em especial, educação musical, faz-se necessário um *fortíssimo* nesse compreender o conceito de “política educacional”. Daí, recorreremos ao clássico e maravilhoso trabalho de Bárbara Freitag (1980), *Escola, Estado e Sociedade*.

Com base na concepção de Gramsci, que subdivide o estado em duas esferas “a sociedade política e a sociedade civil”, Freitag (1980, p.37;41) adota uma concepção ampla de política educacional, que nos parece bastante produtiva para a discussão e análise dessa temática. A

sociedade política, onde se concentra o poder da classe dirigente (governo, tribunais, exército, polícia), é o lugar do direito e da vigilância institucionalizada, estando a seu cargo, portanto, a formulação de legislação educacional e outros termos normativos, assim como a sua imposição e fiscalização. Já a sociedade civil composta pelas associações ditas privadas, como igrejas, escolas, sindicatos, meios de comunicação, ONGs etc., é o campo onde se situa o sistema educacional, sendo nela que as leis são implantadas e concretizadas. Essas duas dimensões são, assim, constitutivas da política educacional e precisam ser analisadas de modo articulado.

A legislação educacional atualizada, estabelece um espaço para a arte, em suas diversas linguagens, nas escolas regulares de educação básica. No entanto, esta presença da arte no currículo escolar tem sido marcada por indefinição, ambiguidade e multiplicidade. Para discutir a situação da música dentro desse quadro é importante ressaltar a Lei 5.692/71, gerada sob o regime militar, que se dirigia apenas ao ensino de 1º e 2º graus, de acordo com o artigo 7º da referida lei sob a designação de “Educação Artística”, o ensino da arte era contemplado no próprio corpo da lei. No entanto, quais linguagens artísticas estavam contempladas pelo componente curricular designado como Educação Artística? Não havia nada definido com clareza pelo uso da expressão no texto da lei, expressão esta que, vale lembrar, já era utilizada no projeto do canto orfeônico, nas décadas de 1930 e 1940¹. Apenas com os pareceres e resoluções do Conselho Federal de Educação (CFE), e a prática escolar foi sendo demarcado o campo da Educação Artística.

No entanto, como mostra Fuks (1991, p.124-126;130-142), houve uma abordagem integrada das linguagens artísticas que antecederam à Lei 5.692/71, sendo proposta pelo movimento chamado “Criatividade”, que surgiu no pós-guerra, articulando às mudanças estético-musicais deste período e às propostas da arte-educação², dando ao ensino de música um caráter experimental. Com o enfraquecimento do projeto do canto orfeônico, que perde o contexto político que o sustentava com o fim do Estado Novo, a presença da música na escola regular de formação geral diminui progressivamente, pois a maioria dos educadores musicais abraçaram a criatividade, inclusive em função de sua frágil formação.

Em minha trajetória acadêmica, tive o privilégio de cursar uma Pós-Graduação em “Pedagogia da Música” (2014), na Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, onde conheci

¹ O canto orfeônico tinha como objetivo, “segundo Villa-Lobos, desenvolver, em ordem de importância: 1º a disciplina; 2º o civismo e 3º a educação artística” (Fuks,1991, p.120)

² As propostas da arte-educação, originadas na área de artes plásticas, enfatizavam a criatividade e a expressão pessoal como contribuição ao desenvolvimento global do indivíduo. No Brasil, um importante polo difusor deste movimento foi a Escolinha de Arte do Brasil, fundada em 1948, sob influência direta do pensamento de Herbert Read (cf. Pessi,1990, p.27-29; Fuks,1991, p.125; p.135).

uma pessoa muito querida, o professor Dr. Everson Melquiades Araújo Silva, que foi meu precursor nesse campo epistêmico da Arte-Educação.

Ele nos faz saber em seu livro “A Experiência de Ser e Tornar-se Arte/Educador: um estudo sobre História de Vida, Formação e Identidade”, que: a Arte-Educação é epistemologia da arte, é a ciência do ensino de arte. A Arte-Educação, como o nome já diz, é o ensino das técnicas básicas e das produções em se tratando de artes, sendo assim, qualquer pessoa que ensine as técnicas de produção de desenho, pintura, teatro, música, dança e outras formas de artes, até mesmo, artesanato, pode ser considerada Arte-Educador. Nesse sentido, ela tem se caracterizado como um campo amplo de conhecimento que, durante a sua trajetória histórica e sócio epistemológica, vem agregando diferentes estudos, os quais são frutos de pesquisas científicas na área da arte e seu ensino, pesquisas artísticas e da produção de conhecimento/saberes, por meio da prática de ensino experimental de arte, na educação escolar e não escolar.

Isso porque a arte, historicamente, se equilibra no solo movediço de uma experiência que procura uma expressão que escape das formas reificadas de existência, levando junto as fragilidades de nossas explicações dogmáticas do mundo e da vida. Em outros termos, o fazer artístico faz entrar em choque a forma com a vida, procurando encontrar uma vida que, por meio da forma, se torne dotada de sentido ético-estético.

O problema é que, ao tocar a vida, essa forma abre também a possibilidade de gestos desmedidos, fazendo com que a primeira experiência política, e porque não dizer pedagógica de e com a arte, se revele como uma confrontação pragmática. Já no seu início da sua *História da Loucura*, Michel Foucault (2004), indicava uma aproximação entre a linguagem da loucura e a linguagem da arte, localizando seu caráter transgressivo, incômodo e destrutivo. Pois, embora marginal, a experiência estética seria capaz de fazer tremer o sereno devir da história. O problema é que, como sujeitos esclarecidos, estamos cientes de que o passo entre o sonhador utópico e o louco risível é pequeno.

Assim, na modernidade, o sujeito da arte, seja o agravo de romantismo, seja o de conservadorismo político, são dois pecados capitais em nossos tempos de realismo politicamente correto. Daí que o diálogo, ou seja, o colocar em relação a Arte-educação e as políticas públicas ainda soa como algo escandaloso ou passível de suspeição. A Arte-educação, como campo de conhecimento empírico conceitual, tornou-se aberta a diferentes enfoques e vem agregando em seu *corpus* uma diversificada linha de atuação, estudo e pesquisa, tal como “políticas públicas para o ensino de arte”.

As críticas à polivalência e ao esvaziamento da prática pedagógica em educação artística vão se fortalecendo, paulatinamente, por meio de pesquisas e trabalhos acadêmicos, em congressos e encontros nos diversos campos da arte. Difunde-se, conseqüentemente, a necessidade de se recuperar os conhecimentos específicos de cada linguagem artística, o que acarreta, inclusive, o repúdio à denominação “educação artística”, em prol de “ensino de arte”, ou melhor, ensino de música, de artes plásticas etc. Isto se reflete na nova Lei 9.394 (LDB), homologada em 1996, após um longo processo de elaboração, que também dispensa aquela expressão.

Cabe aqui um breve parêntese, para contextualizar historicamente este momento de criação de uma nova legislação para a educação brasileira. Desde meados da década de 1980, vem sendo adotadas medidas governamentais que visam à adequação do sistema educacional do país às transformações de ordem econômica, política, social e cultural que afetam o mundo contemporâneo, e que se expressam nos processos de reorganização da estrutura produtiva e de internacionalização da economia. Diante das exigências colocadas por essa reestruturação global, intensificam-se, a partir da segunda metade da década de 1990, as ações no sentido de ajustar as políticas educacionais ao processo de reforma do Estado brasileiro, seguindo recomendações de organismos internacionais, como o Banco Mundial, e em função de compromissos assumidos pelo governo brasileiro, especialmente, na Conferência Mundial de Educação para Todos (Jomtiem, Tailândia, 1990), que resultaram na elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos 1993/2003 (Fonseca, 2001, p. 15-19).

Nesse contexto, Saviani (1998) nos mostrou ainda que, o processo de tramitação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional na verdade, a nossa segunda LDB, iniciou-se em dezembro de 1988, quando foi apresentado o primeiro projeto à câmara dos Deputados, projeto este que contou, na sua elaboração, com a participação de diversas entidades representativas da área de educação. Essas entidades, organizadas no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, acompanharam e participaram das várias versões que esse projeto foi ganhando, até que, em 1992, já em sua fase final, ele foi suplantado e esvaziado pelo projeto que surgiu no senado, apresentado por Darcy Ribeiro. Nesse novo projeto, as “incoerências se expressam, basicamente, na coexistência entre propostas avançadas, geralmente, transpostas do projeto da câmara, e medidas que constituem verdadeiro retrocesso como a redução do ensino fundamental obrigatório”, entre outras. No entanto, é o projeto do senado que é encampado pelo governo, na medida em que expressa os seus interesses de caráter neoliberal, sendo que a sua

segunda versão constitui a base do texto da lei finalmente aprovada e promulgada em dezembro de 1996, um “texto inócuo e genérico”, nos termos de Saviani (1998, p.197-199)³

A atual LDB, estabelecendo que “o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Lei 9.394/96- art. 26, parágrafo 2º), garante um espaço para a educação artística no currículo pleno.

Nesse sentido, algumas especificações a respeito podem ser encontradas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para os ensinos fundamental e médio (Brasil,1997^a,1998^a,1999), documentos elaborados pelo Ministério da Educação (MEC), que, embora não tenham formalmente um caráter obrigatório, configuram uma orientação oficial para a prática pedagógica e têm sido utilizados pelo MEC como referência para avaliação das escolas e alocação de recursos.

Assim, tanto no ensino fundamental quanto no médio, as decisões quanto ao tratamento das várias linguagens artísticas ficam a cargo de cada estabelecimento de ensino, em certa medida, essa flexibilidade procura considerar os diferentes contextos escolares deste imenso país, levando em conta também a disponibilidade de recursos humanos. Diante das condições de nosso sistema de ensino, seria irrealista pretender vincular cada linguagem artística a séries determinadas, num programa curricular fechado. No entanto, essa flexibilidade permite que as escolhas das escolas não contemplem todas as linguagens (a música, a pintura, o teatro, a dança, a escultura, a fotografia, entre outras), o que é bastante comum, em virtude de a carga horária de Arte ser em geral muito reduzida, e ainda pela questão da disponibilidade de professores qualificados e dos critérios financeiros de contratação.

A LDB refere-se à arte de forma imprecisa, ao mesmo tempo em que os Parâmetros para os ensinos fundamental e médio estabelecem um espaço potencial para a música como parte do conteúdo curricular “Arte”, sem, contudo, garantir a sua efetiva presença na prática escolar, que depende, fundamentalmente, das decisões pedagógicas de cada escola. Assim, pelo menos até a aprovação da Lei 11.769, em 2008, que acrescentou um novo parágrafo a LDB em seu artigo 26, parágrafo este que explicita ser a música um conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do ensino de arte na educação básica. Isso foi fruto de vários anos de debates e mobilizações de entidades, músicos e educadores musicais junto a parlamentares, não existia uma garantia

³ Pelas razões expostas, consideramos inadequado e injusto denominar a atual LDB (Lei 9.293/96) de Lei Darcy Ribeiro, ou apontá-lo como seu idealizador Lima (2000, p.42), pois equivale a desconsiderar todo o processo anterior de construção do projeto da câmara, muito mais democrático, assim como a atuação do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. Esta LDB é, portanto, fruto de um longo processo, com contradições e disputas internas, e não apenas obra de uma pessoa.

formal da presença do ensino de música na educação básica, de modo que a situação não apresenta mudanças expressivas em relação à Educação Artística: a música, como conteúdo curricular, continua subordinada ao campo mais amplo e múltiplo das artes.

Sendo assim, os termos legais e normativos federais, assim como as propostas curriculares nacionais, podem ser articulados a determinações em nível estadual ou municipal, havendo, ainda, um espaço de decisão que cabe à própria escola, pois, seguindo princípios de flexibilidade e autonomia, a LDB delega aos estabelecimentos de ensino a incumbência de “elaborar e executar sua proposta pedagógica” (Lei 9.394/96, art.12), o que é reafirmado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental e para o ensino médio. Cada escola pode e deve, portanto, decidir como utilizar os recursos humanos e materiais disponíveis, de modo a atender às necessidades específicas de seu alunado. Se construída de forma participativa e compromissada e, não apenas burocrática, a proposta pedagógica (ou projeto político – pedagógico-PPP) pode ser o espaço ideal para definir o melhor modo de encaminhar o trabalho de Arte, o que leva a projetos curriculares diferenciados de escola a escola, que podem ou não, incluir um trabalho específico de música.

É importante ter consciência de que as leis e outros dispositivos regulamentadores não são dotados de uma “virtude intrínseca” capaz de realizar mudanças na organização e na prática escolar (Saviani, 1978, p.193). Nesse sentido, não cabe esperar que essa nova lei ou outras implementadas gere automaticamente transformações na prática pedagógica cotidiana. A realização efetiva das possibilidades que se abriram para a música nas escolas depende de inúmeros fatores, inclusive do modo como atuamos concretamente nos múltiplos espaços possíveis.

Dessa forma, como disse Freitag (1980, p.62), “a política educacional de maior relevância não se encontra nos textos de lei (pertencentes à sociedade política), mas se realiza efetivamente na sociedade civil, onde adquire uma dinâmica própria”, a legislação constitui uma mediação entre a situação real e aquela que é proclamada como desejável, havendo a probabilidade de contradições e defasagens entre elas. E ainda como nos coloca Saviani (1978, p.193) “a organização e prática escolar não é obra da legislação. Ambas interagem no seio da sociedade que produz uma e outra”.

Baseado nessas premissas, o projeto de “musicalização” e o “Coral Canto que Encanta” foi planejado e implementado na escola Estadual Irmã Dulce dentro da Penitenciária Feminina de Abreu e Lima-PFAL.

Ao interagir com as artes, as pessoas privadas de liberdade- PPLs, mobilizam toda sua capacidade e potencialidade de exercitar os sentidos, observar, perceber, conhecer, criar,

representar, compreender a vida poeticamente e transformar a sua existência e a do outro em símbolos, sintetizando a sua experiência estética. Aprender artes é maravilhar-se, é brincar com o desconhecido, interagir com a natureza e a cultura, é criar... é o ser, estar e atuar no mundo.

2.3 Pianíssimo nas funções sociais do ensino coletivo de música

É gritante ver como a “Arte-Educação”, vem passando por uma dinâmica que indica uma execução em intensidades mais baixas possíveis no que diz respeito a políticas públicas, ou seja, a um Pianíssimo.

O canto coral foi interpretado por Villa-Lobos, impulsionado tanto por ideias escolanovistas quanto por concepções nacionalistas e modernistas que pregavam a necessidade de uma arte útil, como uma ferramenta essencialmente social. Assim, a portaria n.300, de 7 de maio de 1946, considerava, dentre as finalidades do ensino do canto coletivo em âmbito escolar, “estimular o hábito de perfeito convívio coletivo, aperfeiçoando o senso de apuração do bom gosto” e “promover a confraternização entre os escolares” (Villa-Lobos 1951, p.7). Nota-se aí a noção de que as relações de sociabilidade auxiliariam a aprendizagem musical e vice-versa.

Villa-Lobos via a arte pela perspectiva do desenvolvimento do cidadão brasileiro e de suas potencialidades, considerando a música um fator intimamente ligado à coletividade, “uma vez que ela é um fenômeno vivo da criação de um povo” (Villa-Lobos 1987, p.80). O compositor concebeu a importância do contato com a música desde a infância para a formação social do indivíduo. Ele salientou ainda: “o povo é, no fundo, a origem de todas as coisas belas e nobres, inclusive da boa música”. Nota-se, então, a preocupação extramusical de Villa-Lobos ao desenvolver seu projeto de educação pelo canto orfeônico (prática musical coletiva que utiliza coros para ensinar música), no qual o fator social era estabelecido como eixo principal.

Além das letras das canções orfeônicas, que, corroboradas pelas formas musicais adotadas, traziam exortações entusiasmadas ao trabalho, ao civismo e à pátria (Lisboa e Kerr 2005), as concentrações de massas orfeônicas, em alguns momentos, manifestavam uma possível perspectiva ideológica.

Na teoria social, a ideologia é entendida como uma ferramenta da classe dominante, a qual sistematiza imagens e ideias que não exprimem a realidade social, mas a representam. Tais representações coletivas universais e abstratas, colocam como verdade a realidade social tal como é vista pela classe dominante, ampliando essa visão restrita de uma só classe a toda a coletividade social e anulando as diferenças entre pensar, dizer e ser. A ideologia substitui, assim, o papel dos mitos e sistemas teológicos, podendo ser vista como um sistema de

dominação sociopolítica que atua como uma organização das crenças e dos valores de um grupo social, produz ideias ilusórias e dá significados aos objetos e processos.

Nesse sentido, Chaui (2008) analisava a ideologia como uma forma de o Estado produzir uma visão de sociedade e inculcá-la no ideário de todos, dando à realidade um sentido de unidade, identidade e homogeneidade que não se verifica empiricamente. Nota-se, assim, uma clara relação entre os sentidos veiculados pelo orfeonismo Villalobiano e o papel de legitimação do poder de Vargas. Para Gilioli (2003, p.55), o orfeonismo visava “trazer mensagens e tentar inculcar comportamentos nos seus praticantes e espectadores”, servindo de ferramenta político-ideológica desde seu nascimento na França do século XIX. Atingia, assim, por meio dos efeitos emocionais proporcionados pela linguagem musical, uma mudança de padrões de civilização e pensamento da sociedade (Monti 2007). Para Contier (apud Goldemberg 2002), Villa-Lobos havia inclusive aprendido lições sobre as possíveis ligações entre música, civismo, propaganda e trabalho quando estivera na Alemanha nazista em 1936, ao retornar do Congresso de Educação Musical realizado em Praga.

Além de muitas vezes reiteradas por Villa-Lobos, a relação entre Vargas e seu projeto orfeônico delinea-se de forma explícita no seu guia de Canto orfeônico, principalmente na canção “Saudação a Getúlio Vargas”, de sua autoria, que enuncia: “Viva o Brasil Viô! / Salve Getúlio Vargas! / O Brasil deposita a sua fé sua esperança e sua certeza do futuro no chefe da Nação! / Viva o Brasil Viô! / Salve Getúlio Vargas!...Viô!” (in Villa-Lobos 1940, pp.82-83).

O projeto orfeônico de Villa-Lobos, inspirado naquele desenvolvido por seu contemporâneo Zoltan Kodály, na Hungria, teve múltiplas influências. Do nacionalismo, tanto como ideologia sociopolítica quanto como movimento artístico-musical, herdou ideias como a divulgação da cultura popular do país e o sentimento de unidade nacional, valorizando cantos patrióticos imbuídos do espírito de dedicação cívica aos ideais da pátria. Ainda do nacionalismo, e do modernismo, trazia a ideia de utilidade da arte, tal como pregada por Mário de Andrade. Também harmonizava com a concepção da Escola Nova, elaborada pelo educador estadunidense John Dewey (2010). Tal movimento deflagrava no Brasil a ideia da reconstrução nacional ampla e democrática pela educação, defendendo a escola pública, obrigatória, leiga e voltada aos interesses do aluno (Esperidião 2003).

Villa-Lobos colocava em prática, dessa forma, a função social da música, divulgando a arte e sensibilizando a população pela educação musical. Utilizava-se o canto orfeônico como instrumento para a socialização dos jovens e para sua formação moral, cívica e patriótica. Legitimava-se, assim, o Estado varguista, principalmente constituído a partir do golpe do Estado Novo, em 1937. Além da educação escolar, outro exemplo claro do uso do canto

orfeônico para propagandear o governo e exaltar a pátria eram as apresentações orfeônicas promovidas por Villa-Lobos em estádios. Outros pontos socioculturais e políticos implicados no canto orfeônico de Villa-Lobos e no ideário educativo-musical dos anos 1930 são, segundo J, Souza (1992), a supervalorização do êxtase emotivo do canto em conjunto, que levaria a uma adesão irracional ao Estado, e a reiteração do “coletivo total” sobre o individual e sobre as divisões sociais, utilizando o canto a uma só voz para velar as diferenças sociais e instituir uma aparência de harmonia social de inspiração fascista.

O movimento nacionalista, guiado pela busca de uma música verdadeiramente brasileira, encontrou em Villa-Lobos um grande representante. Sua música era, e é ainda hoje, conhecida internacionalmente pelo ritmo e pelas inspirações no folclore nacional. Já a educação musical idealizada por ele ligava-se fortemente ao ideário nacionalista por ser guiada pelos ideais de divulgação da música brasileira e formação cultural da sociedade. Essa perspectiva pode ser notada não só nos arranjos de canções folclóricas e nas composições próprias, contidos no seu guia de Canto orfeônico, como também na formulação que o maestro realizou de um verdadeiro sistema de ensino musical que permitia a divulgação de uma música de raízes brasileiras no espaço escolar e extraescolar.

O projeto orfeônico teve como um de seus principais fundamentos o ideal de utilidade da arte e da educação, reiterado respectivamente pelo nacionalismo e pelo escolanovismo. Nesse sentido, foi estabelecida a função (ou mesmo uma funcionalização) social da música, que poderia divulgar amplamente, por meio de projetos educativo-musicais, as virtudes trazidas de sua prática. Por esse aspecto, a música poderia contribuir para a socialização do indivíduo como forma de ampliar sua formação artística, auxiliá-lo no desenvolvimento de relações interpessoais e civilizá-lo, e de formar seu caráter e elevar sua alma, guiando-o para uma atitude cívica e patriótica. Nesse sentido, um indivíduo consciente de seus deveres para com a nação também estaria disposto a aceitar seu governo sem contestação, ou seja, no limite, haveria de apoiar incondicionalmente.

Foi baseado nos acertos e qualidades dessa forma de utilizar a música, que nosso trabalho tomou corpo, visto que, tomamos por base aqui, o ensino coletivo de música na Escola Estadual Irmã Dulce, situada dentro da Penitenciária Feminina de Abreu e Lima-PFAL.

Em muitos momentos, a escola funciona como um espaço de fuga dessa ociosidade diária vivida pelas PPLs, com suas salas climatizadas, limpas e aconchegantes ela está sempre aberta a oferecer novas oportunidades de construção do conhecimento. Segundo (Cruvinel, 2005, p.67), “acredita-se que a sistematização do ensino coletivo de instrumentos musicais tenha se iniciado na Europa, sendo levada posteriormente para os Estados Unidos”. As empresas

americanas que vendiam instrumentos musicais, na ânsia de ter uma maior lucratividade, incentivaram o ensino coletivo nas escolas formais de ensino, entretanto, nessa contrapartida cediam os professores.

Nos Estados Unidos, durante o século XIX e especialmente depois da Guerra Civil (1861-1865), a vida musical se tornou efervescente: a cultura europeia se expandiu através de turnês e de músicos menos sofisticados começaram a formar bandas e orquestras que supriam a demanda de música popular e de dança. Todas as partes do país experimentaram um verdadeiro despertar musical e muitos conservatórios foram, então, fundados, tais como The Boston Conservatory (1867) e The New England School (criado apenas uma semana depois), implementando a mesma metodologia utilizada nos conservatórios europeus. (Oliveira, 1998, p.5).

Alguns nomes devem ser lembrados quando se fala em ensino coletivo musical em um âmbito mundial são eles: Felix Mendelssohn (que atuou em Leipzig na Alemanha) e Albert Mitchell (nas escolas públicas norte-americanas) e que sem dúvida foram pessoas que deram maiores contribuições nesse sentido.

Aqui no Brasil, como já descrito acima, perdura por algum tempo o ensino coletivo de música nos modos protagonizados por Heitor Villa-Lobos, com o seu canto orfeônico. Porém, muitos outros nomes também merecem nosso respeito quando se trata do ensino coletivo de música. Ainda em âmbito nacional vale ressaltar: Alberto Jaffé (pioneiro no ensino coletivo de instrumentos musicais de cordas), José Coelho de Almeida (pioneiro no ensino coletivo de instrumentos musicais de sopros), além de Pedro Cameron, Maria de Lourdes Junqueira, Diana Santiago, Alda Oliveira, Cristina Tourinho, Joel Barbosa, Maria Isabel Montandon, Abel Moraes, João Maurício Galindo, e outros. Em âmbito estadual ressalto: Edson Rodrigues (ensino coletivo de instrumento, em especial, o ensino de saxofone na escola Estadual Jonas Taurino Olinda-PE).

Em âmbito municipal, não poderia deixar de ressaltar o nome de duas pessoas que contribuíram bastante para o ensino coletivo de música são eles: Flávio Cassimiro (ensino coletivo de instrumentos de sopros na escola Municipal José Firmino da Veiga Paulista-PE) e Isaac Leandro “*in memoriam*” (ensino coletivo de instrumentos de sopro nas escolas estaduais Escritor José de Alencar Paulista-PE e Escola Estadual Cândido Duarte Recife-PE). Este último foi meu primeiro professor de música, a ele eu e muitas outras pessoas devemos esse contato inicial no processo de musicalização, feito de forma lúdica e maravilhosa ao qual, nos estimulou e nos fez adentrar de forma mais consistente ao estudo profissional em música.

Em aulas coletivas, segundo (Santiago, 1995:75), “o tempo do professor é melhor utilizado, os alunos se preparam melhor por efeito da presença do grupo”, aprendem a ter mais confiança em si próprios; têm mais tempo que nas aulas individuais para se recobrar dos erros

cometidos, o que é favorável à construção de uma autoimagem positiva; aprendem por imitação uns com os outros, recebem maior estímulo para o desenvolvimento das habilidades de crítica, audição interiorizada e interpretação, adaptam-se desde o início a cantarem para os outros; têm a oportunidade de serem expostos a uma maior literatura instrumental, podem ser introduzidos com vantagem sobre os alunos que têm aulas individuais no estudo da notação musical, história da música e teoria.

Por esses e outros motivos, o ensino coletivo vem tornando o processo de ensino/aprendizagem musical mais lúdico e agradável, alcançando proporções inimagináveis junto às mulheres que estão privadas de liberdade na Penitenciária Feminina de Abreu e Lima e fazem parte do quadro discente da Escola Estadual Irmã Dulce.

Acredita-se que a música proporciona sensações diferenciadas e muitas vezes prazerosas nos seres humanos, servindo como meio interacional para estes. Entretanto, ela ainda não está acessível a todas as pessoas, visto que se encontra em um *pianississimo* eterno e economicamente tanto esse acesso quanto a aquisição de instrumentos musicais sejam desproporcionais a uma grande parte desses sujeitos.

Ao observarmos a Lei Nº 11.769/2008, que torna obrigatório o ensino de música na educação básica verificamos que esta ainda não está sendo cumprida, tanto por parte da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, quanto pela Secretaria de Educação do município de Abreu e Lima.

As escolas formais em música de nosso estado não comportam essa demanda, e observando ainda que para fazer parte dos quadros discentes dessas instituições é necessário possuir certo nível musical, já que há uma avaliação diagnóstica musical. Esses fatores, atrelados a outros, tornam-se elementos agravantes e excludentes no tocante ao ensino/aprendizagem de música, e, em especial, ao canto coral e a prática instrumental para uma grande maioria das pessoas.

Num sistema social ideal, todos têm a obrigação de partilhar a sua arte aprendê-la livremente; todo músico verdadeiro artista e compositor, dedicará uma hora diária ao ensino em benefício da comunidade – só então o problema estará solucionado. (Dalcroze 2008, p.210).

O ensino/aprendizagem musical requer certo deprender-se, dar-se, envolver-se, dedicar-se, dizer-se especificamente por meio do corpo que é indivisível ao mesmo. Esse processo só terá seu efeito real quando gerar uma ramificação, ou seja, um entrelaçamento entre as Políticas públicas e a Arte-Educação no seio da Penitenciária Feminina de Abreu e Lima-PFAL e a Escola Estadual Irmã Dulce envolvendo a todos (as).

As políticas públicas, devem tornar esse ensino/aprendizagem musical junto a essas unidades educacionais inseridas no sistema penitenciário mais acessível para essas pessoas que perderam sua liberdade e são frutos em sua maioria de determinadas classes sociais desprovidas de uma atuação mais eficaz por parte dos órgãos governamentais.

A educação genuína é a que leva o indivíduo a pensar, a analisar, a discernir, perceber as diferenças, optar, com capacidade de penetrar e entender além do que mostram as aparências. A verdadeira educação valoriza as diferenças que, entre si, geram um campo dialético de forças, levando cada ser humano a encontrar a si mesmo, o seu lugar e a sua vocação, na grande “constelação” que seria a sociedade – na visão de Adorno – em que cada um encontrasse condições de ser plenamente o que é e, na sua individualidade, tornar-se verdadeiramente realizado, em processo de crescimento, na ética interação Social entre sujeitos. (Reis 1996, p.78).

Diante de instâncias democráticas como a nossa e em face às desigualdades sociais ainda gritantes, sobretudo no Nordeste do Brasil, a utilização do ensino coletivo de música na Penitenciária Feminina de Abreu e Lima-PFAL, bem como, a prática vocal e instrumental de forma mais acessível e prazerosa para uma classe que ainda se encontra desprovida dela, pode ser uma forma mais democrática de utilização da arte-educação.

Democratizar o ensino é ajudar os alunos (as) a se expressarem bem, a se comunicarem de diversas formas, a desenvolverem o gosto pelo estudo. A dominarem o saber escolar é ajudá-los na formação de sua personalidade Social na sua organização enquanto coletividade. Trata-se enfim, de proporcionar-lhes o saber fazer críticos como pré-condição para sua participação em outras instâncias da vida social, inclusive para melhoria de suas condições de vida. (Libâneo, 1996, P.12).

Segundo Libâneo, (1996) “essa transformação social não se dará exclusivamente pela ação pedagógica, apesar da luta pedagógica ser parte das lutas políticas”. As artes e, em especial, a música tem uma importante função socializadora, especialmente quando se trata do ensino prático coletivo.

Um investimento na estruturação interior e exterior da pessoa do educando, construindo e desconstruindo normas, vínculos, conceitos, e que se faz a partir de pequenas coisas, próprias da relação familiar, mas negadas àquelas. Muitos pobres que estão fora da família, ou aquela cujo a miséria afetou crucialmente a estrutura familiar e, por isso perderam o sentido de proteção de pertencimento, de aconchego, de lugar. Formar esse cidadão passa pelo processo de formar o ser humano, reconhecido por si mesmo e pela sociedade. Ajudar o educando a elaborar um projeto de vida pessoal, como já referido, e social, é premissa básica do processo pedagógico. (Vilanova, 2000, p.152).

Quanto mais se educa a sociedade, menos problemas essa mesma sociedade terá no futuro. A música é um elemento altamente disciplinador, podendo contribuir para a formação moral, intelectual, espiritual e cívica de um povo, por ser uma arte popular é inclusiva, ou seja, não pode excluir um público que possui limitações.

O cantar em conjunto, faz com que todos se sintam parte igualmente importante. O sucesso da harmonia de um grupo depende do esforço de cada um, ou seja, da integração de todos. Essa prática coletiva de música nas dependências de uma unidade prisional,

proporcionam um crescimento no contexto psicossocial para as participantes. Sem dúvida o ensino coletivo musical nessas unidades vem colaborando no tocante a promoção dessa socialização.

Em outros momentos, quando fora das grades, essas mesmas práticas musicais eram elitistas e exclusivas a um determinado grupo de pessoas, dotadas de certo poder aquisitivo, e que podiam se deslocar de seus bairros para buscarem esse tipo de aprendizado em instituições de ensino formal tais como: o Centro de Educação Musical do Recife (CPCMR), o Conservatório Pernambucano de Música (CPM), ambos no centro do Recife e/ou o Centro de Educação Musical de Olinda (CEMO), localizado na PE-15 em Olinda. Enquanto isso, outro maior número de pessoas ficava a margem desse aprendizado por não possuírem as mesmas condições sociais que as demais. Nesse intuito de tornar essa distância entre as classes sociais mais estreitas, utilizamos essa forma de ensino musical coletivo.

Segundo (Cruvinel, 2005, p.27) “não existe sociedade sem educação e tampouco educação sem sociedade”. Essa forma de ensino/aprendizagem vem se tornando facilitador no tocante ao contexto musical, abraçando a todas/todos sem distinção de gênero ou raça, buscando tornar o ensino coletivo musical ao alcance de todas(os).

Apesar de todo esforço que vem sendo feito por parte dos gestores tanto da Penitenciária Feminina de Abreu e Lima-PFAL, quanto da Escola Estadual Irmã Dulce, no sentido de tornar o ensino coletivo de música ao alcance de uma classe menos favorecida, muita coisa ainda precisa ser feita, ou colocado em prática, como pressuposto de se obter melhor eficácia nessas aulas.

Em primeiro plano vale salientar que o profissional envolvido nesse projeto social voltado ao ensino coletivo de música não dispõe em muitos momentos de materiais específicos apropriados para desenvolver o mesmo de maneira mais eficaz tipo: um som apropriado para reproduzir algumas canções, folhas de papel tipo A4 A para impressão de partituras, alguns instrumentos musicalizadores como violão, flauta doce etc. A prática musical é realizada meio que na dura sorte e em muitas ocasiões percebemos que essa falta de estrutura (políticas públicas em arte-educação) nos remete a certos vexames.

O ensino coletivo se realiza de forma muito diferenciada do ensino individual, e principalmente quando se trata do ensino prático vocal. A escola estadual Irmã Dulce, utiliza seu espaço físico como forma de receber e agregar a todas, contudo, é necessário saber que cada cabeça é um mundo diferente, e que nem todos os dedos das mãos são iguais, cada um tem sua função a desempenhar.

De forma metafórica, podemos dizer que as mulheres privadas de liberdade que participam desses projetos de musicalização por meio do canto coral são bem parecidas com os dedos que nós temos em nossas mãos, enfatizo dizer dedos das “mãos”, e que cada um deles precisa conhecer e saber desempenhar suas funções.

Com o auxílio de uma bibliografia específica, o professor pode adquirir condições de mediar tais práticas. Procurando destacar as virtudes que essas pessoas já trazem consigo, e, evitando enfatizar suas dificuldades, o professor deve servir como um elo que irá estabelecer formas mais eficazes para que essas aulas práticas coletivas ocorram de forma lúdica e prazerosa. Vale ressaltar que procuramos dar mais ênfase aos fatores positivos percebidos, pois acredito serem esses os elementos que mais valem ser destacados.

3. CAPÍTULO II

HUMANIZAÇÃO DA PENA POR MEIO DA ARTE-EDUCAÇÃO

3.1 Fermata: construindo uma cultura de paz

Falar em educação para cidadania significa utilizar pedagogicamente conteúdos relacionados ao exercício dos direitos e deveres, bem como valores relacionados à tolerância, ao respeito à diversidade e à prática dos direitos humanos. Para isso, se faz necessário levar em consideração os princípios da educação em direitos humanos Dietrich (2017), aponta que “atualmente temos um vasto arcabouço legal de documentos nacionais e internacionais que tratam dessa temática, correndo o risco de esquecermos valiosos deles”, vamos lembrar: Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948; a Declaração das Nações Unidas sobre a Educação e Formação em Direitos Humanos (Resolução A/66/137/2011); a Constituição Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996); o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/1990); o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH 2005/2014); o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3, Decreto n, 7.037/2009); o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH/2006); e as Diretrizes Nacionais emanadas pelo Conselho Nacional de Educação.

Todo esforço na criação e implementação cidadã de sujeitos de direitos e responsabilidades individuais e coletivas se fundamenta nos seguintes princípios: dignidade humana; igualdade de direitos; reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; laicidade do Estado; democracia na educação; transversalidade, vivência e globalidade; e sustentabilidade socioambiental.

O conjunto dos princípios citados foram eleitos crendo na utopia de que a Educação em Direitos Humanos é a educação comprometida com a formação de sujeitos, com a igualdade e a não discriminação, com a mudança e a transformação social. Vale ressaltar ainda que, em se tratando de mulheres em privação de liberdade temos que levar em consideração também a (Lei n, 7.210/ 1984), Lei de Execução Penal. Onde em seu Art. 1º aponta: “a execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e propiciar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado.

Por isso, aqui nossa composição merece uma *fermata*, ou seja, essa nota musical deve ser sustentada por tempo indeterminado, “a educação deve orientar-se para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade, e deve fortalecer o respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais”.

Sendo assim, é importante situar duas questões. Primeiro, que a consciência universal dos direitos humanos é cada vez mais forte nos países democráticos, entretanto eles continuam sendo violados. Segundo que o trabalho de sensibilização dos valores para uma cultura de paz e para o compromisso com a promoção dos direitos humanos passa obrigatoriamente pela educação nos mais variados âmbitos, mas fundamentalmente a partir da escola.

Segundo Dietrich (2017), quando se fala em inclusão escolar, no contexto brasileiro das últimas décadas, “uma das primeiras ideias que vêm à cabeça de muitos é a de inserir em seus quadros discentes aquelas (es) que até há pouco tempo estavam delas excluídos”, notadamente as pessoas em privação de liberdade-PPL.

Candau (1995), assinala que “a escola, que deveria exercer um papel de humanização a partir da aquisição de conhecimentos e de valores para a conquista do exercício pleno da cidadania, tem muitas vezes favorecido a manutenção do *status quo* e refletindo as desigualdades da sociedade”. Por isso mesmo, ela ressaltou que seria necessário a construção de uma escola em que seres humanos construtores ativos da sociedade, fossem capazes de viver no dia a dia, nos distintos espaços sociais, incluída a escola, uma cidadania consciente, crítica e militante. E que isto exigiria uma prática educativa participante, dialógica e democrática, que superasse a cultura profundamente autoritária presente em todas as relações humanas e, em especial, na escola.

Este tipo de análise possibilita o entendimento de que a escola deve exercer um papel de humanização a partir da socialização e construção do conhecimento, aliado aos valores necessários à conquista do exercício da cidadania. Especialmente ao se trabalhar a educação, o exercício da cidadania e a vivência da democracia na busca de uma intervenção concreta na questão social e cultural.

Mas como deve ser a educação para cidadania e para uma Cultura de Paz a partir da Escola Estadual Irmã Dulce? De acordo com Leticia Olguin (1998), toda escola deve incluir metodologias que: estimulem a participação das estudantes; possibilitem a contradição; abram janelas para o mundo; construam sistematicamente o desenvolvimento do pensamento; fortaleçam os vínculos delas com o grupo de pares (a instituição-PFAL, a comunidade-PPLs, com seus familiares); sejam globalizadores e sejam realistas.

Deve ser também uma escola que possibilite o desenvolvimento do protagonismo das educandas. Porque é por meio dela que elas podem se sentir incluídas no processo das transformações sociais e, mais ainda, podem se sentir promotoras da cultura de paz. Pois é ao explorar o papel de protagonismo que se constrói as condições para que se exercite de forma criativa e crítica seu entusiasmo para a ação e se descubra capaz de intervir, de colaborar, de explorar e canalizar suas potencialidades.

Educar para a cidadania e para uma Cultura de Paz, a partir do que propôs Vera Candau (1995), “exige educar para a ação político-social que não pode ser somente individual” e “exige o compromisso com a construção de uma sociedade que tenha por base a afirmação da vida e da dignidade”. Assim, qualquer proposta de educação nesta área deve conter três aspectos básicos, apresentados no seu livro *Tecendo a Cidadania*:

- a) Uma pedagogia da indignação, que pretende formar seres capazes de se indignar e de se escandalizar diante de toda forma de violência e humilhação. Tal pedagogia supõe que sejamos conscientes de que estas violações são historicamente construídas e que tenhamos a valentia de perguntar-nos por suas causas, superando a insensibilidade, passividade e impotência diante delas e promovendo a solidariedade;
- b) Uma pedagogia do assombro/admiração, que nos leve a perceber dentro e fora do âmbito escolar buscas concretas de preservação e promoção da vida, revelando a capacidade de resistência e criatividade das pessoas;
- c) Uma pedagogia de convicções firmes, que se apresente como facilitador ao trabalhar a dimensão ética da educação. Explorando valores como solidariedade, justiça, liberdade e criticidade.

Além desses aspectos é ainda preciso articular quatro dimensões básicas, que devem ser trabalhadas conjuntamente, como se expõe no referido livro mencionado acima: ver, saber, celebrar e comprometer-se. Ver engloba a perspectiva da sensibilização e conscientização da realidade, ampliando cada vez mais o olhar sobre a vida cotidiana. O saber sobre os direitos humanos deve ser socialmente construído e emergir da prática cotidiana. O celebrar coloca a educação como uma prática que provoca prazer, alegria e emoção. E o comprometer-se é o descobrir-se como cidadão e promover todos os valores que afirmam e garantem a dignidade humana.

Educar para a cidadania é, neste contexto, como coloca a pedagoga Aínda Monteiro (1998), “entender que direitos humanos e cidadania significam prática de vida em todas as instâncias de convívio social dos indivíduos”. Nesse entendimento, continua ela, “a educação é vista como um dos principais instrumentos de formação da cidadania, no sentido do pleno reconhecimento dos direitos e deveres do cidadão, enquanto sujeito responsável pelo projeto de sociedade no qual está inserido”. Enquanto instrumento social básico, a educação possibilita para estas PPLs, a transposição da marginalidade para a materialidade da cidadania.

E neste sentido, a Escola Estadual Irmã Dulce e a Penitenciária Feminina de Abreu e Lima-PFAL, se apresentam como um espaço privilegiado no processo de humanização ao trabalhar com o conhecimento, valores, atitudes. O desafio está, como defendeu o sacerdote jesuíta Luiz Pérez Aguirre, “em aprender a pensar com liberdade e nos convencer de que temos o direito de pensar de forma diferente dos demais e que esse direito não nos autorize a desprezar a quem pensa diferente de nós”. O valioso está nessa diferença que nos fortalece, complementa e enriquece como sociedade e como povo. A educação para a cidadania e uma Cultura de Paz possibilita, portanto, a sensibilização, a percepção e a reflexão, que possam provocar a conscientização e a mudança no cotidiano das PPLs. Por isso, o mais importante, porém, não são os conteúdos pedagógicos oferecidos, mas o enfoque adotado, de valorização do ser humano, busca de identidade, estímulo à convivência com o outro e respeito pelo meio.

3.2 Pausa: da cela para sala de aula

Tomo emprestado com o tom de raiva, legítima raiva, o discurso corajoso de Freire (1996), em seu livro “Pedagogia da Autonomia” quando se referia “as injustiças a que são submetidos os esfarrapados do mundo”. Injustiça essa perceptível nos números crescentes de mulheres pretas em relação ao número de mulheres brancas em situação de privação de liberdade. Bem como, de pessoas de periferias em relação a pessoas de outras classes sociais. O Desrespeito a

estes espaços (Cela e sala) onde estas pessoas estão inseridas torna-se uma ofensa a essas mulheres, bem como, a sua prática pedagógica. Isso me lembra ainda o que nos ensinou Freire (2018), “lavar as mãos do conflito entre os poderosos e os impotentes significa ficar do lado dos poderosos, não ser neutro. O educador tem o dever de não ser neutro”.

Antes de continuar essa composição musical dei uma pausa e fiz uma reflexão em “Vigiar e Punir” de Foucault (2012) e lembrei que: “a prisão seria um dispositivo de controle que visava moldar o comportamento dos indivíduos utilizando variedade de técnicas, como vigilância, a separação e o trabalho, para disciplinar os presos e torná-los obedientes à ordem social”. Aqui surge uma pergunta, estamos agindo dessa forma? Vamos ressaltar que há uma diferença entre “presídio” e “penitenciária”, os presídios abrigam réus com processos sem “transitado em julgado”, isto é, o julgamento ainda não aconteceu, as penitenciárias abrigam pessoas já condenadas pela justiça. Atualmente, o Estado de Pernambuco conta com 24 unidades prisionais e 42 cadeias públicas distribuídas em 58 municípios.

Certo dia, uma de nossas alunas do projeto descreveu o que seria um pavilhão, ela disse: “esse lugar é um paralelepípedo em si (deve ser porque ela acha muito duro viver ali), mas também é um lugar onde pode ser chamado de rua, bairro, praça. Enfim, sem poder desconsiderar as grades e muros que nos cercam, aqui dentro desta cidade ainda temos 18 celas onde também podemos dizer que é a nossa casa, a vizinhança”.

Outra falou ainda que cela: “é um lugar de discussão, mas também é um lugar onde se dá as ideias, continuou ela, realmente é um lugar de opressão, humilhação. Já a sala de aula é um lugar de paz para mim, onde eu tenho ao meu redor um ciclo de aprendizado, muito diferente do ensinamento da cela”. Disse ainda, que na escola e no projeto é “muito legal, onde você se diverte junto com as alunas e professores, além do mais é importante adquirir conhecimento, quando estamos na escola nem parece que estamos presas, enfim é isso, queria poder falar mais, mas... Canta liberdade”!

Da cela para sala de aula não é muito distante visto que, o pavilhão “A” fica apenas 20 metros da escola e o pavilhão “B” fica a uns 50 metros da mesma, mas, essa distância mesmo sendo pouca, torna-se uma eternidade na concepção das alunas, esses espaços exercem uma influência muito grande na vida dessas pessoas e percebemos isso nos momentos em que elas chegam no projeto e demonstram em seus olhares, inquietudes, desesperança em suas falas, tristezas, mágoa etc. Muitas enfatizam: “ainda bem que há esse caminho a percorrer”, ou seja, sair da cela e ir para uma sala de aula.

3.3 Fuga: Quem canta, seus males espantam

Cantar é utilizar a voz como instrumento musical que ela é. O canto e a audição são pura percepção musical, forma mais direta e eficaz de se musicalizar. Bosi (1977) ressaltava que a fala obedece ao encadeamento rítmico e a entoação das palavras, enfatizando suas pausas intrínsecas, dando mais equilíbrio ao processo. Por exemplo: as vírgulas, ponto e vírgula e dois pontos se equivalem as pausas respectivas musicais como as pausas de colcheia, pausas de semínimas, pausas de mínimas etc. Esses elementos são importantíssimos no processo perceptivo, pois ajudam a possíveis correções no tocante a equilíbrio, bem como na absorção do processo de linguagem (musical ou matemática), já que são coadjuvantes no processo de desenvolvimento da atenção. Não há equilíbrio (aprendizagem) na linguagem musical sem que haja a atenção.

Vendo na música uma linguagem, acreditando na sua importância no desenvolvimento harmonioso do ser humano, em razão do seu potencial na conscientização da interdependência entre corpo e mente, razão e sensibilidade, ciência e estética, e o processo de socialização das alunas (PPLs). Buscamos caminhos mais viáveis na educação musical e ser oferecida numa sociedade como essa, marcada pela exclusão social, constituída por uma pluralidade de indivíduos cuja consciência do eu e cujo senso de responsabilidade individual vêm sendo reduzidos ao mínimo.

Por meio do canto muitos elementos serão desenvolvidos, como: ritmo (matemática), coordenação motora (cinestesia), psicomotricidade (mente), fraseado (linguagem), métrica, interpretação, percepção intervalar, raízes, sociabilização etc. Quando utilizamos uma canção, estamos trabalhando:

1. A memória rítmica, que é de natureza motora.
2. A memória sonora, que é de natureza sensorial e afetiva.
3. Memória semântica, que é de natureza mental.

Ouvir é o mesmo que escutar? Para ouvir, basta ter um perfeito aparelho auditivo, que poderemos estar ouvindo ruídos e sons o tempo todo. Agora, para escutar, precisamos entender o que ouvimos, entrando aí itens como atenção, motivação e interesse. Ainda entram elementos como: timbre, altura, ritmo, andamento, intensidade, que no conjunto fazem-nos compreender o que foi ouvido, seu sentido musical e os componentes da linguagem, presentes na letra da música, conjunto que leva essas mulheres a entenderem o funcionamento de uma frase afirmativa, negativa, interrogativa, exclamativa etc.

Em alguns momentos de nosso ensaio elas pedem para cantar “Over The Rainbow” traduzida como “Além do Arco-íris”, composta em (1938) por Harold Arlen.

*Um dia a estrela vai brilhar
E o sonho vai virar realidade
E leve o tempo que levar
Eu sei que eu encontrarei a felicidade*

Nessa canção sua letra nos faz observar (memória sonora/semântica) “a busca por um lugar de paz e felicidade”, algo muito desejável para quem vive em uma unidade prisional. Em outros momentos, elas pedem para cantar “A Loba” canção de Alcione (1997) (memória sonora).

*Sou doce, dengosa, polida
Fiel como um cão
Sou capaz de te dar minha vida*

*Mas olha, não pise na bola
Se pular a cerca eu detono
Comigo não rola*

*Sou de me entregar
De corpo e alma na paixão
Mas não tente nunca
Enganar meu coração
Amor pra mim
Só vale assim
Sem precisar pedir perdão*

Nessa outra canção a letra com sua (memória sonora) que é de natureza sensorial e afetiva, é usada para salientar “sensível, mas não mecha comigo”, que é algo muito comum entre elas, vez por outra, entram em acirrada discussão e se não houver uma intervenção rápida chega-se até a vias de fato. Isso pode ser resultado de uma série de fatores, incluindo mudanças na vida, estresse, estado de ânimo, solidão etc.

Uma aluna do projeto se referiu ao cantar enquanto estávamos ensaiando dizendo: “A música em si, desperta todos os sentimentos, se a gente tá com raiva, a gente coloca uma música

bem mais forte, quando a gente tá com aquela coisa tipo, saudade da família, a gente bota outro tipo de música e quando a gente tá apaixonada, ouvimos Alcione”.

Assim, vai se formando e ampliando o repertório do coral “Canto que Encanta”, onde o mais essencial não é a *performance* delas, e sim, a construção dessas memórias rítmicas, sonoras e semânticas junto a essas PPLs, esse fluir sonoro.

4 CAPÍTULO III

METODOLOGIA

4.1 Caracterização da pesquisa: *andante*

Quando se trata das Ciências Sociais, ela dispõe de enumerados métodos e técnicas de pesquisa voltados para a apreensão da realidade.

Levando em conta o papel da metodologia como sendo o de conduzir (a peça deve ser tocada em andamento moderado, nem rápido, nem devagar em um *andante*) a pesquisa de acordo com as exigências científicas, valorizando critérios lógico-formais e estatísticos, bem como as argumentações dos pesquisadores e participantes, sem perder de vista a culturalidade e as experiências dos participantes que sintetizam, ao mesmo tempo, sua educação para permitir aquilo que Freire (2018) enfatiza que uma educação autêntica, repitamos, não se faz de a para b ou de a sobre b, mas de a com b.

Desta forma, pretendemos crescer enquanto cientistas sociais pesquisadores em ação, sem perder de vista a práxis transformadora da realidade e dos seres humanos, humanizando-os, e a nós mesmos, na reflexão em torno de sua realidade, superação das dificuldades e liberdade em torno do agir e do pensar.

A Arte-educação, bem como, Políticas públicas para ouvinte não educado soa como um estampado, um misto de sons que não possuem significado histórico, natural, social etc. É semelhante a um sujeito que, diante de um quadro, uma pintura, não consegue apreciar a relação

figura-fundo, a tridimensionalidade, a relação entre as partes. Enxerga, quando muito, um todo, e não as partes que o compõem, bem como as relações entre elas. Segundo Freire,

Na medida em que os homens, simultaneamente, refletindo sobre si e sobre o mundo, vão aumentando o campo de sua percepção, vão também dirigindo sua “mirada” a “percebidos” que, até então, ainda que presentes ao que Husserl chama de “visões de mundo”, não se destacavam, “não estavam postos por si. (Freire, 2018, p. 71).

Nesta perspectiva de entender a arte-educação e as políticas públicas como processo emancipatório de sujeitos e, portanto, educação como prática de liberdade, percebemos grande semelhança entre esta visão freireana de educação libertadora com a concepção expressa por Wisnik “na caixa preta da cultura humana estão escritas as sonoridades onde essa caixa puder ressoar o que há de mais musical na música, a aceitação daquilo que os sons querem ser, além daquilo que se necessita que sejam, essas sonoridades estarão vivas, pedindo escuta”. (Wisnik, 1989, p.219).

Os temas arte-educação e políticas públicas tomados como campo de estudo passam a ter outro significado quando os educandos-educadores são capazes de relacionarem a sensibilidade desses dois tópicos. Logo, nosso trabalho de conclusão de curso tomou como ponto de partida, a sensibilização por meio da arte-educação (ambiente sonoro), que vai se desenvolvendo na práxis da superação da incapacidade de ler o mundo pela audição. E o segundo, foi a conscientização sobre a importância de políticas públicas em ambientes de privação de liberdade. Essa perspectiva metodológica balizou nossas ações de pesquisa estabelecida em 2023/2025. A observação *in loco* foi realizada nos espaços educacionais da Escola Estadual Irmã Dulce dentro da Penitenciária Feminina de Abreu e Lima-PFAL, nos momentos em que estava realizando atividades teóricas e práticas musicais.

Tal abordagem nos remeteu a uma estrutura metodológica em que deduzimos fatores qualitativos. Onde cada pessoa vê, sente e descobre as coisas de forma diferenciada umas das outras. Por isso, requer uma atenção redobrada por parte de quem esteja fazendo tais reflexões e/ou descrições, para que não se atente apenas aos contras e se esqueça dos prós.

4.2 Local da pesquisa

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Irmã Dulce que está inserida dentro da Penitenciária Feminina de Abreu e Lima-PFAL, no município de Abreu e Lima, região metropolitana do Recife. Ela está situada a 18 km da capital. Abreu e Lima é a cidade brasileira com maior percentual de habitantes evangélicos, de acordo com o Instituto Brasileiro de

Geografia e Estatística-IBGE. A mesma foi desmembrada do município de Paulista em 14 de maio de 1982, trata-se de uma cidade que tem um crescente parque industrial, abrigando empresas multinacionais como *Fastfoods*(ração), Quartzolit(argamassa), Bombril (limpeza e alimentícios) e nacionais a exemplo da Venozan, Hair Fly e Oggi antiga fábrica de sorvetes Zeca's. No bairro de Caetés II fica localizado o complexo prisional onde temos: o Centro de Observação Criminológica e Triagem Professor Everardo Luna-COTEL, o Centro de Reeducação da Polícia Militar de Pernambuco-CREED, o Centro de Saúde Penitenciário-CSP e a referida Penitenciária Feminina de Abreu e Lima-PFAL.

A Escola Estadual Irmã Dulce, inaugurada em 2016, oferece a modalidade de ensino EJA (Educação de Jovens e Adultos). Atualmente, a escola oferece ensino fundamental e médio nessa modalidade (EJA), para 15 turmas.

4.3 Atores da pesquisa

Mulheres reclusas na Penitenciária Feminina de Abreu e Lima-PFAL, oriundas de periferias das cidades de Pernambuco, são pessoas empobrecidas. Em nosso projeto vivenciamos práticas coletivas de introdução a musicalização e canto coral, onde oferecemos o pouco que temos em alguns instrumentos musicalizadores como forma de facilitar o aprendizado: violão, flauta doce e alguns instrumentos de percussão. Nele, há mulheres oriundas de diversas partes de nosso estado, bem como fora dele. Temos alunas de Recife, Vitória de Santo Antão, Surubim, Passira, Jaboatão dos Guararapes, Paulista, Olinda, Caruaru, Limoeiro etc. Que em sua maioria obedecem a uma rotina diária estabelecida pelo sistema penitenciário, onde em sua maioria acordam às 6h00 (aquelas que dormem), pois algumas, passam a noite acordadas com insônia e abstinência às drogas. Quem estuda na parte da manhã chega às 7h30 na escola (quando chegam) e lá seguem até as 11h30. Quem estuda na parte da tarde chegam às 13h30 e seguem até às 17h00, e quem estuda a noite chega às 18h00 e seguem até às 21h00. Todas as quartas e sextas feiras das 18h30 às 21h00 desenvolvemos o projeto de musicalização e o canto coral.

Uma vez que estão sob os cuidados da lei, evitamos nesse contexto nomeá-las em cumprimento ao que estabelece a legislação penal brasileira. Após essa introdução aos conteúdos musicais, elas passam a fazer parte do coral “Canto que Encanta”.

Nosso coral é formado por 25 mulheres que em sua maioria cantam em uníssono, visto que, o uso frequente de cigarro quando estão em seus pavilhões, em muitos momentos, impossibilita a divisão das vozes pois dificulta um melhor desempenho das pregas vocais (dobras de músculo e mucosa que permitem a produção de sons).

4.4 Instrumentos de coleta de dados

A coleta dos dados foi realizada por meio das observações participante durante as atividades do projeto em musicalização “educação sonora e musical” e conversas informais com as alunas. Neste processo, nos interessou catalogar algumas respostas por meio de questionários ou entrevistas realizada com as 25 alunas participantes do projeto durante o intervalo dos ensaios nas sextas-feiras. Se, de um lado, perdemos a precisão do desenvolvimento individual, de outro, enriquecemos nossa experiência enquanto professor no referido projeto social, ao “sentirmos na pele” o envolvimento das estudantes quando da utilização do canto coral como possível elemento auxiliador na humanização da pena.

Nas ciências sociais é muito comum a utilização da observação direta e/ ou passiva, já que nesses moldes, o pesquisador é um mero expectador, não se integra ao grupo pesquisado. Tal procedimento se apresenta de forma sistemática exigindo um olhar mais seletivo quanto aos dados observados. Por outro viés, a observação participante outorga aos sujeitos envolvidos estabelecerem um vínculo entre si, proporcionando uma melhor compreensão científica.

Levando em consideração a metodologia da observação participante, vale ressaltar que, ela foi de suma importância para o desenvolvimento de nosso trabalho.

Dessa forma, a realização da observação especificamente para este projeto se deu junto com a disciplina de Políticas Públicas e se estendeu pelas disciplinas de TCC I em 2023, e teve seu término com a conclusão da disciplina TCC II em março de 2025.

Nosso processo de observação seguiu todos os trâmites legais, observando não comprometer a imagem das PPLs. Visto que elas estão sob a guarda da justiça. Dessa forma,

aqui apresentamos apenas alguns destaques desse percurso levando em conta todos os trâmites estabelecidos.

Por isso, demos ênfase a entrevista semiestruturada, levando em conta perguntas abertas possibilitando maior fluidez ao diálogo. Nossos primeiros passos para tal, como dito acima, se iniciou durante o processo do ensaio já que não queria interromper o mesmo. As demais entrevistas se deram ao decorrer dos demais ensaios durante os anos de 2023 /2025.

Vale ressaltar que na última entrevista para celebrar o encerramento desse ciclo de diálogo e observação fizemos uma apresentação onde o coral mostrou seu repertório nos pavilhões “A” e “B” para as demais mulheres internas na PFAL, como forma de abrilhantar os festejos de momo (celebrações carnavalescas que têm como símbolo o Rei Momo).

Contamos ainda no auxílio da elaboração desse trabalho com pesquisas bibliográficas utilizando a coleta de dados, baseando-se em livros, artigos e revista.

5 CAPÍTULO IV

REFLEXÕES NA VISÃO DAS MULHERES EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

5.1 Um Adágio nesse Ritornello da vida

Relatar um pouco sobre essas histórias de vida não vejo como uma tarefa tão simples, ainda mais, quando nesse Adágio (andamento lento e suave) temos que fazer um Ritornello (voltar). Outro dia em uma conversa informal perguntei, se vocês voltassem no tempo o que fariam diferente? Algumas sorriram e depois me responderam cantando uma canção composta por Sérgio Britto e interpretada pelos Titãs intitulada “Epitáfio”.

Devia ter amado mais

Ter chorado mais

Ter visto o sol nascer

Devia ter arriscado mais

E até errado mais

Ter feito o que eu queria fazer

*Queria ter aceitado
As pessoas como elas são
Cada um sabe a alegria
E a dor que traz no coração*

*O acaso vai me proteger
Enquanto eu andar distraído*

*O acaso vai me proteger
Enquanto eu andar*

*Devia ter complicado menos
Trabalhado menos
Ter visto o sol se pôr
Devia ter me importado menos
Com problemas pequenos
Ter morrido de amor*

*Queria ter aceitado
A vida como ela é
A cada um cabe alegrias
E a tristeza que vier*

*O acaso vai me proteger
Enquanto eu andar distraído*

*O acaso vai me proteger
Enquanto eu andar*

*O acaso vai me proteger
Enquanto eu andar distraído*

*O acaso vai me proteger
Enquanto eu andar*

*Devia ter complicado menos
Trabalhado menos
Ter visto o sol se pôr*

Achei muito interessante responderem cantando essa música, percebi que naquele momento elas estavam refletindo sobre alguns erros do passado e pensativas quanto ao futuro. Muitas não gostam de falar sobre o passado, ficam nervosas, tristes, angustiadas é como se tocasse em uma ferida aberta, dói muito. Também não gostam muito de falar sobre o que acontece nos pavilhões, nas celas, isso fere o código de ética estabelecido entre elas.

5.2 Apreciando poéticas musicais e práticas sociais

A conscientização sobre essas práticas em ambientes de privação de liberdade, auxiliaram no combate à discriminação cultural e musical. A promoção dessas pessoas a uma possível equidade de direitos, oportunizou o exercício de algumas formas de poéticas musicais por meio de expressões.

“Sabe o que sinto de bom aqui dentro, é quando chega a hora da visita (sábados e domingos), eu fico muito feliz porque eu vejo as pessoas que mais gosto, a minha família e quando vejo os meus filhos e a minha irmã. Eu fico bem e esqueço até que to presa”. (aluna A).

“A escola é a única coisa boa que considero aqui dentro, todo mundo me trata bem são pessoas que vou levar para a vida toda. Aqui aprendi que vida errada não leva a nada encontrei pessoas que me ajudaram e me estenderam a mão nunca vou esquecer”. (aluna B).

“Acho minha mãe, minha irmã, os professores e algumas aspes (policiais penais) as melhores coisas desse lugar”. (aluna C).

“Falar sobre coisas boas aqui dentro do presídio é um pouco difícil, porque tudo aqui é ruim. A melhor parte do dia e da noite é quando chama para a escola. Parece até que estou na rua, o tempo passa tão rápido, os professores são ótimos, a única coisa boa que tem aqui. Sim, também tem quando vou para o banho de sol com minhas amigas é muito legal!” (aluna D).

“Eu acho a escola um lugar de paz pois aprendo muito e me sinto uma pessoa normal e o coral pois faço o que eu mais gosto que seja cantar. Aqui também encontrei pessoas maravilhosas que quero levar para a vida toda, esse lugar é uma escola onde aprendemos a dar valor às pequenas coisas que tenho lá fora”. (aluna E).

“Bom para mim aqui só a escola, porque é o único lugar que eu me sinto melhor e esqueço um pouco dos problemas e que estou nesse lugar horrível com pessoas maldosas. Bom também é o banho de sol que é o tempo que a gente tem um lazer e tomamos um banho de sol pra

ficarmos topes porque apesar de nós estarmos aqui, ainda continuamos com nossas vaidades e autoestima”. (aluna F).

“Para falar a verdade, eu gosto de estudar, meu trabalho aqui na penitenciária, gosto de algumas pessoas, a convivência é um pouco complicada, mas agradeço a deus todos os dias por estar longe das drogas, prostituição e outras coisas que me fazem mal. Também gosto muito de nosso coral, é legal e ajuda muito meu psicológico. Jesus obrigado porque sabendo que estou no deserto tens cuidado de mim”. (aluna G).

“A coisa boa que tem aqui é a escola, gosto muito e me faz bem, conheço várias pessoas e amo ter pessoas do bem perto de mim sabe”. (aluna H).

“Na minha vida primeira coisa Deus, segundo minha filha que amo, terceira minha mulher que amo também ainda tem meus irmãos, meu pai. A escola também é um bom lugar. Quero muito sair desse lugar para cuidar de minha filha e ter meu próprio trabalho, eu quero mudar e ter o melhor para minha filha”. (aluna I).

“A única coisa boa que acho aqui é a escola e as festividades que ela faz, porque na escola eu vejo um futuro. Sem estudo nós não somos ninguém, espero levar tudo que aprendi e compartilhar com meus filhos quando sair porque isso aqui não é lugar pra ninguém”. (aluna J).

“Sobre essa cadeia que eu estou, aqui é uma tristeza todo dia, o choro dura uma noite, mas a alegria vem pela manhã. Todas as noites quando saio da cela e venho para escola estudar, vejo os professores que eu gosto e a merendeira que faz uma comidinha gostosa isso vale meus dias e noites”. (aluna K).

“Achei maravilhoso na escola, teve uma orquestra de frevo e nós nos divertimos muito, espero que tenha novamente”. (aluna L).

Freire (2018) nos admoestou que “os oprimidos, como objetos, como quase coisas, não tem finalidades. As suas, são as finalidades que lhes prescrevem os opressores”. E nos fez saber também que “o diálogo crítico é libertador” e que “a libertação dos oprimidos é libertação de seres humanos e não de coisas”. E é como seres transformadores e criadores que os seres humanos, em suas permanentes relações com a realidade, produzem, não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias, suas concepções.

O patrono da educação brasileira nos fez acreditar que a escola deveria ser um espaço de liberdade, amizade, camaradagem e convivência, e assim, defendia que a educação é um ato de amor e coragem, e que não há educação sem amor, uma escola como espaço de apoio e liberdade. Daí, ele acreditava que a educação deveria ser uma prática de liberdade; defendia

que a escola deveria despertar a criticidade do aluno, para que ele buscasse a ampliação de sua consciência social; acreditava que a escola deveria ser um espaço de diálogo, de pergunta, de caminho que se faz caminhando; Escola como espaço de amor e amizade; Freire acreditava que a escola deveria ser um lugar onde se faz amigos, se conhece, se estima; o mesmo acreditava que a escola deveria criar laços de amizade, criar ambiente de camaradagem e convivência; a escola como espaço de transformação do ser. Freire acreditava que professores e alunos são transformados no processo da ação educativa e aprendem ao mesmo tempo em que ensinam, ele acreditava que a escola deveria ser um espaço de reconhecimento dos contextos e histórias de vida.

5.3 O papel decisivo da Arte-Educação e Políticas públicas na PFAL

O papel da Arte-Educação na sociedade moderna e, em particular, sua conexão com o propósito de ressocialização e humanização da pena ainda é um assunto pouco discutido. Os recursos utilizados na educação são vistos como gastos e não como investimento. Em uma sociedade dita justa, esse investimento deveria ser um pressuposto fundamental das políticas públicas. Porém, como nos aponta Galbraith (1996), “o investimento na economia moderna deriva, em última análise, da distribuição do poder”.

A economia moderna requer uma força de trabalho preparada e adaptável, a produção industrial baseia-se nas novas tecnologias, nas artes e no *design*, ainda assim, o crescente no mercado de turismo, as indústrias culturais e do entretenimento, bem como, as profissões liberais.

Com a educação, vem a melhoria, não que ela seja a redentora, mas, sem ela seria mais difícil se chegar a outros patamares, e o recurso plausível seria ainda mais crimes e violências. Por isso, o que há de melhor em educação deveria beneficiar aquelas nas piores situações sociais. São elas que mais necessitam de meios de escape. A educação não somente faz surgir uma população com uma compreensão das tarefas públicas, ela também faz com que esta possa ser ouvida. Mulheres em conflito com a lei, especialmente, aquelas que estão em privação de liberdade, são facilmente mantidas em silêncio e sob controle autoritário. Tal controle não é possível com pessoas conscientes de seus direitos e deveres e, portanto, politicamente preocupados e articulados.

Como bem nos lembra Galbraith (1996), “Tradicionalmente, pensamos na democracia como um direito humano básico. De fato, ela o é. Mas é também a consequência natural da educação, do desenvolvimento e do investimento nela aplicado”. É notável que os pobres têm menos acesso às instituições públicas, especialmente nos grandes centros urbanos. Para tudo isso, recursos públicos deveriam estar disponíveis para desenvolver e sustentar um forte sistema educacional para todos os seus cidadãos e, principalmente, aquelas em privação de liberdade.

Como exposto acima, fica óbvio o papel da educação, todas essas mulheres privadas de liberdade devem ter acesso a uma educação de qualidade, todos que se preocupam em viver em uma sociedade dita justa devem conscienciosamente refletir sobre este aspecto.

A Arte-Educação irmanada por políticas públicas bem estruturadas podem quem sabe, facilitar o desabrochar dessas vidas para um patamar diferente dos que elas viveram no passado. Na Penitenciária Feminina de Abreu e Lima-PFAL, alguns resquícios dessas políticas públicas (citados abaixo), podem ser percebidos, apesar de ser apenas a ponta do iceberg, elas se apresentam com eficiência em forma da Escola Estadual Irmã Dulce, que ao nosso ver são a luz no final do túnel para essas pessoas. Basta imaginar um ambiente como esse sem uma escola, passar 24h dentro de uma cela, sem pelo menos ter um escape para refletir sobre o amanhã, sorrir, cantar, poetizar etc.

Neste sentido, a música gradativamente vem sendo incorporada às ações das alunas, especialmente nos momentos do ensaio, de jogos e brincadeiras, integrando a gestualidade, a movimentação e a sonoridade. A linguagem musical favorece o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e o autoconhecimento, contribuindo também nos processos de socialização.

A interação entre as alunas fica visível em suas apresentações musicais, onde os aportes teóricos se juntam à prática. Neste contexto é possível a participação entre alunas de diversas turmas, pavilhões, bem como ampliação desses contextos teóricos e práticos.

A maioria das alunas participantes nas aulas coletivas de música chega sem nenhuma noção musical. Ressalto aqui ser essa noção a parte “teórica e prática”, elas são divididas em grupos de acordo com seus pavilhões de origem, e cada um desses grupos ficam trabalhando os mesmos conteúdos teórico e prático durante mais ou menos um mês. Só após esse período as alunas passam a ter o contato inicial com o coral e é nesse momento em que ocorrem os maiores entraves.

Por se tratar de pessoas privadas de liberdade, elas querem as coisas de forma imediata, daí começam alguns problemas (tipo impaciência) que com o tempo são resolvidos. Esse tipo de ação artística seria impossível de ser realizada se não houvesse alguns resquícios de políticas

públicas (LDB que permite o ensino de Artes: música, dança etc. Lei 11.769/2008, que estabelece o ensino de música nas escolas públicas, dentre outras), germinando, principalmente, no espaço da escola Estadual Irmã Dulce. As PPLs sentem-se atraídas pelo cantar, pelo expressar, por poder ter seu momento de fala, de ser ouvida, ter seu momento de voz e vez, Freire (2018) já nos apontava o caminho “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta: os seres humanos se libertam em comunhão”, essas sonoridades soam melhor quando há essa comunhão.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Certamente, pesquisas sobre políticas educacionais não se esgotam na análise da legislação e da regulamentação que lhe é correlata; no entanto, como mostrou Saviani (1978, p.193) em seu clássico estudo analítico, a legislação constitui um instrumento privilegiado para a análise crítica da organização escolar porque, enquanto mediação entre a situação real e aquela que é proclamada como desejável, revela contradições. De fato, as políticas educacionais refletem “uma correlação de forças”, envolvendo distintos interesses: o Estado ocupa-se em mediar essas diferentes reivindicações e definir a intervenção na educação por meio da legislação educacional leis, decretos, pareceres e acompanha o cumprimento da implementação por meio de mecanismos próprios. Assim, nosso debruçar sobre tais dispositivos oficiais que tratam da Arte-Educação, aí incluída a música, nos fez perceber que as leis e outros dispositivos regulamentadores não são dotados de uma virtude intrínseca capaz de realizar mudanças na organização e na prática escolar. Aqui, tentamos compreender: como a arte-educação e sua ação política, a partir de uma práxis educativa conscientizadora, pode contribuir para o objetivo de uma melhor humanização da pena?

Por meio de uma precisa observação nas memórias narrativas das educandas, em suas práticas cotidianas nas atividades artísticas e em suas experiências na utilização da música, em especial, o canto coral. Defendemos a ideia de que o ciclo de construção da maturidade, vinculada a experiência da educanda é estabelecido simbolicamente na sua trajetória formativa, especialmente quando elas se reconhecem como protagonistas de sua própria ação/criadora artística.

Nesse sentido, não cabe esperar que essa nova lei (11.769/2008), que trata da implementação do ensino de música nas escolas brasileira, bem como outras leis, gere automaticamente transformações na prática pedagógica cotidiana. A realização efetiva das possibilidades que se abriram, em especial, para a música na escola depende de inúmeros fatores, inclusive do modo como atuamos concretamente nos múltiplos espaços possíveis. Para uma análise mais profunda da atuação da política educacional, caberia, portanto, articular a letra da lei a uma outra dimensão: o modo como as normas são incorporadas pela Penitenciária Feminina de Abreu e Lima-PFAL, refletindo-se na prática escolar, algo que foge de minha alçada por ser apenas um professor colaborador em um projeto e não ter acesso a tais dados.

Esta composição em forma de trabalho manuscrito nos aponta que apesar de haver alguns contratempos concernentes a implementações nos que diz respeito a políticas públicas voltadas a Arte-educação e, em especial, a música na Escola Estadual Irmã Dulce localizada dentro da Penitenciária Feminina de Abreu e Lima-PFAL, alguns projetos sociais se apresentam como um forte aliado nessa busca incessante por uma melhor humanização da pena, mesmo sendo tudo isso a ponta de um *iceberg* nesse gigantesco mar revolto.

Assim, deduzimos que não é fácil escrever uma composição musical com essa temática Políticas Públicas e Arte-Educação. Principalmente, quando se trata sobre mulheres privadas de liberdade. O entrelaçamento se dá muito por meio desses projetos vivenciados onde o ensino coletivo de música se faz presente.

Podemos refletir ainda sobre o desempenho por parte das alunas, o respeito que as mesmas demonstram ter tanto para com os professores, como para todas as pessoas envolvidas no projeto, a vontade que o professor tem em construir seus conteúdos de forma fácil e lúdica para suas alunas, mesmo com suas dificuldades, a dedicação e o empenho que os funcionários das mesmas realizam seus serviços diários, o aproveitamento dos espaços físicos tanto por parte das alunas como por parte dos professores e a reflexão crítica que nos remete a aprendizagem prática musical por parte das mesmas.

Contudo, acredito ser essa composição apenas um ponto inicial nessa longa jornada preparatória de elevar os seres envolvidos de um estágio denominado por Freire (2018) de ser menos, para um estágio superior denominado de um ser mais.

O tratamento recebido e outorgado a elas lhes dá essa sensação. Ampliando suas visões de mundo e proporcionando as mesmas, a igualdade de condições que as demais classes possuem, mesmo sabendo que ninguém aprende de forma igualitária, já que somos seres inacabados e diferentes uns dos outros.

Esses elementos formam estruturas que irão, sem sombra de dúvidas, servir como degrau nessa escala ascendente, tanto no contexto musical quanto no contexto psicossocial, para essas mulheres oriundas de classes e camadas menos favorecidas, e hoje, dentro da referida penitenciária.

Os espaços físicos disponíveis por esses estabelecimentos: a penitenciária e a escola, servem como ponto de apoio e de acolhimento para que elas possam conquistar seus direitos na cultura, doravante esquecido por aqueles que deveriam ser os precursores deles.

Sendo estes, e em especial, a escola um espaço acolhedor, não exclui ninguém de seus quadros discentes, e ainda lhes servem como um ponto de encontro de diversas culturas. Muitas dessas mulheres chegam à expectativa de serem bem recepcionadas e fazem desse lugar, seu espaço de refúgio ou quem sabe um recanto de paz.

Ao observar suas apresentações musicais no coral (Canto que encanta), foi possível compreender também, que houve avanço no processo de interação interdisciplinar (Arte/Matemática/Língua Portuguesa), especificamente em suas contextualizações relacionando junto as melodias, aos textos e as figuras de notas musicais e suas respectivas correlações com frações numéricas.

As alunas, ao compreenderem os fundamentos didáticos e metodológicos na disciplina de arte-educação, adquirem também conhecimento artístico, em especial, o musical. Assim sendo, espero que esta composição inacabada em formato de relato de pesquisa possa servir como um ponto inicial, e que outras mãos possam juntas contribuir em sua continuação servindo como auxílio bibliográfico tanto para pesquisadores na área das ciências sociais, quanto nas demais áreas.

Em especial, as esfarrapadas do mundo reafirmo nas palavras de Freire, minha indignação à malvadez neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista e a sua recusa inflexível ao sonho e à utopia.

Por fim, ao finalizarmos esta pesquisa participativa pudemos compreender, de forma significativa, a importância dessa temática, fazendo com que passássemos a valorizar a interação entre Arte-Educação (música), junto às políticas públicas em forma de leis, decretos e pareceres. A literatura educacional brasileira nos dá uma base significativa nesse contexto, porém, em Pernambuco precisamos ampliar a produção científica que especifique essa temática, e ainda mais, que tal práxis passe a ser um cotidiano em sala de aula nas unidades prisionais.

7.REFERÊNCIAS

- BARBOSA, A. M. (Org.) **Fragmentos de um discurso de amor à arte-educação**. Recife: FUNDAJ, 2010. DVD (28min.).
- BOSI, A. **O ser e o tempo da poesia**. Cultrix: São Paulo, 1977.
- BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa **Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus**, e dá outras providências. Brasília, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br>. Acesso em: 06 mar. 2025.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Brasília/DF, 2010. em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007_2010/2008/lei/111769.htm>. Acessado em: 11 fev. 2025.
- BRASIL, Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente** e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acesso em: 02 de abril de 2020.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 06 mar 2025.
- BRASIL. Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos — PNDH-3 e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm. Acesso em: 06 mar. 2025.
- BRASIL. Lei n. 7210, de 11-07-1984: Lei de Execução Penal. In: BRASIL. Código Penal, Código de Processo Penal, Constituição Federal. São Paulo: Saraiva, 2005.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais Brasília: Ministério da Educação**,1998.
- CANDAUI, V...[et.al.] **Tecendo a Cidadania**. Petrópolis, Vozes,1995.
- CHAUÍ, Marilena de Souza. **Cultura e democracia. Cadernos de pensamento crítico latino-americano. Tradução**. São Paulo: Expressão Popular, 2008. Acesso em: 09 mar. 2025.
- CARLOS, E., DOWBOR, M., & ALBUQUERQUE, M. do C.. (2021). **Efeitos de movimentos sociais no ciclo de políticas públicas**. *Caderno CRH*, 34, e021016. <https://doi.org/10.9771/ccrh.v34i0.33276>. Acesso em: 9 mar. 2025.
- CRUVINEL, Flavia Maria. **Educação Musical e Transformação Social: uma experiência com o ensino coletivo de cordas**. Goiânia: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, 2005.
- DEWEY, J. **A arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- DIETRICH, A. M. & Hashizume, C. M. (2017). **Direitos humanos no chão da escola: um sonho possível**. Universidade Federal do ABC.

- DYE, Thomas R. **Mapeamento dos modelos de análise de políticas públicas**. In: HEIDEMAN, Franciso G. & Salm, José Francisco. (Orgs). *Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise*. Brasília:UNB, 2009. p. 99-132.
- DALCROZE, E. J. **sobre a experiência poética da Rítmica**. 2008. 210 f. Tese (Doutorado em Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2008.
- EASTON, D. **A Framework for Political Analysis**. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1965.
- ESPERIDIÃO, Neide. *Conservatórios: currículos e programas sob novas diretrizes*. São Paulo: IA/UNESP, 2003. (Dissertação de Mestrado).
- FRANÇA, M. H. O. **Criminalidade e Prisão Feminina: uma análise da questão de gênero**. *Ártemis*, v. 18, n. 1, 2015.
- FREIRE. P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 27 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. 40 ed. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 118
- FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e sociedade**. São Paulo: Moraes, 1980.
- FUKS, R. **A Educação Musical da Era Vargas: seus precursores**. In: OLIVEIRA, Alda; CAJAZEIRA, Regina (Orgs). *Educação Musical no Brasil*. Salvador: P&A, 2007, p.18-23.
- GALBRAITH, J. K. **A Sociedade Justa**. Rio de Janeiro: Ed. Campos. 1996.
- GILIOLI, R. S. P. **“Civilizando” pela música: a pedagogia do canto orfeônico na escola paulista da Primeira República (1910-1930)**. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP), 2003.
- GOLDEMBERG, R. **Educação musical: a experiência do canto orfeônico no Brasil**. Ano 2002. Disponível em: <http://www.cambachoro.com.br/debates/1033405862>. Acesso em: 09 mar 2025.
- GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Record: Rio de Janeiro, 2004.
- JARDIM, V. L. G. **Da arte à educação: a música nas escolas públicas 1838-1971**. 307 f. Tese (Doutorado em Educação: História, Política e Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.
- JUNG, C. G. *Memórias, sonhos e reflexões*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1920.
- LASWELL, H. D. **Politics: who gets what, when, how**. Cleveland: Meridian Books, 1936/1958.
- LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: 1996.
- LINDBLOM, C. E. **Still muddling, not yet through**. *Public Administration Review*, 39: 517-526, 1979.
- LISBOA, A. C.; KERR, D: Villa-Lobos e o canto orfeônico: **Análise de discurso nas canções e cantos cívicos**. Anais do Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós- Graduação em Música (ANPPOM) v. 15, 2005. Disponível em http://tv.ufrj.br/anppom/sessao8/alessandralisboa_doroteakerr.pdf. Acessado em 09/03/2025.
- LYNN, L. E. **Designing Public Policy: a casebook on the role of Policy analysis**. Santa Monica: Goodyear, 1980.

- MEAD, L.M. **Public Policy: vision, potential, limits**. Policy Currents, 1-4, fev. 1995
- MONTEIRO, Aida. **Educação para a Cidadania: solução ou sonho impossível?** In: Cidadania Verso e Reverso. São Paulo: Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania de São Paulo, 1998.
- MONTEIRO JÚNIOR, F. N. **Educação Sonora: encontro entre ciências, tecnologia e cultura**. 2012.315.il. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação e, Educação para ciência, Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Bauru/SP, 2012.
- OLGUIN, Letícia. **Enfoques Metodológicos no Ensino e Aprendizagem dos Direitos Humanos**. In: COMISSÃO JUSTIÇA E PAZ DE SÃO PAULO(CJPSP) (Org.). Conjunto complemento e apostila do curso de monitores. Fundo da comissão justiça e paz de São Paulo, pasta 74. Arquivo da Cúria Metropolitana Dom Duarte e Silva, São Paulo, 1998.
- OLIVEIRA, M. de S. L.; BERNARDES, M. J.; RODRIGUEZ, M. A. M. **A música na creche**. In: ROSSETI-FERREIRA, M. C. et al (Orgs.). Os fazeres na educação infantil. São Paulo: Cortez, 1998.
- ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA - Unesco. **Declaração Mundial sobre Educação Para Todos** (Conferência de Jomtien). Tailândia: Unesco, 1990. Disponível em: Acesso em: 09 mar de 2025.
- PEREIRA, I. R. S. **Humanização do espaço carcerário: uma análise das políticas públicas para oferta de trabalho e educação no sistema prisional de Minas Gerais** | Humanization of prison space: an analysis of public policies for labor and education in the prison system of Minas Gerais. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 27, n. 3, p. 293–297, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9813>. Acesso em: 9 mar. 2025.
- PERNAMBUCO. **Plano Estadual de Educação de Pernambuco**. 20/15-2025.
- PETERS, B. G. **American Public Policy**. Chatham House, 1986.
- REIS, S. L. F. **Elementos de uma filosofia da educação musical em Theodor Wiesengrund Adorno**. Belo Horizonte: Mãos Unidas Edições Pedagógicas, 1996.
- REZENDE, F. C. **Por que falham as Reformas Administrativas?** Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2004.
- SANTIAGO, Diana. **As Oficinas de Piano em Grupo da Escola de Música da UFBA**, Revista da ABEM, 74-81, Porto Alegre: ABEM, 1989-1995.
- SAVIANI, D. **Análise crítica da organização escolar brasileira através das leis 5.540/68 e 5.692/71**. In: GARCIA, Walter Esteves (Org.). Educação brasileira contemporânea: organização e funcionamento. São Paulo: Mc Graw-Hill do Brasil, 1978. p.174-194.
- SAVIANI, D. **Da Nova LDB Ao Novo Plano Nacional de Educação**. Campinas, A. Associados,1. ed. Campinas: Autores Associados, 1998.
- SILVA, E. M. A. **A Experiência de ser e tornar-se arte/educador: um estudo sobre história de vida, formação e identidade**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.
- SIMON, H. **Comportamento Administrativo**. Rio de Janeiro: Usaid, 1957

SOUZA, Celina. **Estado da Arte da Pesquisa em Políticas Públicas**. In. HOCHMAN, Gilberto (Org.). *Políticas públicas no Brasil*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2007. p. 65-86.

THIOLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

VILLA-LOBOS, H. **Canto orfeônico**. São Paulo/ Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1940. v. 1.

_____. **Canto orfeônico**. São Paulo/ Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1951. v. 2.

_____. Villa-Lobos por ele mesmo/ pensamentos. In: RIBEIRO, J. C. (Org.). **O pensamento vivo de Villa-Lobos**. São Paulo: Martin Claret, 1987.

VILLA-LOBOS, Heitor. **A Música Nacionalista nu Governo Vargas**. Rio de Janeiro, DIP,1940.

www.youtube.com/watch?v=24V_JgZkuVI

WISNIK, J. M. **O som e o sentido**. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

1. De qual município pernambucano você é?
2. Quais tipos de música você gosta de ouvir?
3. Você já teve a oportunidade de estudar música em algum momento de sua vida?
4. O que despertou você a fazer parte do projeto em musicalização e do coral “Canto que Encanta”?
5. A música ajuda a promover a empatia e o entendimento com outras detentas?
6. Você gosta mais das aulas de musicalização ou de participar do coral?
7. Quais desafios você enfrenta ao tentar se envolver em atividades artísticas dentro do ambiente prisional?
8. Você se sente segura para expressar seus sentimentos e emoções reprimidas quando está no projeto em Arte-Educação musical?
9. As Artes, em especial, a música pode contribuir para a redução da violência e do estresse no ambiente prisional?
10. Quais lembranças você levará do projeto em musicalização e do “coral Canto que Encanta” quando sair da Penitenciária?
11. Você já ouviu falar em “Políticas Públicas”?
12. As políticas públicas voltadas para a educação nos ambientes prisionais são importantes?
13. As políticas públicas voltadas para as Artes auxiliam para uma melhor humanização da pena?
14. A Escola Estadual Irmã Dulce é um ambiente que auxilia na cultura de paz entre as PPLs?
15. Qual impacto positivo o projeto pôde proporcionar em sua vida?

9. ANEXOS

