UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE ARTES, CIÊNCIAS E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS CULTURAIS

JÉSSICA DA SILVA BOTOSI

**A experiência artística provinda de um programa sociocultural do Estado de
São Paulo: uma análise sobre a construção de sentidos produzida por ex-
alunos do Projeto Guri**

São Paulo
2019

JÉSSICA DA SILVA BOTOSSÍ

A experiência artística provinda de um programa sociocultural do Estado de São Paulo: uma análise sobre a construção de sentidos produzida por ex-alunos do Projeto Guri

Versão corrigida

Dissertação apresentada à Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Filosofia, pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais.

Versão corrigida contendo as alterações solicitadas pela comissão julgadora em 25 de junho de 2019. A versão original encontra-se em acervo reservado na Biblioteca da EACH/USP e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP (BDTD), de acordo com a Resolução CoPGr 6018, de 13 de outubro de 2011.

Área de concentração:
Estudos Culturais

Orientador:
Prof. Dr. André Fontan Köhler

São Paulo
2019

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO

(Universidade de São Paulo. Escola de Artes, Ciências e Humanidades. Biblioteca)
CRB 8 - 4936

Botossi, Jéssica da Silva

A experiência artística provinda de um programa sociocultural do Estado de São Paulo: uma análise sobre a construção de sentidos produzida por ex-alunos do Projeto Guri / Jéssica da Silva Botossi ; orientador, André Fontan Köhler. – 2019
163 f.: il.

Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais, Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo.
Versão corrigida

1. Política cultural - São Paulo. 2. Projeto Guri - Taubaté (SP). 3. Artes - Estudo e ensino - Aspectos sociais – Taubaté(SP). I. Köhler, André Fontan, orient. II. Título

CDD 22.ed.- 306.2098161

Nome: BOTOSSI, Jéssica da Silva

Título: A experiência artística provinda de um programa sociocultural do Estado de São Paulo: uma análise sobre a construção de sentidos produzida por ex-alunos do Projeto Guri

Dissertação apresentada à Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Filosofia, pelo Programa de pós-graduação em Estudos Culturais.

Área de concentração:
Estudos Culturais

Aprovado em: 25 / 06 / 2019

Banca examinadora

Prof. Dr/a. Andrea Leite Rodrigues

Instituição: EACH-USP

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr/a. Madalena Pedroso Aulicino

Instituição: EACH-USP

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr /a. Monica Franchi Carniello

Instituição: UNITAU

Julgamento: _____ Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Tenho sorte da família da qual faço parte. A meus pais, o meu obrigado por sempre me incentivarem a estudar e trabalhar. Eles sempre acreditaram em mim, e, por isto, fizeram muitas coisas que saíam do “padrão” conservador da cidade. Estudei a noite no ensino médio, para ingressar no Balé da Cidade de Taubaté com o dever de ser a melhor aluna da sala; caso contrário, voltaria às aulas matutinas. E assim foi feito. Nunca estudei tanto na minha vida, e isto me levou a ter a profissão de bailarina, e também a ingressar na EACH-USP. Sair de casa para estudar em outra cidade não era comum na cultura de minha família, mas eles e minha irmã foram os primeiros a me instigar a isto.

A minha irmã, que sempre me mostrou novos caminhos. Ela é uma desbravadora da vida que me conduz para boas escolhas. Desde criança, quando eu assistia a aula de balé dela, e não tão discretamente a imitava. Ela me apresentou o balé, o Guri, os festivais de dança, os cursos de férias, a Cidade de São Paulo, a EACH, o curso de lazer e turismo e a Transformare – Cultura, Gestão e Elaboração de projetos culturais. Ela é minha estrela-guia.

Ao Daniel Perfeito, meu companheiro de vida, que mesmo sem entender nada de minha área (e vice-versa), leu todos meus trabalhos das disciplinas do mestrado, e também me escutou quando eu finalizava um capítulo, e lia em voz alta para ele me falar se estava fazendo sentido. Seu apoio otimista perante meu perfeccionismo foi essencial neste intenso processo de estudo.

A meu orientador, Prof. Dr. André Fontan Köhler, que foi extremamente cuidadoso com minha trajetória no mestrado, orientando não apenas a dissertação, mas também a definição das disciplinas que agregariam mais na pesquisa, e apresentando alguns professores que poderiam auxiliar-me. Sua organização com as reuniões com os orientados é exemplar, e tenho certeza de que, quando eu tiver este papel social de orientar um aluno no âmbito acadêmico, lembrar-me-ei dele como exemplo de respeito e incentivo ao aluno.

A todos os professores que fizeram parte de minha formação, seja na escola, na dança, na música ou na universidade. Em especial, aos professores titulares e suplentes da banca, que aceitaram o convite de fazer parte desta defesa de mestrado, doando parte de seus tempos e conhecimentos comigo.

Por fim, aos entrevistados desta pesquisa que colaboraram com parte deste trabalho, ao partilhar comigo suas experiências. Michael, Jenifer, Loreny, Ronilson, Vanessa, Jennifer, Fabiani, José, Mariana, Bruno e Gabriele - muito obrigada. Este trabalho não teria sido possível sem a disponibilidade de vocês.

A todos vocês, o meu *reverence*.

RESUMO

BOTTOSSI, Jéssica da Silva. **A experiência artística provinda de um programa sociocultural do Estado de São Paulo**: uma análise sobre a construção de sentidos produzida por ex-alunos do Projeto Guri. 2019. 164 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Versão original.

Esta dissertação tem o objetivo de analisar a experiência artística que ex-alunos do Projeto Guri tiveram após 15 anos desta vivência. A pesquisa foi realizada no pólo de Taubaté, com os alunos que ingressaram no Guri entre os anos de 1999 a 2004, período no qual, a direção deste projeto sociocultural era feita diretamente pela Secretaria de Cultura do Estado de São Paulo. Foram investigados quais os conhecimentos aprendidos mais identificados pelos egressos; analisado se o Projeto Guri colaborou para a inclusão social por meio da música; e verificou-se se há diferença entre as falas de quem permaneceu mais tempo em relação a quem usufruiu menos do programa. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica e documental, seguida de análise do discurso de um grupo focal e de cinco entrevistas individuais. Esta análise foi feita por meio da categorização das falas do ex-alunos do Projeto Guri, ao buscar compreender a construção de sentido que estes egressos formaram para expressar esta experiência. Foi possível notar que os saberes mais identificados pelos egressos referem-se aos conhecimentos transversais à arte, tais como convívio social e relações de amizade. Com isso, o pressuposto norteador do Projeto Guri, no caso, a inclusão social por meio da música, foi atingido. Percebeu-se, no decorrer das entrevistas, que, no período de recorte da pesquisa, os alunos não eram apenas crianças nem adolescentes em situações vulneráveis, visto que a sede do Projeto Guri ficava em uma região nobre de Taubaté. Contudo, observa-se uma alteração do perfil do público do projeto, quando as aulas deixam de ser no centro do município, e passam a ocorrer em uma região mais periférica. A percepção dos ex-alunos que participaram por mais tempo do projeto, em relação aos que ficaram menos tempo, foi notável. Em todas as entrevistas é destacado o acesso à arte, tanto para o indivíduo beneficiário quanto para a família, mesmo esta sendo público-espectador. Além disso, o sentimento de afeto com o Guri fica muito mais evidente entre os participantes que tiveram mais de 3 anos de participação no projeto. Notou-se que a experiência no Projeto Guri possibilitou a todos um ambiente de convívio social, trocas, aprendizagens e acesso a arte aos alunos e suas famílias. Identificamos que 9 dos 11 participantes desta pesquisa perceberam uma mudança na trajetória de suas vidas, profissionalização na música e definição do curso de graduação. Entende-se que o Projeto Guri teve uma influência significativa na vida dos participantes, mesmo não tendo atuado na área mais vulnerável da cidade, ao ampliar os horizontes de possibilidades de suas vidas.

Palavras-chave: Projeto Guri. Política pública cultural. Experiência artística. *Sensemaking*.

ABSTRACT

BOTOSSI, Jéssica da Silva. **The artistic experience comes from a sociocultural program of the State of São Paulo: a analisys about the construction of senses produced by former students of the Projeto Guri.** 2019. 164 f. Dissertation (Master in Philosophy) - School of Arts, Sciences and Humanities, University of São Paulo, São Paulo, 2019. Original version

This dissertation aims to analyze the artistic experience that Projeto Guri alumni had after 15 years of this experience. The research was carried out in the Taubaté cluster, with the students who entered the Guri between 1999 and 2004, which during this time the direction of this socio-cultural project was made directly by the Culture Secretariat of the State of São Paulo. It was investigated which were the most identified knowledges by the graduates; analyzed whether the Projeto Guri contributed to social inclusion through music; and it was verified if there was a difference between the speeches of those who stayed longer in relation to those who enjoyed less of the program. The methodology used was the bibliographical and documentary research, followed by analysis of the discourse of a focal group and five individual interviews. This analysis was done by means of the categorization of the statements of the alumni of the Projeto Guri, when trying to understand the construction of meaning that these graduates formed to express this experience. It was possible to notice that the most identified knowledge by the graduates refers to the knowledge transversal to the art, such as social contact and friendly relations. With this, Projeto Guri guiding presupposition, in this case, social inclusion through music, was reached. During the interviews, it was noticed that, during the period of research, students were not only children or adolescents in vulnerable situations, since the headquarters of Projeto Guri was in a noble region of Taubaté. However, there is a change in the profile of the public of the project, when classes cease to be in the center of the municipality, and occur in a more peripheral region. The perception of the alumni who participated more of the project, compared to those who stayed less time, was remarkable. In all the interviews, the access to art is highlighted, both for the individual beneficiary and for the family, even being a public spectator. In addition, the feeling of affection with Guri becomes much more evident among participants who have had more than 3 years of participation in the project. It was noted that the experience in the Projeto Guri allowed everyone an environment of social interaction, exchanges, learning and access to art for students and their families. We identified that 9 of the 11 participants in this study perceived a change in the trajectory of their lives, professionalization in music and definition of the undergraduate course. It is understood that the Projeto Guri had a significant influence on the life of the participants, even though it did not act in the most vulnerable area of the city, expanding the possible horizons of their lives

Keywords: Projeto Guri, Cultural public policy. Artistic experience. Sensemaking.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - O crescimento do número de contratos de gestão da SEC - SP	42
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Grau de escolaridade dos entrevistados	63
Tabela 2 - Ano de ingresso no Projeto Guri	63
Tabela 3 - Cursos realizados pelos egressos.....	63
Tabela 4 - Tempo de permanência no Projeto Guri	63

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Alguns conceitos de sensemaking	46
Quadro 2 - Tipologia de pesquisa sem agrupamento.....	53
Quadro 3 - Tipologias de pesquisa com agrupamento	54
Quadro 4 - Comparação dos aspectos da pesquisa qualitativa com os da pesquisa quantitativa	55
Quadro 5 - Comparação entre grupo focal e entrevista	57
Quadro 6 - Categorização para a análise de discurso	61

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAPG - Associação dos Amigos do Projeto Guri

AMETRA - Atendimento Múltiplo na Educação e no Trabalho

E1 – Entrevistado 1

E2 – Entrevistado 2

E3 – Entrevistado 3

E4 – Entrevistado 4

E5 – Entrevistado 5

E6 – Entrevistado 6

E7 – Entrevistado 7

E8 – Entrevistado 8

E9 – Entrevistado 9

E10 – Entrevistado 10

E11 – Entrevistado 11

EBS – Escola Bosque da Saúde

EMFG – Escola Maestro Fêgo Camargo

FEBEM - Fundação Estadual do Bem Estar do Menor

MEC - Ministério da Educação e da Cultura.

MES – Ministério da Educação e Saúde.

OS – Organização Social.

PAC – Plano de Ação Cultural.

PEC – Plano Estadual de Cultura.

PNC – Plano Nacional de Cultura.

PRONAC – Programa Nacional de Apoio à Cultura.

SEAC – Secretaria de Assuntos Culturais.

SEC – Secretaria Estadual de Cultura.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 CULTURA E POLÍTICAS PÚBLICAS CULTURAIS: UMA TRAJETÓRIA DE ESTUDO PARA A COMPREENSÃO DO PROJETO GURI	18
2.1 CULTURA	20
2.3 DIREITO À CULTURA.....	28
2.4 POLÍTICA PÚBLICA CULTURAL.....	32
2.5 POLÍTICA CULTURAL NO ESTADO DE SÃO PAULO	38
2.5.1 Organizações sociais	40
2.5.2 O Projeto Guri como um programa sociocultural do Estado de São Paulo	42
3 CONSTRUÇÃO DE SENTIDO	46
4 METODOLOGIA DE PESQUISA	53
5 ANÁLISE DO DISCURSO	62
5.1 OS BASTIDORES PARA A ANÁLISE DO DISCURSO.....	62
5.2 A ANÁLISE DOS DISCURSOS	65
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS	85
APÊNDICE A – Roteiro de entrevista.....	92
APÊNDICE B – Transcrição do grupo focal	93
APÊNDICE C – Transcrição das entrevistas individuais	114
ANEXO A - Organizações Sociais do Estado de São Paulo	161
ANEXO B - Diário Oficial Do Estado De São Paulo, 18 dez. 1998.....	163

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, podemos encontrar muitos projetos socioculturais provindos de políticas públicas culturais e educacionais no Estado de São Paulo. Na maioria das vezes, estes programas são instaurados em regiões vulneráveis, com o intuito de auxiliar na formação de crianças e jovens paralelamente à educação formal. Por mais que a cultura não seja vista como prioridade no país, a necessidade de ocupar os jovens durante seu tempo livre faz com que as pessoas acreditem na importância destes projetos. Assim, a primeira definição que esta pesquisa teve foi o desejo de investigar algum projeto sociocultural.

Como temos muitos projetos incentivados, diretamente ou indiretamente, por meio do Estado de São Paulo, foi necessário fazer a escolha de o que seria objeto de pesquisa desta dissertação. Primeiro, é necessário compreender que o Estado pode apoiar um projeto de forma direta ou indireta. Ao atuar de forma direta, ele é o proponente e o financiador de um programa sociocultural; por outro lado, quando atua de forma indireta, uma determinada instituição, associação ou grupo independente propõe um projeto via lei de incentivo fiscal, e a verba para realização desse projeto é oriunda de impostos do estado. Esta abordagem será tratada com mais detalhes no subitem de políticas públicas culturais, mas se sabe que, ao longo dos anos, temos uma série de projetos socioculturais que foram apoiados diretamente ou indiretamente pelo Estado de São Paulo que foram contínuos ou pontuais.

A partir disto, foi escolhido um dos projetos socioculturais pioneiros no Estado, que é o Projeto Guri¹. Entretanto, falar deste programa ainda é muito amplo, visto que há 336 pólos que abrangem 279 municípios. Sendo assim, fez-se necessário definir um pólo específico para dar continuidade à pesquisa, e, por isto, foi escolhido o pólo de Taubaté, município do interior do Estado de São Paulo, que possui o projeto oficialmente desde 1999.

O Projeto Guri é objeto de estudo de muitas pesquisas de trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses de doutorado, além do material produzido pela própria instituição. Entretanto, é notável que as pesquisas começaram a se

¹ Mantido pela Secretaria de Cultura do Estado de São Paulo, o Projeto Guri é considerado o maior programa sociocultural brasileiro.

intensificar a partir do ano 2005. Coincidentemente ou não, é neste período que o projeto começou a ser regido por uma organização social.

É válido refletirmos que, a partir do momento em que um projeto deixa de ser regido apenas pelo estado, e passa a ter uma gestão compartilhada com uma organização social, a produção de material para comprovação das atividades previstas nos contratos e para prestação de contas fomenta a publicação de conteúdos que, até então, não eram muito divulgados. Define-se, portanto, que esta pesquisa será recortada a partir desta deficiência de informação anterior ao ano de 2005. Assim o pólo escolhido para esta pesquisa é da Cidade de Taubaté, e que este estudo terá o foco entre os anos de 1999 e 2004, inclusive.

Após o recorte do projeto sociocultural do estado, do pólo e do período temporal, foi estruturado o que esta pesquisa queria investigar. Durante as análises do material já produzido sobre o Projeto Guri, nota-se que há muitos trabalhos sobre a metodologia de ensino nas aulas, o protagonismo juvenil, o repertório musical, os processos coletivos de ensino e os benefícios do programa na vida dos indivíduos, principalmente no estágio em que as crianças e jovens ainda estão no projeto. Entretanto, pouco há sobre a experiência dos ex-alunos, após alguns anos. Em 2014 e 2016, houve uma pesquisa que buscava identificar o destino dos alunos depois do projeto, e também avaliar o impacto do Projeto Guri nos anos de 2011, 2012 e 2013, realizada pela Ipsos, empresa existente desde 1997 no Brasil e especializada em *“survey based”*.

A partir da investigação sobre o que já foi produzido, e da observação de que há uma carência de informações do programa anterior ao ano de 2005, essa dissertação busca analisar a experiência que os participantes do Projeto Guri do pólo de Taubaté tiveram há mais de 15 anos, ou seja, dos egressos que tiveram uma vivência no programa entre os anos de 1999 a 2004, inclusive período no qual o Estado de São Paulo regia o programa sem o auxílio de organizações sociais.

Com isto, esta dissertação tem duas intenções. Primeiramente, interpretar a experiência artística que os ex-participantes do Projeto Guri de Taubaté tiveram há mais de 15 anos. Em seguida, desvendar se mesmo após tantos anos, estes indivíduos lembram-se da vivência que tiveram no programa, e se são consideradas significativas ou não. Heidegger (1987, p. 143) traz uma reflexão interessante para esta pesquisa:

[...] fazer uma experiência com algo significa que algo nos acontece, nos alcança; que se apodera de nós, que nos tomba e nos transforma. Quando falamos em “fazer” uma experiência, isso não significa precisamente que nós a façamos acontecer, “fazer” significa aqui: sofrer, padecer, tomar o que nos alcança receptivamente, aceitar, à medida que nos submetemos a algo. Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para o outro ou no transcurso do tempo.

O autor, ao afirmar que as experiências podem ser transformadoras de um dia para o outro ou no transcurso do tempo, mostra-nos que aquela criança ou adolescente que participou do Projeto Guri, em 1999, por exemplo, pode ter tido uma interpretação sobre aquela experiência só alguns anos depois. Da mesma forma, pode ser que este sujeito, após anos, não se recorde mais sobre do que vivenciou lá. Assim, esta relação de construção de sentido sobre a experiência no transcurso do tempo é o que instiga a pergunta de pesquisa desta dissertação, a saber: qual é o sentido que os ex-alunos do Projeto Guri dão para a experiência que eles tiveram no programa, após mais de 15 anos desta vivência?

Como consequência desta pergunta de pesquisa, o objetivo geral da dissertação é, portanto, interpretar o sentido que os alunos do Projeto Guri constroem para esta experiência artística, a partir das narrativas obtidas por meio de grupos focais e entrevistas individuais. Já os objetivos específicos são os seguintes:

- a) identificar quais são os conhecimentos mais reconhecidos pelos egressos: os saberes artísticos e/ou os transversais da arte²;
- b) analisar se o Projeto Guri foi uma forma de inclusão social, por meio da música, no Município de Taubaté;
- c) investigar se há diferença nos saberes identificados pelos egressos que permaneceram mais tempo no Projeto Guri em relação aos que participaram por um período mais curto.³

Para que os objetivos deste trabalho fossem atingidos, foram estruturados seis capítulos, a saber: 1) Introdução 2) Cultura e políticas públicas culturais: uma trajetória de estudo para a compreensão do Projeto Guri; 3) Construção de sentido:

² Os saberes artísticos são aqueles que se referem ao conteúdo técnico do ensino da música, como ler uma partitura, saber o nome das cordas de um instrumento, compreender a divisão rítmica de uma música. Já os conteúdos transversais são o conhecimento além da música, como melhorar nos estudos de matemática para entender a contagem da música, saber trabalhar em grupo a partir da vivência em aula coletiva e orquestra ou ter mais cuidado da saúde para proteger a voz.

³ Para esta pesquisa, a participação em um período curto foi considerada vivências de até 1 ano. Já de médio período refere-se aos ex-alunos que ficaram de 1 a 3 anos no projeto. Por fim, o período longo é para aqueles que permaneceram no Projeto Guri por mais de 4 anos.

uma referência teórica para embasamento da análise dos discursos; 4) Metodologia de pesquisa; 5) Análise dos discursos; 6) Considerações finais.

O capítulo **2. Cultura e políticas públicas culturais: uma trajetória de estudo para a compreensão do Projeto Guri** foi estruturado a partir da necessidade da pesquisadora de definir o projeto sócio-cultural que seria o objeto de pesquisa desta dissertação. Entretanto, notou-se que, antecedentemente a esta escolha, era preciso entender sobre políticas públicas culturais, visto que a maioria dos projetos sócio-culturais é consequência de políticas públicas culturais. Contudo, ao começar as pesquisas, foi observado que tanto a noção de políticas públicas quanto o termo cultura ainda eram obscuros à pesquisadora, e, por isto, houve a inevitabilidade que estes conceitos fossem compreendidos separadamente, para que, em seguida, houvesse um estudo desta terminologia composta. Sendo assim, este capítulo apresenta noções de cultura, direito à cultura, políticas públicas culturais e as origens do Projeto Guri.

Já o capítulo **3. Construção de sentido: uma referência teórica para embasamento da análise dos discursos** apresenta a proposta de *sensemaking*, que se refere à construção de sentido de algo ou alguém. Como é possível observar, esta pesquisa tem um caráter interpretativo em relação ao objeto de pesquisa, e, com isto, há a necessidade de ter fundamentações teóricas que sustentem as análises. De acordo com Weick (1995), a idéia do *sensemaking* é tentar tornar tangível o subjetivo, e: “o conceito de construção de sentido, *sensemaking*, é bem nomeado, porque significa literalmente criação de sentido, *making of sense*” (WEICK, 1995, p. 4, tradução nossa). Portanto, para esta pesquisa, a criação de sentido que nos interessa é referente ao sentido que os ex-alunos do Projeto Guri dão a experiência artística que eles tiveram, há mais de 15 anos.

Em seguida, o capítulo **4. Metodologia de pesquisa** trata dos métodos utilizados para compor este estudo. De acordo com Ferrari (1982, p.19), os métodos: “ordenam de início o pensamento em sistemas, traçam de modo ordenado à forma de proceder do cientista ao longo de um percurso para alcançar um objetivo preestabelecido”. Neste capítulo, há uma contextualização sobre as tipologias de pesquisas, seguido das escolhas feitas pela pesquisadora, a partir das necessidades deste estudo: pesquisa descritiva de caráter qualitativo.

Posteriormente, são apresentadas as definições dos primeiros métodos utilizados neste estudo, de pesquisa bibliográfica e documental. Em seguida,

indicam-se os conceitos de grupo focal e entrevistas, bem como seus aspectos positivos e negativos, e, a partir disto, a escolha do uso de multi-métodos qualitativos, que engloba a união destes dois métodos. Por fim, o capítulo 4 apresenta a forma de categorização utilizada para analisar os discursos dos egressos do Projeto Guri, a partir das propriedades do *sensemaking*.

No capítulo **5. Análise do discurso** interpreta-se as narrativas do grupo focal e das entrevistas individuais, relacionando este material com a fundamentação teórica do trabalho. Para isto, foi seguida a estrutura da tabela de categorização apresentada na metodologia, utilizando trechos das entrevistas para exemplificar cada abordagem.

Por fim, são apresentadas as considerações finais deste trabalho, seguida das possibilidades de pesquisa futura que esta dissertação pode suscitar. Como a pesquisadora é nascida na Cidade de Taubaté, foi interessante observar que há alguns apontamentos feitos pelos entrevistados que não foram capazes de ser identificados no início da pesquisa, visto que não faziam parte da realidade da pesquisadora. Ter a oportunidade de conversar com indivíduos de diferentes idades, classes sociais e vivências ampliou os horizontes, e, a partir desta dissertação, foi possível desenvolver uma análise sobre a experiência artística que alguns ex-alunos do Projeto Guri tiveram, e, conseqüentemente, elaborou-se um material para que outros pesquisadores da cultura critiquem, sugiram e desenvolvam novas pesquisas a cerca do tema, fomentando a pesquisa e geração de conteúdo sobre o Projeto Guri ou projetos similares.

2 CULTURA E POLÍTICAS PÚBLICAS CULTURAIS: UMA TRAJETÓRIA DE ESTUDO PARA A COMPREENSÃO DO PROJETO GURI

O presente capítulo surgiu do interesse de investigar os projetos socioculturais do Estado de São Paulo. A partir disto, notou-se que eles estavam vinculados a políticas públicas culturais, e, por isto, iniciar os estudos por este tema seria o primeiro passo para a elaboração desta pesquisa. Entretanto, logo foi observado que, antes de aprofundar a leitura sobre políticas públicas culturais, era necessário esmiuçar este conceito, e, para isto, o caminho encontrado foi o de estudar estes termos individualmente. Assim, este capítulo aborda os seguintes conceitos: a) cultura; b) políticas públicas; c) direito à cultura; e d) políticas públicas culturais.

Cunha Filho (2004) afirma que, nos anos 1970, já havia mais de 250 definições sobre cultura. São tantas as possibilidades conceituais que, às vezes, o termo acaba sendo interpretado de maneira simplista, como se a cultura fosse tudo, ou de modo abstrato, a ponto de não conseguirmos delinear a fronteira semântica da palavra.

A complexidade da definição do termo encontra-se em diversas questões que abrangem desde o fato de haver muitas definições até as transformações de signos que a cultura sofreu, ao longo dos anos. Isto gera uma dificuldade para construir uma definição que possua um sentido comum à sociedade. Esta realidade pode ser considerada favorável, do ponto de vista das diversas possibilidades de interpretações do termo, ou, até mesmo, tornar-se uma área que não é prioridade de investimento, seja no setor público ou no privado, devido à não compreensão da abrangência da cultura⁴.

Sendo assim, a proposta do primeiro subitem é apresentar um panorama das concepções de cultura, para que, a partir disto, seja feita a escolha do conceito que mais bem representa esta pesquisa.

⁴ A pesquisadora Isaura Botelho expõe de forma clara a relevância de um entendimento de o que é cultura, para que seja possível identificar de qual área estamos falando, de modo que a cultura não seja considerada tudo, muito menos seja tão nebulosa que acabe representado nada: "Uma política cultural que defina seu universo a partir do pressuposto de que cultura é tudo não consegue traduzir a amplitude desse discurso em mecanismos eficazes que viabilizem sua prática. Por isso mesmo, é imprescindível alcançar clareza sobre os limites de nosso campo de atuação, de forma a não nos iludirmos e evitando que nossos projetos fiquem apenas no papel, reduzidos a boas intenções" (BOTELHO, 2001, p. 75).

Em seguida, serão estruturados conceitos vindos das políticas públicas, de modo que sejam abordados os signos dos termos separados, para que, em seguida, seja analisado seu sentido composto. Como o intuito deste capítulo é compartilhar a trajetória de estudo para a definição do objeto de pesquisa, foi necessário compreender o que alguns pesquisadores falam sobre o que é política, visto que, em português, este conceito é traduzido singularmente, enquanto em inglês há variações, a saber: *politics*, *policy* e *polity*. No decorrer deste subitem, será possível identificar estas diferenças, além de partilhar algumas proposições do termo “público”, ao apresentar algumas reflexões sobre se o que define o público é o tomador de decisão ou os beneficiários.

Alguns conceitos fundamentais são permeados, em busca de traçar uma contextualização histórica dos estudos das políticas públicas, desde os pesquisadores considerados pais desta área de conhecimento, como H. Laswell, H. Simon, D. Easton e C. Lindlom, até os mais modernos que foram influenciados por esses autores.

O subitem 3 focará nos direitos à cultura, visto que muito dos incentivos que a área da cultura recebe atualmente é em busca da garantia do direito à cultura que há em alguns regimentos institucionais e governamentais. Assim, entende-se que, por ser um direito garantido na Constituição Federal, por exemplo, é necessário que sejam idealizadas políticas públicas que colaborem para que todos tenham este direito garantido. De acordo com Barbalho (2013, p. 6): “[...] a ideia da cultura como um direito deve formar a base para políticas públicas de cultura no nosso país”. Com isto, podemos identificar que, para a idealização de uma política pública, muitas vezes temos como disparador um direito à cultura previsto na Constituição Federal ou em outro regimento governamental.

Ao enfatizar a importância do direito à cultura, serão estudadas as políticas públicas culturais no Brasil, a partir do século XIX, pontuando ações significativas para o desenvolvimento da área, e o campo das políticas culturais do Estado de São Paulo, desde a criação da Secretaria de Cultura Estadual até o início de modelo de gestão compartilhada que a Secretaria de Cultura de São Paulo introduziu, assim como ocorre no Projeto Guri.

O último subitem deste capítulo refere-se a uma breve contextualização do Projeto Guri, na qual apresenta o modelo de projeto sócio-cultural venezuelano que

inspirou o projeto, quantidade de pólos e regiões atendidas pelo programa, e objetivos que regem o Projeto Guri.

2.1 CULTURA

A origem da palavra “cultura” tem relação com o conceito de natureza e sua transformação, a partir da intervenção do homem. Eagleton (2003, p. 9) expressou esta relação por meio da ação do “trabalho e agricultura, colheita e cultivo”. Entretanto, esta ideia de cultivo passou a se relacionar mais com a agricultura, enquanto a cultura foi ressignificada para a esfera intelectual como “cultivo e adubação de mentes”, ou, como afirma Cunha Filho (2004), uma lavoura do intelecto, com o objetivo de obter mais instrução, e adquirir mais conhecimento.

A religião influenciou a transformação do termo “cultura”, ao estabelecer que as: “[...] verdades culturais – trate-se de arte elevada ou das tradições de um povo – são algumas vezes verdades sagradas, a serem protegidas e referenciadas” (EAGLETON, 2003, p. 10). É necessário lembrar que a Igreja Católica possuía um monopólio de conhecimento e do discurso simbólico, o que, conseqüentemente, influenciava aspectos morais, éticos e políticos de um povo, ou seja, os aspectos culturais.

Durante o Iluminismo, no século XVIII, a palavra “cultura” começou a se consolidar e ganhar espaço no dicionário da Academia Francesa, em 1718. É neste período que o termo associa-se a progresso, evolução, educação e razão, todas as ideias centrais do pensamento e do contexto otimista da época (CUCHE, 1999). Além disto, na França, a cultura passa a ser sinônimo de “civilização” (CUCHE, 1999, p. 21-23; EAGLETON, 2003, p. 19; CHAUI, 2006, p. 106; WILLIAMS, 2000, p. 12). O antropólogo Burnett Tylor faz o seguinte apontamento sobre cultura e civilização:

Cultura ou civilização, tomada em seu mais amplo sentido etnográfico, é aquele todo complexo que inclui conhecimento, crença, arte, moral, lei, costume e quaisquer outras capacidades e hábitos adquiridos pelo homem na condição de membro da sociedade. (TYLOR, 2005, p. 79)

Em contraponto a este pensamento francês e britânico, de utilizar a cultura como sinônimo de civilização, tem-se a ideia alemã de cultura (*kulture*). Enquanto a noção antropológica trazia uma relação mais universalista, ou seja, uma “unidade do gênero humano” e definida como “cultura da humanidade” (CUCHE, 1999, p. 30), a

noção alemã possuía um conceito mais particularizado, tendo uma referência “estritamente religiosa, artística e intelectual”, ou, ainda, servindo para “[...] significar o refinamento intelectual de um grupo ou indivíduo, em vez da sociedade em sua totalidade” (EAGLETON, 2003, p. 21). Os autores Velho e Viveiros de Castro (1978) explicam que, na Alemanha, “civilização” veio indicar as realizações materiais de um povo, enquanto “cultura” referia-se aos aspectos espirituais de uma comunidade. Cunha Filho (2010, p. 24) expressa, de forma clara, a segmentação que os alemães fizeram do termo:

Para Civilização, conservaram apenas o sentido de urbanidade, polidez, educação de hábitos sociais e aprimoramento da sensibilidade. Enfim, os comportamentos sociais. E para cultura, um conjunto de produtos criados pela ciência, pela arte e pela religião.

Este debate sobre a ideia de cultura do modo mais universalista versus a proposta alemã mais restrita trouxe reflexões acerca de cultura não apenas no singular, mas “culturas”, no plural (WILLIAMS, 2000, p. 10; EAGLETON, 2003, p. 23-24; CUCHE, 1999, p. 34). Para Canclini: “a própria pluralidade de culturas contribui para a diversidade de paradigmas científicos, ao condicionar a produção do saber e apresentar objetos de conhecimento com configurações muito variadas” (CANCLINI, 2007, p.36).

Assim, cultura deixava de significar uma: “narrativa grandiosa e unilinear de humanidade em seu todo, mas uma diversidade de formas de vida específicas, cada uma com suas leis evolutivas próprias e peculiares” (EAGLETON, 2003, p. 24). Além disto, o autor afirmou que nenhuma cultura humana é mais heterogênea do que o capitalismo.

A partir do final dos anos 1950, surgiu o *New Left*, movimento que reuniu pesquisadores e artistas com o intuito de buscar novas formas de pensar o fazer político. Este movimento foi relevante para fomentar os estudos culturais, e, consequentemente, desenvolver uma nova ideia de o que é cultura:

Uma geração de intelectuais que, em vários países, se dedicou a explicar o funcionamento do capitalismo não mais preponderantemente do ângulo econômico e político, mas do ângulo da cultura: trata-se de um marxismo que não desistiu de mudar a organização da sociedade, mas que se viu historicamente obrigado a explicar um mundo onde as alianças com os movimentos de massa ficam cada vez mais complicadas. Trata-se de um mundo que assiste à mudança do estatuto da cultura, que sai da esfera espiritual e passa de vez a fazer parte do cotidiano das pessoas, com a

proliferação dos meios de comunicação em massa. (CEVASCO, 2003, p. 87)

Raymond Williams foi um dos intelectuais que contribuíram com as discussões vindas da *New Left*, e que fomentou os estudos culturais sob um ponto de vista sociológico. Em 1969, foi publicado o livro “Cultura e Sociedade”, que trouxe uma noção de cultura a partir da revolução industrial, que modificava a forma de vida da sociedade. Uma contribuição significativa que o autor fez foi a de aproximar o termo das práticas sociais. Para Williams (1969, p. 333):

[...] uma cultura não é apenas um corpo de trabalho intelectual e imaginativo; ela é também e essencialmente todo um modo de vida. A base de uma distinção entre cultura burguesa e cultura da classe trabalhadora está apenas secundariamente no campo do trabalho intelectual e imaginativo [...]. A distinção primordial deve ser procurada no modo total de vida [...]. A distinção crucial está entre ideias alternativas da natureza do relacionamento social.

Esta proposta de Williams enfatiza que a cultura é algo mais orgânica ao indivíduo e a sociedade, ao considerar o modo de vida como essência da cultura. Esta característica fica marcante, pois, a partir da revolução industrial, há uma mudança notável nos modos de vidas das pessoas, no que diz respeito aos modos de produção, consumo e inovações tecnológicas da época.

Já Stuart Hall, o primeiro editor da *New Left Review*⁵, traz uma contribuição acerca da ação social para a cultura. De acordo com o autor, as ações sociais são culturais e possuem uma significação:

Nas ciências sociais, em particular na sociologia, o que se considera diferenciador da “ação social” – como um comportamento que é distinto daquele que é parte da programação genética, biológica ou instintiva – é que ela requer e é relevante para o significado. [...] A ação social é significativa tanto para aqueles que a praticam quanto para os que a observam: não em si mesma, mas em razão de muitos e variados sistemas de significado que os seres humanos utilizam para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular sua conduta uns em relação aos outros. Esses sistemas ou códigos de significado dão sentido às nossas ações. Eles nos permitem interpretar significativamente as ações alheias. Tomados em seu conjunto, eles constituem nossas “culturas”. Contribuem para assegurar que toda ação social é “cultural”, que todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado e, neste sentido, são práticas de significação. (HALL, 1997, p.1)

Para aproximar este pensamento de nossa realidade, podemos refletir sobre a ideia de códigos que organizam e conduzem a relação entre os indivíduos, a partir

⁵A *New Left* organizou uma publicação importante para caracterizar o movimento, a *New Left Review*, criada em 1960, tendo como primeiro diretor Stuart Hall (CEVASCO, 2003)

de significados pré estabelecidos socialmente e que acabam influenciando nossas ações. Um exemplo de práticas sociais que possuem diferentes significados, dependendo da religião e crenças, são os ritos de passagem. Podemos pensar em como a morte é lidada de acordo com algumas religiões. No catolicismo, corpo e alma são uma só coisa, e, por isto, a morte é uma passagem para a eternidade. Em contraponto, aos espíritas, quando o corpo morre o espírito irá reencarnar em outro corpo. Neste caso, temos duas visões opostas, que possuem significações diferentes, e, com isto, práticas sociais que expressam e comunicam um significado, constituindo a cultura de um povo. Além disto, o autor pontua: “[...] que toda prática social depende e tem relação com o significado: consequentemente, que a cultura é uma das condições constitutivas de existência dessa prática, que toda prática social tem uma dimensão cultural” (HALL, 1997, p. 13).

Dentro do debate das ações sociais como códigos que reverberam na constituição de uma cultura, é interessante notar a importância dos signos que dão sentido as nossas ações. Geertz é outro autor que busca esclarecer esta relação, entre os sentidos estabelecidos nas ações sociais:

Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado (GEERTZ, 1989, p.15)

Assim como Hall vincula as ações sociais como um conjunto de nossas “culturas”, Geertz afirma que o homem tem a necessidade de ter uma rede de significados e que esta rede é a simbologia da cultura. Com isto, esta busca de significados é interessante neste trabalho, visto que desejamos que os ex-alunos do Projeto Guri tecem estas “teias” de significados a partir da experiência deles.

Além de Geertz, temos Teixeira Coelho, que traz uma ideia de que:

[...] a cultura não se caracteriza apenas pela gama de atividades ou objetos tradicionalmente chamados culturais, de natureza espiritual ou abstrata, mas apresenta-se sob a forma de diferentes manifestações que integram um vasto e intrincado sistema de significações. (COELHO NETTO, 1997, p. 104)

Williams (1992, p. 13) traz uma ideia de cultura na qual aponta que há outra possibilidade de contemplá-la, por meio da convergência de duas práticas:

[...] há certa convergência prática entre (i) os sentidos antropológico e sociológico de cultura ‘como modo de vida global’ distinto, dentro do qual se

percebe, hoje, um 'sistema de significações' bem definido não só como essencial, mas como essencialmente envolvido em *todas* as formas de atividade social, e (ii) o sentido mais especializado, ainda que também mais comum, de cultura como 'atividades artísticas e intelectuais', embora estas, devido à ênfase em um sistema de significações geral, sejam agora definidas de maneira muito mais ampla, de modo a incluir não apenas as artes e as formas de produção intelectual tradicionais, mas também todas as 'práticas significativas' – desde a linguagem, passando pelas artes e filosofia, até o jornalismo, moda e publicidade – que agora constituem esse campo complexo e necessariamente extenso.

Podemos notar que Willians traz uma concepção de cultura, a partir da convergência do viés antropológico com o sociológico. Entretanto, Isaura Botelho (2001) colige duas dimensões da cultura, segmentando a visão antropológica da sociológica. Do ponto de vista antropológico, Botelho (2001, p 74) afirma que a: “[...] cultura se produz através da interação social dos indivíduos, que elaboram seus modos de pensar e sentir, constroem seus valores, manejam suas identidades e diferenças e estabelecem suas rotinas”. Assim, cada sujeito constrói “pequenos mundos de sentido”, que, de acordo com Michel de Certeau⁶ (1994 apud BOTELHO, 2001), são equilíbrios simbólicos, contratos de compatibilidade e compromissos mais ou menos temporários.

Já na vertente sociológica, Botelho (2001, p.74) aborda que esta dimensão não se constitui no plano do cotidiano do indivíduo, mas sim em âmbito especializado: é uma produção elaborada com a intenção explícita de construir determinados sentidos e de alcançar algum tipo de público, por meios específicos de expressão. A base desta dimensão é a de ter um caráter mais institucionalizado e, com isto, por vivermos em uma sociedade formada por inúmeros núcleos organizados, é uma dimensão mais fácil para compreendermos. A partir desta relação, Botelho (2001, P. 22) faz o seguinte apontamento:

Em outras palavras, a dimensão sociológica da cultura se refere a um conjunto diversificado de demandas profissionais, amadoras institucionalizadas, políticas e econômicas, o que a torna mais visível e palpável. Ela é composta por circuitos organizacionais variados e complexos, passando a ser naturalmente o foco de atenção das políticas públicas culturais, deixando o plano antropológico relegado simplesmente ao discurso, já que é menos palpável.

Esta pesquisa, mesmo tendo como objeto de estudo um projeto sociocultural de política pública que utiliza a arte, mais especificamente a música, como

⁶ CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano. Petrópolis, RJ: Ed. **Vozes**, 1994.

ferramenta de ensino, não abordará o sentido sociológico que Botelho define, mas sim o aspecto antropológico do termo que Williams propõe. Assim, o que nos interessa neste estudo é a ideia de cultura como uma ciência interpretativa, à procura do significado (GEERTZ, 1989), a partir do desejo de identificar a rede de significados que os ex-alunos do Projeto Guri expressam sobre a experiência que tiveram na juventude.

2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS

Assim com a “cultura”, o termo “políticas públicas” traz inconsonância entre os pesquisadores. Segundo Secchi (2010), qualquer definição de política pública é arbitrária, pois não há consenso na literatura especializada sobre questionamentos básicos. Para iniciar os diálogos sobre políticas públicas, é relevante conhecermos a etimologia das palavras separadamente, para que, em seguida, possamos nos apropriar de seu sentido composto.

Na língua portuguesa, a palavra “política” representa conotações que a língua inglesa consegue diferenciar, ao usar os termos “*politics*”, “*policy*” e “*polity*”. É muito comum vermos, nas pesquisas acadêmicas escritas em português, a palavra “política” seguida de sua revisão em inglês, para que o leitor saiba qual é o sentido de política que o texto aborda.

A primeira vertente de política, *politics*, tem uma dimensão mais processual. Para Rua (1998), a política consiste no conjunto de procedimentos, formais e informais, que expressam relações de poder, e que se destinam à resolução pacífica dos conflitos quanto aos bens públicos. A segunda dimensão é de política, *policy*, que tem relação com a ideia de políticas públicas, visto que o resultado material dos chamados programas políticos ou planos de governo são as resoluções do Estado para os problemas da sociedade. A última dimensão tem um caráter mais institucional, onde a política, *polity*, traz a ideia de ordenamento institucional do sistema político. Frey (2009, p. 217) oferece uma clara explanação dos termos:

- a dimensão institucional ‘*polity*’ se refere à ordem do sistema político, delineada pelo sistema jurídico, e à estrutura institucional do sistema político-administrativo;
- no quadro da dimensão processual ‘*politics*’ tem-se em vista o processo político, frequentemente de caráter conflituoso, no que diz respeito à imposição de objetivos, aos conteúdos e às decisões de distribuição;
- a dimensão material ‘*policy*’ refere-se aos conteúdos concretos, isto é, à configuração dos programas políticos, aos problemas técnicos e ao conteúdo material das decisões políticas.

Já a palavra “pública”, de acordo com o dicionário Aurélio, traz o significado de ser algo relativo à população, povo ou coletividade. Há uma discussão acadêmica para identificar se o termo “público” se refere aos beneficiados ou aos tomadores de decisão política. Rua (1997) instiga uma reflexão de que as políticas públicas são públicas, e não privadas nem sequer coletivas, pois têm uma dimensão que é dada não apenas pelo agregado social que incidem, mas porque uma de suas características centrais é o fato de que são decisões e ações revestidas da autoridade soberana do poder público. Em contraponto, Heidemann traz uma visão mais multicentral em relação ao pensamento de Rua (1997):

A perspectiva de política pública vai além da perspectiva de políticas governamentais, na medida em que o governo, com sua estrutura administrativa, não é a única instituição a servir a comunidade política, isto é, promover “políticas públicas” (HEIDEMANN, 2010, p.31).

Tanto a ideia de pública como uma abordagem mais estatal quanto a proposta multicentral possuem aspectos determinantes para a definição de políticas públicas, desde sua origem até os estudos atuais. Podemos observar isto no desenvolvimento das pesquisas sobre o tema.

Nos Estados Unidos da América, em 1930, a política pública como área de conhecimento e disciplina acadêmica surge como subárea da ciência política, dando ênfase aos estudos sobre a ação dos governos. Podemos considerar quatro pesquisadores que fomentaram as pesquisas neste campo, e, por isso, são considerados os pais das investigações de políticas públicas, a saber: a) Harold; Laswell; b) Hebert Simon; c) Charles Lindlom; e d) David Easton.

Harold Laswell tem uma das definições mais conhecidas sobre políticas públicas, na qual afirma que as decisões e análises precisam responder as seguintes questões: quem ganha o que, por que, e qual diferença faz. Além disto, introduziu a expressão “análise de política pública”, policy analysis. Laswell (1951, p.14, tradução nossa)⁷ diz que: “[...] podemos pensar nas ciências políticas como as disciplinas interessadas na explicação do processo de elaboração de políticas, execução de políticas, com a localização de dados e fornecendo interpretações que são relevantes para os problemas de políticas de um determinado período”.

⁷Laswell (1951, p.14) “We can think of the policy sciences as the disciplines concerned with explaining the policy-making and policy executing process, and with locating data and providing interpretations which are relevant to the policy problems of a given period”.

Simon (1957) fomentou as discussões sobre as políticas públicas, e trouxe um debate sobre a relação dos decisores públicos, *policymakers*, com a racionalidade. De acordo com o pesquisador, a racionalidade tem limitações por problemas, por exemplo, de informação incompleta, tempo para a tomada de definição e auto interesse. Assim, para que estes problemas sejam solucionados, é relevante ter um conjunto de regras e incentivos que colaborem para que as tomadas de decisão sejam realizadas da forma a mais racional possível.

Esta racionalidade foi questionada por Lindblom (1959), quando o estudioso amplia a possibilidade de variáveis de formulação e análise de políticas públicas, que não possuem, necessariamente, uma relação com a questão racional. A complexidade das políticas públicas vai muito mais além da racionalidade, já que envolve uma série de fatores, questões e grupos que devem ser observados para uma pesquisa.

Esta complexidade pode ser expressa como um sistema, que, de acordo com Easton (1965), possui diversas interfaces que geram consequências diretas aos grupos de interesse. Para Easton⁸ (1953 apud HEIDEMANN, 2010), a política pública significa a alocação oficial de valores para toda a sociedade.

Estes pesquisadores, considerados fundamentais para os estudos de políticas públicas, fomentaram o desenvolvimento dos estudos na área, e, conseqüentemente, definições distintas foram propostas por outros estudiosos. Mesmo tendo a definição de Laswell como a mais conhecida, conforme já foi mencionado anteriormente, há muitos debates sobre uma possível elucidação do termo.

Souza (2006) colige alguns conceitos de políticas públicas que colaboram para a compreensão do termo. Thomas Dye (1984) define políticas públicas como o que o governo escolhe ou não fazer. Neste aspecto, não fazer nada em relação a um problema também é uma forma de política pública. Já Peters (1986) fala que é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou por meio de delegação, e que influenciam a vidas dos cidadãos. Em 1980, Lynn expressa que as políticas públicas são um conjunto específico de ações do governo que produzirão efeitos específicos, enquanto Mead (1995) afirma que é um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas. Após estas

⁸ EASTON, David. **The Political System**. New York: Knopf, 1953.

conceptualizações sobre políticas públicas, Souza (2003, p.13) exprime a seguinte definição:

[...] campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e ou entender por que o como as ações tomaram certo rumo em lugar de outro (variável dependente). Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real.

A ideia de transformação social por meio de programas e ações de políticas públicas é o que nos interessa nesta pesquisa. Como já mencionado anteriormente, a cultura não é prioridade no país, e para que estes programas sejam garantidos, o direito à cultura tem um papel fundamental na formulação e implementação de políticas públicas culturais.

2.3 DIREITO À CULTURA

Antes mesmo da criação da Organização das Nações Unidas (ONU), foi possível encontrar uma constituição que tratasse da legitimação da igualdade dos cidadãos, independentemente de sua cultura. Nos artigos 122º e 123º da Constituição da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS⁹, 1936), há um capítulo que é destinado aos direitos e deveres fundamentais dos cidadãos:

ARTIGO 122. As mulheres da U.R.S.S. gozam de igualdade de direitos com os homens em todas as esferas da vida econômica, estatal, cultural, social e política. A possibilidade de exercer estes direitos é assegurada às mulheres, concedendo-lhes o mesmo direito que os homens ao trabalho, o pagamento do trabalho, o descanso e o lazer, o seguro social e educacional e pela proteção do Estado aos interesses da mãe e da criança, descanso durante a gravidez, assistência em maternidade, enfermarias e creches.

ARTIGO 123. A igualdade de direitos dos cidadãos da U.R.S.S., independentemente da sua nacionalidade ou raça, em todas as esferas da vida econômica, estatal, cultural, social e política, é uma lei imprescritível. Qualquer restrição direta ou indireta dos direitos de, ou, inversamente, qualquer estabelecimento de privilégios diretos ou indiretos para os cidadãos por causa de sua raça ou nacionalidade, bem como qualquer defesa de exclusividade racial ou nacional ou ódio e desprezo é punível por lei.

Em 1945, foi criada a Organização das Nações Unidas que buscava garantir, dentre outras coisas, direitos humanos comuns aos cidadãos dos países membros. Flávia Poivesan faz o seguinte relato sobre este processo:

⁹ URSS, Nova Constituição Soviética. 1936.

É nesse cenário que se vislumbra o esforço de reconstrução dos direitos humanos, como paradigma e referencial ético a orientar a ordem internacional contemporânea. Com efeito, no momento em que os seres humanos se tornaram supérfluos e descartáveis, no momento em que vige a lógica da destruição, em que é cruelmente abolido o valor da pessoa humana, torna-se necessária a reconstrução dos direitos humanos, como paradigma ético capaz de restaurar a lógica do razoável. A barbárie do totalitarismo significou a ruptura do paradigma dos direitos humanos, por meio da negação do valor da pessoa humana como valor-fonte do Direito. Se a Segunda Guerra significou a ruptura com os direitos humanos, o Pós Guerra deveria significar a sua reconstrução. (POIVESAN, 2015, p. 45).

Estes direitos humanos, que passaram a ser reconstruídos, relacionam-se com as ações promovidas pela ONU. Após três anos de sua implementação, foi oficializada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que propunha uma obrigação moral aos países membros:

Sabemos hoje que também os direitos ditos humanos são o produto não da natureza, mas da civilização humana; enquanto direitos históricos, eles são mutáveis, ou seja, suscetíveis de transformação e ampliação. (...) Os Direitos elencados na Declaração não são os únicos e possíveis direitos do homem: são os direitos do homem histórico, tal como este se configurava na mente dos redatores da Declaração após a tragédia da Segunda Guerra Mundial.(...) A Declaração Universal representa a consciência histórica que a humanidade tem dos próprios valores fundamentais na segunda metade do século XX. (BOBBIO, 1992, p.32)

No que se refere ao direito cultural, que é nosso interesse de pesquisa, podemos destacar dois artigos da Declaração Universal (ONU, 1948, p 10-12) que tratavam deste interesse. Abaixo, seguem os artigos 18º e 22º:

[...] Artigo 18º Todo ser humano tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, em público ou em particular.

[...]

Artigo 22º Todo ser humano, como membro da sociedade, tem direito à segurança social, à realização pelo esforço nacional, pela cooperação internacional e de acordo com a organização e recursos de cada Estado, dos direitos econômicos, sociais e culturais indispensáveis à sua dignidade e ao livre desenvolvimento da sua personalidade [...].

Mesmo tendo como resolução um aspecto que abordava o direito cultural, a Declaração Universal não era um tratado, ou seja, não havia mecanismos legais que propunham deveres e obrigações legais. Soares (2009, p. 70) expressa que os direitos humanos, assim como os culturais, necessitam mais do que uma declaração formal, para que sejam efetivos:

Como direitos humanos, os direitos culturais se desenvolveram numa dinâmica social na qual os instrumentos políticos, jurídicos, sociais, econômicos e culturais são utilizados com a finalidade de garantir o amplo acesso aos bens culturais (bens materiais ou imateriais de valor simbólico, afetivo, arqueológico, artístico, histórico, paisagístico, turístico, bens relativos à manifestação cultural, à criação humana, às formas de expressão e ao modo de fazer, criar e viver etc.). Desta forma, os direitos humanos culturais não necessitam somente de uma garantia formal – a sua declaração em Cartas internacionais e nas Constituições, mas da garantia real, que se revela pelo aparato estabelecido pela sua fruição.

A partir disto, é importante notar que ter os direitos culturais formalizados em declarações e constituições mostra o início de uma preocupação com este direito; entretanto, estas formalizações são apenas uma primeira etapa, necessitando de ações efetivas, como políticas públicas que garantam de fato este direito.

Em 1976, entrou em vigor o Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, criado pela Assembleia Geral das Nações Unidas com o objetivo de conferir obrigatoriedade aos compromissos estabelecidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos, ao prever o acompanhamento da ação dos estados perante os direitos culturais, em busca de se tornar um mecanismo mais efetivo dos direitos em debate:

Artigo 15.º Os Estados-Signatários no presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa a:

- a) Participar na vida cultural;
- b) Gozar dos benefícios do progresso científico e das suas aplicações;
- c) Beneficiar da proteção dos interesses morais e materiais que lhe correspondem em virtude de produções científicas, literárias ou artísticas de que seja autora.

1. Para assegurar o pleno exercício deste direito, os Estados-Signatários no presente Pacto deverão adotar entre outras medidas, as necessárias para a conservação, desenvolvimento e divulgação da ciência e da cultura.

2. Os Estados-Signatários no presente Pacto comprometem-se a respeitar a liberdade indispensável para a investigação científica e para a atividade criadora.

3. Os Estados-Signatários no presente Pacto reconhecem os benefícios que derivam do fomento e desenvolvimento da cooperação e das relações internacionais em questões científicas e culturais.

No Brasil, após o período de Regime Militar, 1964-1985, foi promulgada, em 1988, a Constituição Federal com artigos que garantiam os direitos fundamentais. Os princípios fundamentais deste direito são encontrados no Título 1, por meio do artigo 1º:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

- I - a soberania;
- II - a cidadania;
- III - a dignidade da pessoa humana;

IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

V - o pluralismo político.

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição. (BRASIL, 1988, p. 15)

Muitas vezes, os termos direitos fundamentais e direitos humanos são entendidos como sinônimos. Para Paulo Bonavides (2010), caso o direito seja essencial para garantir a vida digna e o exercício da cidadania, esse direito deve ser considerado fundamental. Na Constituição Federal, é utilizado o termo direito fundamental. Sarlet (2008, p. 31) explica que:

Embora sejam ambos os termos (“direitos humanos” e “direitos fundamentais”) comumente utilizados como sinônimos, a explicação corriqueira e, diga-se de passagem, procedente para a distinção é de que o termo “direitos fundamentais” se aplica para aqueles direitos do ser humano reconhecidos e positivados na esfera do direito constitucional positivo de determinado Estado, ao passo que a expressão “direitos humanos” guardaria relação com documentos de direito internacional, por referir-se àquelas posições jurídicas que se reconhecem ao ser humano como tal, independentemente de sua vinculação com determinada ordem constitucional, e que, portanto, aspiram à validade universal, para todos os povos e tempos de tal sorte que revelam um inequívoco de caráter supranacional (internacional).

Na Constituição da República de 1988, temos artigos específicos que tratam do direito fundamental à cultura. O Artigo 215º diz que o Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e o acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais. O artigo 216º trata do patrimônio cultural brasileiro como bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira. Há outros artigos que abordam a cultura, mas de modo mais específico ou indireto:

São eles: os artigos 5º, IX, XXVII, XXVIII e LXXIII, e 220, §§ 2º e 3º, referentes à “manifestação de direito individual e de liberdade e direitos autorais”; os artigos 23, 24 e 30 como “regras de distribuição de competência e como objeto de ação popular”; o art. 219, “como incentivo ao mercado interno, de modo a viabilizar o desenvolvimento cultural”; o art. 221, “como princípios a serem atendidos na produção e programação das emissoras de rádio e televisão”; o art. 227, “como um direito da criança e do adolescente”; o art. 231, “quando reconhece aos índios sua organização social, costumes, língua, crenças e tradições e quando fala em terras tradicionalmente ocupadas por eles necessárias à reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições”; e os artigos 215 e 216, específicos do capítulo da cultura no texto constitucional, como “objeto do Direito e patrimônio brasileiro” (VARELLA, 2014, p.80).

Cunha Filho (2000) identifica quatro princípios que regem a normatividade cultural do Brasil, a saber: a) pluralismo cultural; b) participação popular; c) atuação estatal como suporte logístico; e d) respeito à memória coletiva. Com a normatização dos direitos culturais na constituição, há uma “ordenação constitucional da cultura” (SILVA, 2001, p. 50)

Enquanto Cunha Filho segmenta a análise do direito à cultura em quatro princípios, José Afonso da Silva destaca a existência de duas dimensões. A primeira é de caráter objetivo, na qual o Estado tem a obrigação de garantir o exercício deste direito por todos. A segunda é subjetiva, baseado na faculdade de agir nos direitos culturais. Assim: “[...] ao direito à cultura corresponde à obrigação correspectiva do Estado” (SILVA, 2001, p. 48).

Esta relação - de direito à cultura e Estado - apóia-se nas políticas públicas como ferramenta para garantir o que a Constituição Federal prevê. Barbalho (2013, p. 6): afirma que “a ideia da cultura como um direito deve formar a base para políticas públicas de cultura no nosso país”. Com isto, abordar o direito à cultura é relevante nesta pesquisa, para compreendermos as influências e diretrizes das políticas culturais do país. José Afonso da Silva, no livro “A cultura que tenho direito: direitos fundamentais e direito”, aponta que: “As políticas públicas devem ter em conta a realização dos direitos culturais, estabelecendo-se aqui uma conexão entre a tutela objetiva e a proteção subjetiva da cultura, entre as tarefas fundamentais do Estado e os direitos culturais.” (SILVA, 2007, p. 61)

2.4 POLÍTICA PÚBLICA CULTURAL

Como já foi mencionado, o termo política é traduzido de forma singular em português, mas, em inglês, é interpretado de três formas. Para este estudo, a palavra “política” será interpretada no viés de política pública, *policy*. Lima *et al.* (2013) afirmam que existem duas abordagens diferentes para classificar as políticas culturais, sendo a primeira relacionada a partir das ideologias estatais, e a segunda por meio das especificidades dos objetivos da política pública.

No Século XIX, com a vinda da corte real ao Brasil, foram criadas as primeiras instituições culturais: a Biblioteca Nacional, o Museu Nacional de Belas-Artes, o Museu Histórico Nacional, o Museu Paraense de História Natural e Etnografia,

depois chamado “Museu Paraense Emílio Goeldi”, o Museu Paulista e o Museu Paranaense, nas respectivas províncias (MEIRA; GAZZINELLI, 2006).

Com o intuito de preservar o patrimônio cultural do país, o período republicano foi pioneiro, no que diz respeito à proteção de monumentos históricos e artísticos. Em 1922, houve a criação do Museu Histórico Nacional, que foi regulamentado após 12 anos, por meio do Decreto 24.735 de 14 de julho de 1934. Segundo Meira e Grazzinelli (2006), o museu deveria ter entendimento com os governos dos Estados, no sentido de uniformizar a legislação sobre a proteção e conservação e encarregá-los da preservação dos Monumentos Nacionais nos seus respectivos territórios.

Os anos 1930 foram significativos para o desenvolvimento de políticas públicas governamentais, a partir da estruturação de instituições e incentivo à produção cultural nacional. Neste período, a cultura estava na pasta do Ministério da Educação e Saúde Pública (MES), e foi na gestão de Gustavo Capanema que teve mais destaque. Podemos destacar o Conselho Nacional de Cultura, decreto-lei nº 526 de 01/07/1938; o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, decreto-lei nº 25 de 30/11/1937; o Serviço Nacional do Teatro, decreto lei nº 92 de 21/12/1937; o Instituto Nacional do Livro, decreto-lei nº 93 de 21/12/1937; o Serviço de Radiodifusão Educativa, doada por Roquette Pinto ao Estado; o Instituto Nacional do Cinema Educativo, em 1936, que se incorporaram ao sistema instituições existentes desde o período do império; A Casa de Rui Barbosa, criada em 27/5/1929, foi incorporada ao Ministério da Educação e Saúde, desde 01/12/1930 (MEIRA; GAZZINELLI, 2006; AMORA, 2006). Segundo Amora (2006, p. 63):

Observou-se que após a Revolução de 1930, o governo buscou estabelecer seu domínio sobre o território do país, sobre o povo e seu modo de vida, através da criação de uma infra-estrutura de atendimento público. O papel de controle do Estado foi intensificado no Estado Novo por meio da adequação de mecanismos, como a racionalização da estrutura administrativa, promovendo o esquadramento e conhecimento do Brasil, a disciplina, com a definição de normas de conduta, e investimentos na educação e na saúde pública, além da criação de um aparato abrangente de representação e de comunicação patrocinado pelo Estado para divulgar uma ideia de nação e de nacionalidade.

Neste período, é significativa a presença de Mario de Andrade no departamento de cultura da Prefeitura de São Paulo, 1935 – 1938, tornando-se uma referência para a história das políticas culturais do país. Rubim (2007, p. 103) aponta algumas contribuições que Mario de Andrade fez:

Sem pretender esgotar suas contribuições, pode-se afirmar que Mário de Andrade inova em: 1. Estabelecer uma intervenção estatal sistemática abrangendo diferentes áreas da cultura; 2. Pensar a cultura como algo “tão vital como o pão”; 3. Propor uma definição ampla de cultura que extrapola as belas artes, sem desconsiderá-las, e que abarca, dentre outras, as culturas populares; 4. Assumir o patrimônio não só como material, tangível e possuído pelas elites, mas também como algo imaterial, intangível e pertinente aos diferentes estratos da sociedade; 5. Patrocinar duas missões etnográficas às regiões amazônica e nordestina para pesquisar suas populações, deslocadas do eixo dinâmico do país e da sua jurisdição administrativa, mas possuidoras de significativos acervos culturais.

Entre 1945 e 1964, inclusive, o marco na área da cultura é por conta da iniciativa privada. É o momento em que os meios de comunicação de massa ganham notoriedade. Outro fato importante deste período é a separação do Ministério da Educação e da Saúde, surgindo o Ministério da Saúde (MS) e o Ministério da Educação e Cultura (MEC), de acordo com a Lei 1.920 sancionada por Getúlio Vargas em julho de 1953.

No período do Regime Militar, 1964 a 1985, o país foi marcado pela censura que atingiu a cultura. O Conselho Nacional de Cultura passou a se chamar de Conselho Federal de Cultura, em 1966, composto por 24 membros indicados pelo presidente.

Em 1973, durante o governo do presidente Medici, foi criado o Plano de Ação Cultural (PAC), que visava financiar eventos culturais. Dois anos depois, no governo de Geisel e com o ministro Ney Braga, a cultura passou a ser uma das metas políticas. Sobre este momento histórico, Sergio Miceli faz o seguinte relato:

[...] inserir o domínio da cultura entre as metas da política de desenvolvimento social do governo Geisel. Foi a única vez na história republicana que o governo formalizou um conjunto de diretrizes para orientar suas atividades na área da cultura, prevendo ainda modalidades de colaboração entre os órgãos federais e de outros ministérios, como, por exemplo, o Arquivo Nacional do Ministério da Justiça e o Departamento Cultural do Ministério das Relações Exteriores, com secretarias estaduais e municipais de cultura, universidades, fundações culturais e instituições privadas. (MICELI, 1984, p. 57)

No mesmo ano, foi elaborado o Plano Nacional de Cultura (PNC)¹⁰, que se ateve a “ [...] reuniões fechadas do Conselho Federal de Cultura do MEC [...] e seu objetivo era bem definido: a codificação do controle social sobre o processo cultural” (COHN, 1984, p. 87-88). Este é um período de institucionalização do campo cultural,

¹⁰ Embora no texto do documento o objetivo central da ação do MEC tenha sido “o de apoiar e incentivar as iniciativas culturais de indivíduos e grupos e de zelar pelo patrimônio cultural da Nação, sem intervenção do Estado, para dirigir a cultura” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, 1975, p. 5), não se pode esquecer que nessa época o país vivia sob a ditadura do Regime Militar.

e, por isto, é a partir de 1975 que surgem várias instituições culturais, tais como: Conselho Nacional de Direito Autoral - 1975; Fundação Nacional de Artes – Funarte - 1975; Centro Nacional de Referência Cultural - 1975; Conselho Nacional de Cinema - 1976 e Radiobrás - 1976. A relevância da criação destas instituições no panorama das políticas públicas culturais é tanta, que Botelho (2006) acredita que tais estruturas constituíram o embrião para a formação do Ministério da Cultura, em 1985.

Em 1981, foi criada a secretaria de cultura, que englobava a Secretaria de Assuntos Culturais (SEAC) e a área de patrimônio cultural, ambas dirigidas por Aloísio Magalhães. Neste período, o setor da cultura começava a discutir sobre a cultura ter ou não um ministério específico. Sobre isto, Lia Calabre esclarece os pontos de vistas desta questão:

Frente ao claro fortalecimento do setor cultural, surge dentro da Secretaria de Cultura uma grande discussão entre um grupo que apoiava a ideia da criação do Ministério de Cultura e outro que desejava a ampliação da estrutura da Secretaria dentro do MEC. O segundo grupo temia que a desvinculação do Ministério da Educação resultasse em recuo do processo de crescimento que estava em curso. Para esse grupo, era preferível estar em uma Secretaria forte do que em um Ministério fraco. Já os que apoiavam a separação partiam da hipótese de que esta seria a única forma de colocar a cultura em um lugar de destaque nas ações governamentais. (CALABRE, 2005, p.15-16)

A concretização da implantação do Ministério da Cultura no Brasil ocorreu em 1985, e, como se previa, a maior parte da verba que era destinada ao MEC ficou para o Ministério da Educação. Em 1986, ao buscar uma alternativa para novas fontes de recursos para a cultura, foi elaborada a Lei nº 7.505, popularmente conhecida como Lei Sarney, a partir de renúncia fiscal, mas que foi alvo de muitas críticas e acabou em 1990.

No governo de Fernando Collor, houve a interrupção do trabalho de várias instituições culturais. Até mesmo o Ministério da Cultura foi extinto, e se tornou uma secretaria, sendo recriado só em 1992. Em 1991, com Paulo Sérgio Rouanet na direção da secretaria, houve a implantação de leis de incentivo fiscal, com intuito de estabelecer parceria com as empresas privadas. Assim, por meio da Lei nº 8.313 de 23 de dezembro de 1991, foi criada a Lei Rouanet, que implantou o Programa Nacional de Apoio à Cultura (PRONAC), com objetivo de estimular a produção, a distribuição e o acesso aos produtos culturais, proteger e conservar o patrimônio

histórico e artístico, e promover a difusão da cultura brasileira e a diversidade regional.

Para isto, o PRONAC estabeleceu mecanismos de apoio, tais como os Fundos de Investimento Cultural e Artístico (Ficart), Incentivo Fiscal e Fundo Nacional da Cultura (FNC). O mecanismo Ficart, desde sua criação, não foi utilizado ainda, mas sua proposta norteadora é na comunhão de recursos destinados à aplicação em projetos culturais e artísticos, de cunho comercial, com participação dos investidores nos eventuais lucros. Já o FNC busca oferecer apoio financeiro a projetos que possuem uma descentralização regional, setorial e estética, possibilitando uma pluralidade de expressões culturais. Já o incentivo fiscal, também chamado de renúncia fiscal ou mecenato, estimula o apoio privado ao setor cultural.

Este movimento de incentivo fiscal à cultura trouxe uma comercialização da produção artística, visto que a empresa se apropria do marketing cultural para definir qual projeto ela deseja vincular sua marca. Neste caso, há uma questão, visto que as empresas privadas sempre buscam escolher os projetos que terão uma visibilidade alta no mercado. Botelho (2001, p. 78) sobre esta questão, afirma que:

Os problemas existentes hoje no Brasil, quanto à captação de recursos via leis de incentivo fiscal, relacionam-se ao fato de produtores culturais de grande e pequeno portes lutarem pelos mesmos recursos, num universo ao qual se somam as instituições públicas depauperadas, promovendo uma concorrência desequilibrada com os produtores independentes. Ao mesmo tempo, os profissionais da área artístico-cultural são obrigados a se improvisar em especialistas em marketing, tendo de dominar uma lógica que pouco tem a ver com a da criação. Aqui, tem-se um aspecto mais grave e que incide sobre a qualidade do trabalho artístico: projetos que são concebidos, desde seu início, de acordo com o que se crê que irá interessar a uma ou mais empresas, ou seja, o mérito de um determinado trabalho é medido pelo talento do produtor cultural em captar recursos – o que na maioria das vezes significa se adequar aos objetivos da empresa para levar a cabo o seu projeto – e não pelas qualidades intrínsecas de sua criação.

Além disto, é importante refletir que mesmo a verba vindo de uma empresa privada, o dinheiro seria destinado ao imposto de renda, ou seja, é público. Isto gera um debate entre os artistas e produtores culturais, sobre o poder e autonomia de escolha que as empresas têm, ao definir qual projeto querem apoiar.

No governo de Fernando Henrique Cardoso, 1995 - 2002, o marketing cultural ganha mais força. O percentual de abatimento no imposto de renda passa de 2% para 5%, para as empresas apoiadoras de projetos culturais. Outra figura importante que surgiu neste período é o agente cultural, ou seja, o sujeito que intermedia o

projeto com a empresa, podendo estar seu cachê dentro das rubricas do orçamento do projeto. De acordo com Castello (2002, p.636):

Estava implantado, assim, um “mercado de patrocínios”, intermediado pelos “agentes culturais”. Profissionais capacitados para lidar com operações financeiras e dotados de conhecimentos sobre a área tributária, as finanças e o marketing... Ficava criado, assim, não só um mercado de bens culturais, mas um mercado de imagens institucionais.

Além do marketing cultural, que resulta em publicidade em cima das empresas que apoiam projetos culturais há uma imagem positiva de empresa responsável com a sociedade:

[...] o Ministério da Cultura enfrentou as duas mentalidades aferradas ao passado e, ao mesmo tempo, estimulou a formação de uma visão empresarial moderna, segundo a qual as vantagens dos incentivos fiscais para a cultura devem associar-se tanto ao *marketing* cultural como a um claro compromisso das empresas com a sua comunidade (MOISÉS, 1998, p. 422).

Este período da gestão de Fernando Henrique Cardoso resultou em um aumento significativo das propostas de projetos à Lei Rouanet e de Audiovisual, e, conseqüentemente, da quantidade de projetos aprovados. De acordo com Arruda (2003, p. 189) “durante o governo Fernando Henrique Cardoso, o panorama da cultura transformou-se, certamente, sob o comando sistemático dos mecanismos de financiamento antes inusuais no Brasil”.

A partir de 2003, com Gilberto Gil como ministro da cultura, houve várias proposições que despertaram o debate sobre o financiamento da cultura de um modo mais antropológico. Alguns dos eventos que propiciaram estes diálogos foram os seguintes: I Conferência Nacional de Cultura e Seminário de Cultura. De acordo com Gil (2003, p. 7):

Mas o mais grave é que o Ministério abandonou por completo aquela que deveria ser a sua função maior. Em vez de ter uma política cultural para o país, simplesmente entregou essa tarefa ao mercado, aos departamentos de comunicação e marketing das empresas, pela via dos incentivos fiscais. E assim chegamos a uma situação absurda: a política cultural passou a ser pensada e executada não pelo Ministério da Cultura, mas por comunicólogos e marketeiros voltados para atender aos interesses particulares de suas empresas. Por esta lógica, a cultura e suas criações só adquiriam relevância caso pudessem vir a reforçar a imagem corporativa das empresas.

A partir destas discussões, elaborou-se o Plano Nacional de Cultura, na I Conferência Nacional de Cultura, com cerca de 400 encontros municipais, intermunicipais, estaduais e setoriais, além de uma plenária nacional, com a participação de gestores de 1.158 municípios, de 19 estados e do Distrito Federal, e uma rede de debates que envolveu cerca de 60 mil participantes. O Plano Nacional de Cultura (PNC) foi apresentado ao Congresso Nacional em 2006, e só foi aprovado em 2010, por meio da Lei 12.343 de 2010. O objetivo do Plano Nacional de Cultura (2009, p.12) é de que ele: “[...] efetivamente trace metas, estratégias, diretrizes, e também execução de políticas que fomentem o pluralismo e promovam o acesso à produção e ao usufruto de bens e serviços culturais”.

De acordo com o Ministério da Cultura, o plano se baseia em três dimensões, a saber: simbólica, cidadã e econômica. Uma característica do PNC é de que se busca estabelecer um diálogo entre as esferas estaduais e municipais do país, ou seja, o PNC se tornou uma diretriz para que fosse criado o Sistema Nacional de Cultura:

Assim como a área da Saúde e da Assistência Social, que possuem arranjos muito complexos de atuação, envolvendo as três esferas federativas e a sociedade, a Cultura precisa organizar sistemicamente suas políticas e recursos, por meio de articulação e pactuação das relações intergovernamentais, com instâncias de participação da sociedade, de forma a dar um formato político-administrativo mais estável e resistente às alternâncias de poder (BRASIL, 2009, p.26)

Com isto, podemos notar que o PNC, além de ser um instrumento que estabelece metas para as políticas culturais, é também um mecanismo que busca um diálogo entre os municípios e estados.

2.5 POLÍTICA CULTURAL NO ESTADO DE SÃO PAULO

Um marco para as políticas públicas do Estado de São Paulo foi a criação da Secretaria de Cultura, assinada pelo governador Paulo Salim Maluf, em 1979, por meio do Decreto 13.426 de 16/03/1979.

No processo de implantação da secretaria, alguns intelectuais e pesquisadores do segmento foram contratados, a fim de fomentar as políticas públicas do estado que seriam pioneiras. Entretanto, a composição da equipe de trabalho não foi feita apenas por profissionais da área, mas também por sujeitos correligionários e simpatizantes do partido político em gestão.

Nas duas primeiras décadas de Secretaria de Cultura do Estado de São Paulo, houve um abandono no que diz respeito à verba destinada a esta secretaria, a reestruturação dos equipamentos e a gestão. Para superar este sucateamento, alguns profissionais, geralmente da Secretaria de Educação, eram "emprestados" ou, em outros casos, terceirizados.

Durante este processo de formalização da secretaria de cultura, foi criada a Constituição Estadual de São Paulo em 1989, que fomentou o olhar para cultura no estado. No capítulo III, Da Educação, da Cultura e dos Esportes e Lazer, na seção II destinada à cultura, há cinco artigos que abordam o tema, e consequentemente norteiam (ou deviam nortear) as políticas culturais de São Paulo, no âmbito estadual:

Artigo 259 - O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e o acesso às fontes da cultura, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão de suas manifestações.

Artigo 260 - Constituem patrimônio cultural estadual os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referências à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade nos quais se incluem: I - as formas de expressão; II - as criações científicas, artísticas e tecnológicas; III - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; IV - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

Artigo 261 - O Poder Público pesquisará, identificará, protegerá e valorizará o patrimônio cultural paulista, através do Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico do Estado de São Paulo, CONDEPHAAT, na forma que a lei estabelecer.

Artigo 262 - O Poder Público incentivará a livre manifestação cultural mediante: I - criação, manutenção e abertura de espaços públicos devidamente equipados e capazes de garantir a produção, divulgação e apresentação das manifestações culturais e artísticas; II - desenvolvimento de intercâmbio cultural e artístico com os Municípios, integração de programas culturais e apoio à instalação de casas de cultura e de bibliotecas públicas; III - acesso aos acervos das bibliotecas, museus, arquivos e congêneres; IV - promoção do aperfeiçoamento e valorização dos profissionais da cultura; V - planejamento e gestão do conjunto das ações, garantida a participação de representantes da comunidade; VI - compromisso do Estado de resguardar e defender a integridade, pluralidade, independência e autenticidade das culturas brasileiras, em seu território; VII - cumprimento, por parte do Estado, de uma política cultural não intervencionista, visando à participação de todos na vida cultural; VIII - preservação dos documentos, obras e demais registros de valor histórico ou científico.

Artigo 263 - A lei estimulará, mediante mecanismos específicos, os empreendimentos privados que se voltem à preservação e à restauração do patrimônio cultural do Estado, bem como incentivará os proprietários de bens culturais tombados, que atendam às recomendações de preservação do patrimônio cultural. (SÃO PAULO, 1989, p. 78)

A constituição, além de ser um instrumento de garantia de direitos, é também um meio de manter as prioridades sociais à frente dos planos de governo, que possuem interesses específicos. Nestes anos de existência, a secretaria teve um trabalho contínuo, visto que a maior parte do tempo esteve sob comando do mesmo partido político ou de aliados. Entre 1995 e 2003, houve dois mandatos seguidos de Marcos Mendonça; entretanto, esta estabilidade de secretário só ocorreu com ele. Os outros gestores ficaram no cargo, em média, dois anos cada.

Em 2014, foi proposta a elaboração do Plano Estadual de Cultura, que, de acordo com a Secretaria de Cultura: "[...] é um documento que tem por objetivo definir, planejar e coordenar, a execução das políticas públicas de cultura do Estado de São Paulo", ao longo de 10 anos. Entretanto, o processo de oficialização do PEC se encontra pausado desde agosto de 2014, chegando até a etapa de publicação no diário oficial do estado a lista da comissão de sistematização de informações, elaboração e redação do PEC.

Um marco nas políticas públicas do estado é em relação a gestão compartilhada, entre uma secretaria e uma organização social, que cada vez mais vem ganhando espaço nos projetos sociais implantados pela secretaria de cultura. A seguir, segue um breve panorama sobre as organizações sociais, visto que o modelo de gestão do Projeto Guri é compartilhada entre duas organizações sociais, Associação dos Amigos do Projeto Guri e Santa Marcelina.

2.5.1 Organizações sociais

Em 1998, foi criada a lei 9.637 de 15/05/1998 sobre as organizações sociais no país¹¹, com seções sobre: qualificação; contrato de gestão; execução e fiscalização do contrato de gestão; fomento às atividades sociais; e desqualificação. De acordo com o artigo primeiro:

Art. 1º O Poder Executivo poderá qualificar como organizações sociais pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, cujas atividades sejam dirigidas ao ensino, à pesquisa científica, ao desenvolvimento tecnológico, à proteção e preservação do meio ambiente, à cultura e à saúde, atendidos aos requisitos previstos nesta Lei.

¹¹ O primeiro estado a assinar o contrato de gestão com OS foi o Ceará, em 1999, com o Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura (CDMAC).

No mesmo ano, foi elaborado em São Paulo a Lei das Organizações Sociais, que previa gestões na área da saúde e da cultura. De acordo com a secretaria de cultura do Estado de São Paulo:

As Organizações Sociais da Cultura são entidades da sociedade civil sem finalidade lucrativa, qualificadas nos termos da Lei Complementar nº 846/1998 e do Decreto nº 43.493, de 29/09/1998, as quais por meio de contrato de gestão firmado com a Secretaria da Cultura podem administrar equipamentos públicos de arte e cultura como museus, bibliotecas, teatros, escolas de formação artístico-cultural e também realizar programas, projetos e atividades de fomento e difusão da arte e cultura, entre outras estabelecidas em contrato.

De acordo com Costin (2005, p. 114) uma das motivações da implantação de Organizações sociais na área cultural era: “apoiar a regularização de profissionais que foram contratados de forma inadequada frente às normas do setor público, já que as modalidades permitidas de recrutamento não possibilitavam a identificação do perfil ideal”.

Um exemplo desta necessidade estava na Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo (OSESF), que tinha necessidades incompatíveis com o setor público, como viagens, contratação de solistas, músicos estrangeiros, entre outras questões que eram basilares para uma das orquestras mais renomadas da América Latina. Entretanto, engajar um novo modelo de gestão, com uma orquestra de alto nível, poderia colocá-la em risco.

Assim, a partir de 2003, foi dado início a um processo de formação para associações que assumiriam projetos menos complexos do que a OSESF, para que fosse compreendido, na prática, este modelo de gestão. O projeto escolhido para ter esta vivência foi o projeto GURI, por meio da Associação dos Amigos do Projeto GURI. Costin (2005, p.115) afirma que as metas desta associação eram: administrar a OS; manter os pólos atuais funcionando; preencher todas as vagas; fazer supervisão, capacitação para professores e orientadores; e promover eventos.

Após a qualificação da Associação dos Amigos do Projeto Guri surgiram mais duas OS: 1) Associação Paulista dos Amigos da Arte (APAA); e 2) Associação dos Amigos das Oficinas Culturais. Entre os anos de 2004 e 2014, foi feito um Boletim pela Unidade de Monitoramento do Estado de São Paulo, com o intuito de divulgar as atividades exercidas pela secretaria, mas especificamente sua relação com as

OSs. Neste informativo, é notável o crescimento deste modelo de gestão compartilhada:

Figura 1 - O crescimento do número de contratos de gestão da SEC - SP

Fonte: Governo do Estado de São Paulo (2016)

Atualmente, a Secretaria de Cultura do Estado de São Paulo, possui 18 OSs com contrato em vigência e outras 12 qualificadas, mas sem ter contrato no momento. Com isto, temos um total de 30 OS qualificadas para ter contrato de gestão compartilhada com o estado, como podemos observar no anexo A.

2.5.2 O Projeto Guri como um programa sociocultural do Estado de São Paulo

O Projeto Guri de educação musical surgiu em 1995, durante a gestão do secretário de cultura Marcos Mendonça, 1995-2002, e do governador Mário Covas, 1995-2001, para crianças e adolescentes entre 6 e 18 anos, inclusive, que possuísem frequência regular na escola.

A estrutura do Projeto Guri foi idealizada a partir da proposta venezuelana *El Sistema Nacional para Las Orquestras Juveniles e Infantiles*, mais conhecida como *El Sistema*. Este projeto da Venezuela foi criado pelo economista e músico José Abreu, em 1975, com o objetivo de sistematizar a prática coletiva e individual da música por meio de orquestras sinfônicas e coros, usando-os como instrumentos de organização social e de desenvolvimento humano para pessoas em situações de vulnerabilidade e risco social. Sanchez (2007, p. 65, tradução nossa) afirma que:

Na intenção educacional do “El Sistema”, vemos um acento marcado na formação integral do indivíduo e, ao mesmo, tempo, um acento marcado no caráter coletivo da aprendizagem, ao mesmo tempo em se espera que essa

aprendizagem seja fator transformador das condições familiares e da qualidade de vida tanto dos estudantes quanto de seu entorno social.

Esta estratégia de utilizar a música como instrumento de transformação social foi inspiradora para o mundo, e muitos países começaram a se basear no *El Sistema*. No Brasil, o Projeto Orquestrando a Vida, criado em 1994 no Rio de Janeiro, foi o primeiro programa inspirado no El Sistema, e até hoje atua na cidade. Além dele, outros sete projetos foram criados: Instituto Baccarelli e Projeto Guri, em São Paulo; Ação Social pela Música e *Brazil Strings*, no Rio de Janeiro; Projeto Cidadão Musical, em Curitiba; Prima, na Paraíba e os Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia (Neojiba) (TUNSTALL, 2016).

Assim como o *El Sistema*, o Projeto Guri nasceu com vertente social por meio da música. O primeiro pólo do Projeto Guri foi na Oficina Cultural Amácio Mazaroppi, e contou com a participação de 180 crianças. Após um ano do surgimento do projeto, houve a concretização da parceria com a antiga Fundação Estadual do Bem Estar do Menor (FEBEM), atual Fundação CASA, na qual os internos passaram a ter o ensino da música dentro das unidades.

A partir de 1996, inúmeros pólos do Guri foram implantados no Estado de São Paulo; entretanto, não há relatórios oficiais especificando a quantidade ampliada, ano a ano. De acordo com o Diário Oficial de Taubaté, o Projeto Guri foi oficializado no dia 18 de dezembro de 1998 na cidade. A partir disto, destaca-se a ausência de informações oficiais do projeto até 2004. Coincidentemente, até novembro de 2004 o Projeto Guri teve administração direta da Secretaria de Cultura do Estado de São Paulo, tendo sido firmado, nesse ano, o contrato com a organização social.

Atualmente, há duas organizações sociais que regem o projeto. A primeira é a Associação dos Amigos do Projeto Guri (AAPG) que é responsável pela gestão do programa no litoral e no interior do estado, incluindo os pólos da Fundação CASA. E a segunda é a Santa Marcelina Cultura, responsável pela gestão do Guri da capital e Região Metropolitana de São Paulo. Somando os pólos das duas OSs, este projeto é considerado o maior projeto sociocultural do país, atendendo 279 municípios do estado de São Paulo, sendo 46 pólos do Guri na capital e na região metropolitana e 336 no interior, litoral e Fundação CASA.

É notável que, a partir do momento em que há um contrato de gestão entre a Secretaria de Cultura do Estado de São Paulo e uma organização social há, uma descrição mais aprofundada de o que é, os objetivos, as ações a serem executadas e o valor destinado ao projeto. Em consequência disto, as OSs têm como obrigação prestar contas do trabalho desenvolvido, enviando anualmente um relatório à secretaria de cultura. Assim, esta relação de transparência entre as partes é favorável à sociedade, pois gera informações e registros sobre o projeto.

Como já mencionado anteriormente esta ausência de informação foi um aspecto que estimulou o recorte de pesquisa, fazendo com que o período a ser estudado se limitasse aos anos em que o Projeto Guri se manteve via administração direta da secretaria de cultura, ou seja, entre os anos de 1999 e 2004, inclusive.

Com isto, para obter conhecimento sobre os objetivos do projeto a partir de sua fundação, foi realizada uma pesquisa a partir do histórico que a secretaria de cultura aponta em seus documentos oficiais, como contratos de gestão. No documento oficial publicado no site de transparência da SEC, intitulado “Termo de referencia para elaboração da proposta técnica e orçamentária para o gerenciamento do Projeto Guri (SÃO PAULO, 2016, p.10)” há um subitem sobre a “Apresentação do Projeto Guri” na qual afirma que “[...] Projeto Guri nasceu com vertente inicial assistencialista e de inclusão social por meio da música”, e que: “inicialmente, a preocupação com os aspectos didáticos e artísticos em si era menor do que a de realizar apresentações que evidenciassem a iniciativa, buscando atrair apoios e legitimação social”.

Ao ler os demais subitens dos contratos de gestão do projeto Guri, nota-se que os objetivos do projeto desenvolveram-se e se aprofundaram artisticamente, ao deixar de ter um caráter apenas assistencialista. Entretanto, como o recorte temporal é anterior aos contratos de gestão, fixaremos neste estudo o objetivo inicial de assistencialismo e inclusão social. A pesquisadora Hikiji realizou seu doutorado entre os anos de 1999 e 2004, inclusive, mesmo período de recorte desta dissertação, e desenvolveu um estudo sobre o Projeto Guri denominado “A música e o risco - uma etnografia da performance musical entre crianças e jovens de baixa renda em São Paulo”. De acordo com Hikiji (2006, p.76): “o objetivo do projeto não é

formar músicos, mas sim trabalhar auto-estima, cidadania, tirar a criança da rua e mostrar para ela uma condição de vida melhor”.

Este apontamento feito pela autora é relevante, pois além de ela ter feito uma observação participante no projeto, vai de encontro ao que foi apresentado no histórico do projeto.

Assim como um dos objetivos específicos desta dissertação é identificar se o objetivo do PG foi atingido, a partir da análise dos discursos dos entrevistados, será levada em consideração esta proposta de inclusão social por meio da musica, visto que os participantes desta pesquisa vivenciaram o projeto no período em que este objetivo regia o programa.

3 CONSTRUÇÃO DE SENTIDO

Para que seja possível interpretar as narrativas sobre a experiência artística dos ex-alunos do Projeto Guri, foi utilizada a teoria de *sensemaking*, termo que se desenvolveu na década de 1960, principalmente a partir das publicações do psicólogo social Karl Weick.

Em 1967, Garfinkel usava o termo *sensemaking* como uma forma de estudar as práticas cotidianas dos atores, como eles interagem, interpretam e explicam sua experiência da realidade, enquanto Polanyi (1967) usou termos próximos de *sensemaking*, como “*sensegiving*” e “*sense-reading*”. Para Starbuck e Milliken (1988, p. 51, tradução nossa): “*Sensemaking* tem alguns aspectos importantes - compreender, entender, explicar, atribuir, extrair e prever [...]. O que é comum a esses processos é que eles envolvem colocar estímulos em estruturas (ou esquemas) que fazem sentido dos estímulos”.

Maitlis e Christianson escreveram o texto “*Sensemaking in organizations: Taking stock and moving forward*”, em 2014, e compilaram alguns signos do termo. Abaixo, seguem alguns destaques traduzidos de autores que abordaram sobre *sensemaking* em suas pesquisas:

Quadro 1 - Alguns conceitos de sensemaking

Autor	Definição
Louis (1980, p.241)	“A criação de sentido pode ser vista como um ciclo recorrente composto de uma seqüência de eventos que ocorrem ao longo do tempo. O ciclo começa quando os indivíduos formam antecipações e pressupostos inconscientes e conscientes, que servem como eventos futuros. Subsequentemente, os indivíduos experimentam eventos que podem ser discrepantes das previsões. Eventos discrepantes, ou surpresas, desencadeiam uma necessidade de explicação, ou pós-dicção, e, correspondentemente, para um processo através do qual interpretações de discrepâncias são desenvolvidas. Interpretação, ou significado, é atribuída a surpresas. Baseado no significados atribuídos, quaisquer respostas comportamentais necessárias à situação imediata são selecionadas. Também baseado em significados atribuídos, entendimentos de atores, ações e configurações são atualizados e previsões sobre o futuro experiências na configuração são revisadas. As antecipações atualizadas e suposições revisadas são análogas às alterações em scripts cognitivos”.
Gephart (1993, p.1485)	“Sensemaking foi definido como o processo discursivo de construção e interpretação do mundo social”
Hill and Levenhagen (1995, p.1057)	“Para lidar com essas incertezas, o empreendedor deve desenvolver uma ‘visão’ ou um modelo mental de como o meio ambiente funciona (<i>sensemaking</i>) e, em seguida, ser capaz de se comunicar com os outros e ganhar seu apoio (<i>sensegiving</i>)”.
Balogun and Johnson (2004)	“Sensemaking é um processo de conversação e narrativa através do qual as pessoas criam e mantêm um ambiente intersubjetivo (Brown, 2000; Gephart, 1993, 1997, Watson & Bargiela-Chiappini, 1998)”.
Klein et al. (2006, p.71)	“Sensemaking é um esforço motivado e contínuo para entender as conexões (que podem estar entre pessoas, lugares e eventos), a fim de antecipar suas trajetórias e agir de forma eficaz”.

Cornelissen (2012,p. 118)	“ <i>Sensemaking</i> refere-se a processos de construção de significado pelos quais as pessoas interpretam eventos e questões dentro e fora de suas organizações que são, de alguma forma, surpreendentes, complexas ou confusas para eles”.
---------------------------	--

Fonte: Adaptado de Maitlis; Christianson (2014).

Por mais que haja inúmeras variações de significados, o autor referência na abordagem deste conceito é Weick (1995), que escreveu o livro *Sensemaking in Organization*, que se tornou uma leitura seminal para quem deseja estudar a teoria. De acordo com o autor, o conceito de construção de sentido – *sensemaking* - é bem nomeado, porque significa literalmente criação de sentido - *making of sense* (WEICK, 1995, p. 4).

Este termo ganhou destaque a partir do momento em que surgem reflexões acerca dos estudos organizacionais, e se nota que as pesquisas com viés nas ciências naturais não são suficientes para investigar uma organização, visto que as organizações eram entendidas como unidades separadas, rodeadas por limites que as separam dos ambientes e que, através de seus estímulos, devem se modificar para adaptar e sobreviver (CZARNIAWSKA, 2013).

Em contraponto a esta linha de pensamento, Weick (1973) propõe que a organização não seja vista de forma apenas estrutural e segmentada, mas também de modo processual, no qual as organizações configuram-se mais como um conjunto de ações inter-relacionadas, como um conjunto de práticas e arranjos materiais que se entrelaçam, sendo, então, a proposta de pesquisa orientada para capturar e descrever as práticas, identificando os atores, e entendendo sua importância, a relevância de suas ações e das malhas criadas por eles (SCHATZKI, 2005).

Esse novo olhar sobre a organização estimulou Weick a repensar sobre a terminologia de organização que era usada como substantivo – *organization* - para ser usada por meio de verbo – *organizing*, com intuito de fomentar esta ideia de organização em constante processo. Montenegro e Casali (2008) afirmam que Weick opta em utilizar o termo *organizing* ao invés de *organization*, pois a opção por um verbo no gerúndio, e não por um substantivo, visa demonstrar que a organização está em um processo contínuo de mudança.

Pensar em uma organização – *organizing* - de acordo com a proposta de Weick é notar que há um complexo sistema organizacional que é dinâmico, no qual os sujeitos, bem como suas práticas culturais, fomentam a ordenação desta

organização. Assim, podemos observar que este viés de pesquisa abrange analisar um conteúdo que é mais subjetivo, e que se apoia na vertente interpretativista. De acordo com Burrell e Morgan (1979, p. 260. tradução nossa), o paradigma interpretativista aborda que:

O mundo social é nada mais do que a construção subjetiva dos seres humanos individuais que, por meio do desenvolvimento e do uso de uma linguagem comum e das interações da vida cotidiana, podem criar e sustentar um mundo social de significado compartilhado intersubjetivamente.

Entretanto, para que haja esta construção subjetiva e simbólica do mundo social, é necessário que tenha uma produção de sentido destas práticas culturais que não se apoiem no “achismo” do pesquisador, mas sim em uma fundamentação teórica. É a partir desta necessidade que a proposta de *sensemaking* conecta-se com esta dissertação, à medida que temos interesse em compreender o sentido que determinadas pessoas dão a uma experiência. É utilizar a proposta de *sensemaking* para embasar a análise deste estudo, que não possui um conteúdo objetivista. Neste aspecto, o autor Weick (1995) diz que a ideia do *sensemaking* é tentar tornar tangível o subjetivo.

No *sensemaking*, ocorrem processos de percepção, categorização e rotulação de determinados sinais “extraídos” de um fluxo de experiências (WEICK, 1995; 2006; WEICK; SUTCLIFFE; OBSTFELD, 2005). Para que seja possível extrair as informações referentes a estas experiências, o sujeito que vivenciou esta prática é de extrema importância. As pessoas envolvidas no processo de *sensemaking* têm um papel ativo na criação dos sinais para os quais construirão sentidos plausíveis (WEICK, 1995; WEICK; SUTCLIFFE; OBSTFELD, 2005).

Uma pesquisa que usa o *sensemaking* não busca apenas interpretar o que o indivíduo produziu de sentido a algo, mas também compreender como esta construção de sentido foi feita. Segundo o autor: “a distinção-chave é que o *sensemaking* é sobre o modo como as pessoas geram o que elas interpretam” (WEICK, 1995, p. 13, tradução nossa). Para auxiliar este processo de investigação sobre os modos de construção de sentido, Weick (1995) definiu sete propriedades para o *sensemaking*, a saber: a) baseado na construção da identidade; b) retrospectiva; c) criado em ambientes sensíveis; d) social; e) dinâmico; f) foco na e em pistas extraídas; e g) guiado pela plausibilidade ao invés da precisão.

A construção de identidade é criada pelo indivíduo, a partir das relações sociais que o permeiam. Ou seja, é o modo como as pessoas vivenciam as situações e experiências do dia-a-dia, e relacionam a identidade delas, em como elas se enxergam e se definem em determinados contextos sociais. Assim, a construção de identidade não surge apenas do indivíduo, e, com isto, faz com que estejamos em constante mudança de construção de sentidos ao longo da vida, visto que os contextos sociais vão se modificando paralelamente:

“Construção-de-sentido” jamais é solitária porque o que uma pessoa faz internamente é contingente de outros. Mesmo monólogos e comunicações unidirecionais presumem uma audiência. E o monólogo muda quando a audiência muda. (WEICK, 1995, p. 40)

A construção de identidade enquadra-se na ideia de que os ex-alunos do Projeto Guri foram estimulados nesta pesquisa a criar sentido para sua experiência artística, passados 15 anos desta vivência, após transitarem por contextos sociais diversos, que podem ou não transformar o *sensemaking* deles desta experiência. Talvez, se esta pesquisa tivesse sido aplicada enquanto eles eram alunos presentes, os resultados seriam diferentes. Além disto, podemos observar que a construção de sentido da experiência artística destes indivíduos está no passado, o que nos leva à próxima propriedade estabelecida por Weick.

A segunda propriedade, que é a retrospectiva, aponta que a criação de sentido é feita a partir de experiências significantes já ocorridas; ou seja, só conseguimos construir um sentido de algo que já vivemos. Para Weick (1995) as pessoas tem um processo de atenção para criar um significado, mas é uma atenção ao que já ocorreu.

Já o ambiente sensível vem da ideia de que o ambiente reage às ações dos sujeitos, e isto faz com que os indivíduos que habitam este local influenciem na criação deste ambiente. “As pessoas frequentemente produzem parte do ambiente que enfrentam” (WEICK, 1995, p. 30, tradução nossa).

Em relação à criação do ambiente, analisaremos nesta dissertação se as construções de sentido modificam se a partir dos ambientes que os entrevistados habitam, visto que há uma hipótese de que a experiência artística destes indivíduos foram mais significativas para aqueles que permaneceram na área, e, com isto, o

ambiente em que se vive faz com que a construção de sentido desta vivência, mesmo após tantos anos, ainda seja marcante.

A quarta propriedade é a social, no qual se aborda que o *sensemaking* é estabelecido a partir de interações sociais e significados compartilhados. Nesta propriedade, destaca-se a importância da linguagem como instrumento desta interação social, visto que é por meio da fala que as pessoas interagem: Uma organização é uma rede de significados compartilhados intersubjetivamente que são sustentados pelo desenvolvimento e uso de uma linguagem comum e pela interação social diária (WALSH; UNGSON¹², 1991 apud WEICK, 1995, tradução nossa).

Como a metodologia deste trabalho permeia entrevistas com grupo focal e individuais, a narrativa dos *sensemakers* será essencial para a investigação do problema de pesquisa. É buscar a compreensão do pensamento e da emoção dos entrevistados.

Assim como a organização – *organizing* - é dinâmica e em constantes mudanças, o *sensemaking* é contínuo, ou seja, a construção de sentido não tem um ponto de partida nem sequer um fim; ela está em constante movimento. Assim, segundo Weick (1995, p.43, tradução nossa): “compreender o *sensemaking* é ser sensível aos modos pelos quais as pessoas recortam momentos de fluxos contínuos, e deles extraem sinais”. Esta propriedade está muito relacionada com a do ambiente sensível, mas, além disto, traz a reflexão de que iremos sempre produzir sentido por algo “novo”, e re-significar o que já foi vivido. Sendo assim, mais uma vez, trazer à tona a identificação do *sensemaking* de uma experiência artística mostra-se ser algo inovador, visto que somos eternos sujeitos transformadores de significados.

A sexta propriedade é baseada em e por extrair pistas que colaborem para a construção de sentido, que são geralmente simples e familiares. Assim como em outras propriedades do *sensemaking* já citadas, nesta também temos a importância do contexto, visto que tanto para identificar as pistas quanto para os indivíduos interpretá-las, o contexto social/ambiente será determinante. De acordo com Weick (1995, p. 50): “Dicas extraídas são estruturas familiares e simples, consideradas

¹² WALSH, James P.; UNGSON, Gerardo Rivera. Organizational memory. **Academy of management review**, v. 16, n. 1, p. 57-91, 1991.

como ‘sementes’ a partir das quais as pessoas desenvolvem um sentido mais amplo sobre o que pode estar ocorrendo”.

Por fim, a última propriedade do *sensemaking* é a plausibilidade, que se opõe a necessidade de precisão de uma pesquisa. O *sensemaking* não é sobre verdade nem sequer certeza, mas sobre a reformulação contínua de uma narração emergente para que ela se torne mais compreensiva (WEICK; SUTCLIFFE; OBSTFELD, 2005).

Desde o início desta pesquisa, nunca houve a intenção de ter “dados” precisos. Sempre houve o desejo de interpretar a experiência de ex-alunos do projeto Guri, a fim de identificar o que esta vivência representa após mais de 15 anos passados. É a partir da ideia de *sensemaking* que este estudo se apoia e busca um caminho de pesquisa com plausibilidade e coerência.

Estas sete propriedades inter-relacionam-se, e, em alguns momentos, algumas se sobressaem mais do que as outras. Sendo assim, estas propriedades não são vistas como um manual de *sensemaking*, e sim como:

Algo que preserve a plausibilidade e coerência, algo que seja razoável e memorável, algo que incorpore experiência passada e expectativas, algo que ressoe com outras pessoas, algo que possa ser construído retrospectivamente, mas que também possa ser usado prospectivamente, algo que capture ambos, sentimento e pensamento, algo que possibilite adornamentos para preencher singularidades quotidianas, algo que seja divertido de construir. Em resumo, o que é necessário na “construção de sentido” é uma boa história. (WEICK, 1995, p. 60-61, tradução nossa).

Estas propriedades propostas por Weick, em 1995, foram reescritas em 2005 por Weick, Sutcliffe e Obstfeld no artigo *Organizing and the Process of Sensemaking*, a partir da necessidade de apresentar novamente as características centrais do *sensemaking*, visto que algumas: “[...] foram explicadas, mas negligenciadas, algumas foram assumidas, mas não explicitadas, algumas mudaram de significado com o tempo, e algumas têm faltado ou deram errado”. (WEICK; STUCLIFFE; OBSTFELD, 2005, p. 409, tradução nossa). Possas (2015, p. 29) compilou estas características, das quais podemos observar muita relação com as sete propriedades de Weick¹³ (1995):

- a) *Sensemaking* organiza o fluxo: O *sensemaking* tem sua gênese na ambiguidade perturbadora, logo, na tentativa de organizar o fluxo, se

¹³ WEICK, Karl. **Sensemaking in Organizations**. Foundations for Organizational Science: A Sage Publications Series, 1995

extrai pistas que chamam à atenção.

b) *Sensemaking* começa com perceber e agrupar: Após notar essas pistas e tentar agrupá-las há uma tentativa de interpretação, tentando ligar eventos que já ocorreram antes, que ainda não haviam chamado atenção. Notar e agrupar são os estados incipientes do *sensemaking* e, quando ocorrem, o mundo é simplificado.

c) *Sensemaking* é sobre rotular: No intuito de estabilizar o fluxo de experiências se rotula e categoriza o que foi percebido e agrupado. Ao categorizar, o evento torna-se cognoscível, para isso, ignoram-se diferenças entre atores e impõem-se representações cognitivas capazes de gerar comportamentos recorrentes.

d) *Sensemaking* é retrospectiva: Para isso, compara-se o presente com o passado no intuito de identificar o que se modificou e criar as categorias.

e) *Sensemaking* é sobre previsão: Isso quer dizer que *sensemaking* está aliado à previsão, conectando o abstrato (fase inicial da criação de sentido) com o concreto (ação). As pistas identificadas guiarão futuras ações.

f) *Sensemaking* é social e sistêmico: É influenciado por uma variedade de fatores sociais. Ele não acontece somente na mente de uma pessoa, há uma interação com as outras pessoas que ajudam na criação de sentido.

g) *Sensemaking* é sobre ação: No *sensemaking*, ação e fala são tratados como ciclos ao invés de serem tratados como sequência linear. É levando a futura ação em conta que o processo de *sensemaking* acontece.

h) *Sensemaking* é sobre organizar por meio da comunicação: Comunicação é um componente central do *sensemaking* e do *organizing*. A situação é trazida à existência por meio da fala (*talked into existence*). *Sensemaking* é uma atividade que, por meio da fala, traz a existência eventos e, conseqüentemente, organizações.

Dentro destas abordagens, podemos observar que a noção do *sensemaking* ser contínuo, retrospectivo e influenciado pelas relações sociais e de ambiente é apontada tanto por Weick (1995) quanto por Weick, Sutcliffe e Obstfeld (2005).

Entretanto, há um destaque no último artigo para a importância da fala, como meio de comunicação para a construção de sentido, ao ter um tópico exclusivo para evidenciar a relevância da comunicação, enquanto antes estava implícito em outros tópicos. Isso mostra a importância das narrativas para a busca de significados e explicações para os eventos, sendo as narrativas o primeiro mecanismo para aliar significado às experiências (COLVILLE; BROWN; PYE¹⁴, 2012 apud POSSAS, 2015).

¹⁴ COLVILLE, Ian; BROWN, Andrew D.; PYE, Annie. Human Relations special issue call for papers: Sensemaking, organising and storytelling. **Human Relations**, v. 62, n. 10, p. 1581-1583, 2009.

4 METODOLOGIA DE PESQUISA

A metodologia científica, de acordo com Gil (2008, p. 8), é: “o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir conhecimento”. Esses procedimentos, conforme Trujillo Ferrari (1982, p. 19): “ordenam de início o pensamento em sistemas e traçam de modo ordenado a forma de proceder do cientista ao longo de um percurso para alcançar um objetivo preestabelecido”.

Na mesma linha de raciocínio, Marconi e Lakatos (2010, p. 65) conceituam o método como sendo:

[...] um conjunto de atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.

Assim, com o intuito de organizar o conjunto de procedimentos metodológicos desta pesquisa, a primeira ação feita foi a de identificar o tipo de pesquisa que esta dissertação propõe, para que, em seguida, fossem sistematizados os métodos que auxiliarão o estudo. Os autores Fabiano Raupp e Ilse Beuren escreveram um capítulo sobre metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais, no qual coligem algumas das tipologias de pesquisa.

Os autores separaram as tipologias a partir dos pesquisadores que propunham pesquisas com e sem agrupamento, conforme fundamentado nas tabelas a seguir:

Quadro 2 - Tipologia de pesquisa sem agrupamento

Bruyne et al. (1977)	Cervo e Bervian (1983)	Demo (1985)	Triviños (1987)	Gil (1999)
- estudo de caso - comparação - experimentação - simulação	- pesquisa bibliográfica - pesquisa criativa - pesquisa experimental	- pesquisa teórica - pesquisa metodológica - pesquisa empírica - pesquisa prática	- estudos exploratórios - estudos críticos - estudos experimentais	- pesquisa bibliográfica - pesquisa documental - pesquisa ex-post-facto - levantamento - estudo de campo - estudo de caso

Fonte: adaptado de Raupp e Beuren (2006).

Quadro 3 - Tipologias de pesquisa com agrupamento

Andrade (2002)	Vergara (1997)	Santos (1999)
Quanto à natureza: - trabalho científico original - resumo de assunto Quanto aos objetivos: - pesquisa exploratória - pesquisa descritiva - pesquisa explicativa Quanto aos procedimentos: - pesquisa de campo - pesquisa de fontes de papel Quanto ao objeto: - pesquisa bibliográfica; - pesquisa de laboratório - pesquisa de campo	Quanto aos fins: - exploratória - descritiva - metodológica - aplicada - intervencionista Quanto aos meios: - pesquisa de campo - pesquisa de laboratório - telematizada - documental - bibliográfica - experimental - <i>ex-post-facto</i> - participante - pesquisa ação - estudo de caso	Quanto aos objetivos: - exploratória - descritivas - explicativas Quanto aos procedimentos de coleta: - experimento - levantamento - estudo de caso - pesquisa bibliográfica - pesquisa documental - pesquisa ação - pesquisa participante - pesquisa <i>ex-post-fact</i> - pesquisa quantitativa - pesquisa qualitativa Quanto às fontes de informação - campo - laboratório - bibliográfica

Fonte: adaptado de Raupp e Beuren (2006).

A partir destas tabelas, é notável que a tipologia sem agrupamento tem um caráter mais geral da pesquisa, enquanto a tipologia com agrupamento mostra intenções mais específicas. Particularmente, acredito que a tabela com agrupamentos é mais inteligível visto que sistematiza mais o processo de pesquisa.

É notável que os tipos de pesquisa mais mencionados pelos autores nesta tabela, referem-se à exploratória, descritiva e explicativa. Um autor que sintetiza bem a compreensão destas tipologias é Antônio Carlos Gil (1989). Segundo o autor, a pesquisa exploratória busca proporcionar uma visão geral de um fato. Já a descritiva possui a característica de descrever uma população, fenômeno ou relações variáveis. Por fim, a explicativa tem o intuito de identificar fatores que contribuem ou determinam um fenômeno.

Por meio desta identificação de tipos de pesquisa, a concepção de pesquisa descritiva é a que mais se enquadra no objetivo de estudo desta dissertação. Andrade¹⁵ (2002 apud BEUREN, 2006) destaca que a pesquisa descritiva preocupa-se em observar os fatos, registrá-los, analisá-los, classificá-los e interpretá-los, sem a interferência do pesquisador.

Outra definição metodológica foi em relação às abordagens qualitativas e quantitativas. Sobre a pesquisa qualitativa, Neves (1996) afirma que se trata de um método que visa descrever e decodificar um sistema complexo, com o intuito de traduzir um fenômeno no mundo social. Já para Minayo (2001, p. 22), esse tipo de pesquisa: “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Uma das críticas levantadas a esta metodologia reside na relação entre pesquisador e objeto de estudo. Como a análise deste método é baseada na interpretação, alguns pesquisadores acreditam que a pesquisa qualitativa vem carregada de influências do pesquisador. Neste aspecto, Alves (1997, p.55) afirma que os investigadores qualitativos fazem parte de um universo, em que o: “[...] conhecedor e conhecido estão sempre em interação e a influência dos valores é inerente ao processo de investigação”.

Enquanto a pesquisa qualitativa possui uma linha subjetiva de interpretação, a quantitativa tem um caráter objetivo. Fonseca (2002, p.20) esclarece que:

Diferentemente da pesquisa qualitativa, os resultados da pesquisa quantitativa podem ser quantificados. Como as amostras geralmente são grandes e consideradas representativas da população, os resultados são tomados como se constituíssem um retrato real de toda a população alvo da pesquisa. A pesquisa quantitativa se centra na objetividade. Influenciada pelo positivismo, considera que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados e neutros.

Fonseca elabora uma tabela que compara as diferenças entre as abordagens quantitativas e qualitativas, conforme segue:

Quadro 4 - Comparação dos aspectos da pesquisa qualitativa com os da pesquisa quantitativa

Aspecto	Pesquisa Quantitativa	Pesquisa Qualitativa
---------	-----------------------	----------------------

¹⁵ ANDRADE, M.M. *Introdução à metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Atlas, 2002.

Enfoque na interpretação do objeto	Menor	Maior
Importância do contexto do objeto pesquisado	Menor	Maior
Proximidade do pesquisador em relação aos fenômenos estudados	Menor	Maior
Alcance do estudo no tempo	Instantâneo	Intervalo maior
Quantidade de fontes de dados	Uma	Várias
Ponto de vista do pesquisador	Externo a organização	Interno a organização
Quadro teórico e hipóteses	Definidas rigorosamente	Menos estruturadas

Fonte: Adaptado de Fonseca (2002).

É possível identificar que não há uma abordagem perfeita, visto que ambas possuem aspectos positivos e negativos. Entretanto, a partir dos objetivos desta dissertação a abordagem que mais dialoga com a pesquisa é a qualitativa.

A partir das definições de tipologia de pesquisa e de abordagens de metodologia, foi dado início ao processo de revisão bibliográfica e documental. De acordo com Gil (2008, p. 44): "a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos". Para Fonseca (2002, p. 32):

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

A pesquisa bibliográfica foi conduzida a partir da investigação do material acadêmico produzido referente às palavras-chaves do estudo e o objeto de pesquisa, para que fosse possível identificar o que já foi escrito sobre o tema.

De acordo com a definição de Fonseca, algumas pesquisas se baseiam exclusivamente nesta metodologia; entretanto, esta dissertação utilizará outras ferramentas, como a pesquisa documental, que, de acordo com Gil (2007, p. 45), vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.

Nesse sentido, a pesquisa documental é relevante nesta pesquisa, visto que há um material significativo para análise, retirado de relatórios e documentos oficiais, do projeto GURI, por meio dos sítios eletrônicos das organizações sociais.

A pesquisa bibliográfica e documental será, portanto, o mecanismo utilizado tanto para conhecer o que já foi produzido academicamente sobre o tema, quanto para contextualizar o referencial teórico no qual esta pesquisa se apoiará.

Além disso, outra ferramenta metodológica definida para esta pesquisa é o grupo focal. Morgan (1997) define grupos focais como uma técnica de pesquisa qualitativa, derivada das entrevistas coletivas, que coleta informações por meio das interações grupais. De acordo com Morgan¹⁶ (1997), há algumas tipologias para especificar o uso dos grupos focais, a saber:

a) grupos auto-referentes, usados como principal fonte de dados; b) grupos focais como técnica complementar, em que o grupo serve de estudo preliminar na avaliação de programas de intervenção e construção de questionários e escalas; c) grupos focais como uma proposta multi-métodos qualitativos, que integra seus resultados com os da observação participante e da entrevista em profundidade. (Morgan, 1997 apud GORDIN, 2002, p. 152)

A partir destas especificações, a proposta multi-métodos qualitativos é a que nos interessa, visto que a técnica de grupo focal será somada com o método de entrevista em profundidade. O autor afirma que:

A utilização de grupos focais em sequência às entrevistas individuais, por exemplo, facilita a avaliação do confronto de opiniões, já que se tem maior clareza do que as pessoas isoladamente pensam sobre um tema específico (MORGAN, 1997 apud GONDIN, 2002, p.153).

Além desta clareza de o que as pessoas pensam, há diversos outros fatores que fazem com que a junção do grupo focal com entrevistas individuais sejam mais potentes do que estas metodologias segmentadas. Aaker¹⁷ (1990, p. 166 apud DIAS, p. 7) destaca vários fatores, como mostra a tabela a seguir:

Quadro 5 - Comparação entre grupo focal e entrevista

Fator	Grupo Focal	Entrevista
Interação no	A interação está presente e estimula	Não há interação no grupo, já

¹⁶ MORGAN, David L. Focus groups as qualitative research Thousand Oaks. **Cal: Sage**, 1997.

¹⁷ AAKER, D. **Marketing research**. New York: Wiley, 1990.

grupo	novas ideias.	que a entrevista se dá apenas entre o entrevistado e o entrevistador
Pressão do grupo	A pressão do grupo pode desafiar e gerar o pensamento dos participantes.	Não há pressão do grupo.
Competição	Os participantes competem pelo tempo. Cada participante tem menos tempo para expor sua opinião do que em uma entrevista individual.	Não há qualquer competição. O entrevistado tem todo o tempo disponível para expor suas ideias ao entrevistador
Influência	As respostas podem ser “contaminadas” pela opinião de outros participantes.	Não há influência de outras pessoas.
Assunto controverso	Alguns participantes podem se sentir constrangidos na presença de várias pessoas desconhecidas.	Desde que se sintam mais à vontade com o entrevistador, é mais fácil falar sobre assuntos controversos com uma única pessoa.
Cansaço do entrevistador	Como seu papel é mais passivo, é possível conduzir mais de uma entrevista de grupo focal sobre um único assunto.	A condução de inúmeras entrevistas individuais pode ocasionar fadiga e aborrecimento.
Quantidade de informações	Uma quantidade relativamente grande de informações pode ser obtida em um curto espaço de tempo e a um custo relativamente reduzido.	Pode-se obter uma grande quantidade de informações. Porém, isto demanda muito mais tempo e custos mais altos.
Agenda da reunião	Pode ser difícil conciliar a agenda de tantas pessoas.	É muito mais fácil agendar entrevistas individuais.

Fonte: Adaptado de Aaker¹⁸ (1990, p. 166 apud DIAS, p. 7)

Ao saber esta diferença entre o grupo focal e as entrevistas individuais, iniciou-se o processo de realização do grupo focal. A primeira etapa foi a definição dos participantes. Para a formação do grupo focal, Barbour e Kitzinger (1999) recomendam que os participantes sejam selecionados dentro de um grupo de indivíduos que convivam com o assunto a ser discutido, e que tenham profundo conhecimento dos fatores que afetam os dados mais pertinentes. Para isto, foi necessário contactar os egressos do Guri que participaram do projeto, entre os anos de 1999 e 2004, inclusive. Para identificar estes sujeitos, conversou-se com três ex-

¹⁸ AAKER, D. **Marketing research**. New York: Wiley, 1990.

alunos, e se solicitou que eles indicassem outras pessoas que fizeram o projeto com eles; assim, a cada contacto realizado, esta rede de egressos aumentava. Nesta parte, notou-se a primeira dificuldade que Aaker (1990) apontou, a de conciliar uma agenda comum para a realização do grupo focal.

Paralelamente à definição dos integrantes do grupo focal, foi estruturado o roteiro norteador do grupo. Gordin (2002, p.154) alerta sobre a importância do roteiro, e ressalta ainda que este não deve ser confundido com um questionário. Para o autor: “um bom roteiro é aquele que não só permite um aprofundamento progressivo (técnica do funil), mas também a fluidez da discussão sem que o moderador necessite intervir muitas vezes”. Para que isto fosse possível, foram estruturados primeiramente os temas dos quais seria importante este grupo focal discutir, para que as narrativas dos entrevistados neste encontro fossem potentes para atingir os objetivos do trabalho.

Com isto, foram definidos cinco temas norteadores, a saber: a) introdução; b) conteúdo aprendido no projeto; c) além da sala de aula; d) após o Guri e e) reflexão sobre esta experiência. A partir desta lógica de pensamento, foram elaboradas algumas questões abertas, que foram utilizadas como disparadores das discussões. Todavia, ao decorrer da conversa, essas questões podiam ser ampliadas ou diminuídas, de acordo com as informações obtidas. Esta possibilidade de flexibilidade na execução do roteiro de discussão expressa a importância do papel do pesquisador como moderador no grupo focal.

O moderador do grupo focal tem um papel significativo no desenvolvimento do diálogo, visto que é preciso mediar a conversa, sem perder o foco dos objetivos da pesquisa. Dall’agnol e Trench (1999, p. 15) falam deste papel do moderador como “[...] significativo e relevante para o funcionamento dos grupos e implica preparo e instrumentalização em todas as fases do processo”. Sobre isso, Scrimshaw e Hurtado (1987, p. 12) identificam como sendo atribuições do moderador:

(a) introduzir a discussão e a manter acesa; (b) enfatizar para o grupo que não há respostas certas ou erradas; (c) observar os participantes, encorajando a palavra de cada um; (d) buscar as “deixas” de comunidade da própria discussão e fala dos participantes; (e) construir relações com os informantes para aprofundar, individualmente, respostas e comentários considerados relevantes pelo grupo ou pelo pesquisador; (f) observar as comunicações não-verbais e o ritmo próprio dos participantes, dentro do tempo previsto para o debate.

Após a moderação do grupo focal, deram-se início às entrevistas individuais. De acordo com Duarte (2005), a entrevista em profundidade é o modo de recolher respostas a partir da experiência subjetiva de uma fonte, que possui conteúdo de interesse para a pesquisa.

A estrutura das entrevistas individuais foi a mesma adotada no grupo focal; entretanto, houve um aprofundamento da narrativa do entrevistado, sem influência de terceiros durante a entrevista. Assim, foi utilizado um roteiro de entrevista semi-estruturado que permitiu uma flexibilidade nos diálogos, para que novos temas pudessem surgir a partir do interlocutor (MINAYO, 2007).

Por fim, por meio da união do material adquirido no grupo focal com as entrevistas, foi realizada a transcrição das entrevistas integralmente, evitando-se a transcrição só de partes ou de segmentos significativos (WETHERELL; POTTER, 1995) para que seja possível fazer uma análise do discurso, a fim de compreender o sentido que os ex-participantes do projeto Guri dão a esta experiência. De acordo com Caregnato (2006, p. 680):

A AD [análise do discurso] trabalha com o sentido e não com o conteúdo do texto, um sentido que não é traduzido, mas produzido; pode-se afirmar que o corpus da AD é constituído pela seguinte formulação: ideologia + história + linguagem. A ideologia é entendida como o posicionamento do sujeito quando se filia a um discurso, sendo o processo de constituição do imaginário que está no inconsciente, ou seja, o sistema de idéias que constitui a representação; a história representa o contexto sócio histórico e a linguagem é a materialidade do texto gerando “pistas” do sentido que o sujeito pretende dar. Portanto, na AD a linguagem vai além do texto, trazendo sentidos pré-construídos que são ecos da memória do dizer.

Assim, ao invés de analisar apenas o conteúdo expressado pela fala dos entrevistados, será analisado o sentido produzido por meio do discurso. Esta análise do discurso será feita, primeiramente, por categorização, inspirado nas propriedades do *sensemaking*, que é o conceito teórico que norteia esta dissertação. Já o código indicador foi feito após as entrevistas, a fim de termos uma flexibilização da categorização a partir dos discursos, visto que muitas vezes os pesquisados determinam os códigos indicadores antes de fazer as entrevistas, e acabam restringindo suas análises por conta de um engessamento desta categorização e, consequentemente, podem perder informações relevantes.

Como as propriedades de *sensemaking* não são um manual de instruções, é permitido que algumas propriedades se unam e se complementem, como é o caso

das pistas extraídas e da plausibilidade que não estão em um tópico específico, pois se entende que, em todos os tópicos, há a busca por pistas e a reformulação contínua de uma narração.

Quadro 6 - Categorização para a análise de discurso

Propriedades do <i>sensemaking</i>	Códigos indicadores	Descrição
Retrospectivo	Motivação	Buscar informações sobre o que motivou o sujeito a ingressar no Projeto Guri.
Construção da identidade	Contexto profissional	Analisar se o contexto profissional do indivíduo altera sua percepção sobre o Projeto Guri.
Ambiente sensível	Localização	Identificar se o público do Projeto Guri muda de perfil à medida que sua localização é alterada.
Social	Influências	Notar se o Projeto Guri influenciou diretamente ou indiretamente a trajetória de vida dos ex-alunos.
Dinâmico	Reflexão e Re-significações	Interpretar a reflexão e os signos dados a esta experiência artística na infância/juventude.

Fonte: Jéssica da Silva Botossi, 2019.

A partir destas propriedades pré-estabelecidas, os códigos indicadores foram elaborados após as entrevistas, a fim de categorizar as falas, e organizar os apontamentos dos entrevistados. Assim, por meio de um grupo focal, cinco entrevistas individuais aprofundadas, transcrição integral e análise do discurso, será descrita a pergunta de pesquisa, bem como os objetivos desta dissertação.

5 ANÁLISE DO DISCURSO

5.1 OS BASTIDORES PARA A ANÁLISE DO DISCURSO

Para obtermos os discursos para análise, foi necessário buscar os sujeitos que participariam das entrevistas. Para isto, contactamos alguns ex-alunos via rede social *facebook* para uma breve apresentação do projeto, e, ao ter a resposta positiva de participação, era perguntado se a pessoa lembrava-se de mais alguém que tinha participado do projeto naquele período. A partir desta estratégia, foram identificadas 36 pessoas que participaram do projeto, entre os anos de 1999 e 2004, inclusive. Entretanto, como as entrevistas seriam presenciais, consideramos importante que a pessoa residisse ou tivesse acesso à cidade de Taubaté. Este fator impediu a participação de algumas pessoas, pois muitas não moram mais na cidade. Em alguns casos, moram em outro país, e alguns atuam em orquestras no exterior.

Às pessoas que informavam, via rede social, que moravam fora do país, não foram enviadas mensagens sobre a pesquisa, pois era evidente que a entrevista presencial seria impossível. Já às pessoas que moravam aqui no Brasil, foi enviada a mensagem sobre a pesquisa, e, ao recebermos as respostas, detectamos que muitos não moravam mais no Município de Taubaté. Os motivos são diversos: alguns estavam cursando faculdade, outros trabalhando, ou ainda tinha aqueles que estavam tocando em orquestras nacionais, como a Filarmônica de Minas Gerais e de Goiás. Há também os contatos que foram feitos e que não obtivemos retorno, bem como algumas pessoas que se dispuseram a participar da pesquisa, e, quando foi solicitado o agendamento, não responderam mais.

O primeiro agendamento feito o foi do grupo focal, visto que conciliar um horário comum a todos é algo complexo. Para isto, foi enviada a proposta de data e horário para todos que aceitaram participar da pesquisa, que, até o momento, eram 10 pessoas. Deste número, 6 pessoas se dispuseram a participar no dia proposto, e, assim, no dia 20 de janeiro de 2019, às 16:00 horas, foi marcado o grupo focal desta pesquisa.

O grupo focal foi feito na residência da pesquisadora. Já as entrevistas individuais foram feitas no início de fevereiro, no dias 08, 09 e 10 em diferentes locais, com o interesse em deixar o entrevistado o mais confortável possível. Assim, três entrevistas foram realizadas na residência de pesquisadora, uma em um restaurante e outra no escritório da entrevistada.

A partir do grupo focal e entrevistas individuais, obtivemos a participação de 11 pessoas. A faixa etária destes ex-alunos foi de 25 a 35 anos, sendo 3 participantes de 25 a 29 anos e 8 participantes de 30 a 35 anos. Seguem, abaixo alguns dos dados que expressam o perfil do público entrevistado:

Tabela 1 - Grau de escolaridade dos entrevistados

Escolaridade	Graduação incompleta	Graduação completa	Pós-graduação completa
Participantes	1	6	4

Fonte: Jéssica da Silva Botossi, 2019.

Tabela 2 - Ano de ingresso no Projeto Guri

Ano de ingresso no Guri	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Participantes	2	4	3	1	-	-	1

Fonte: Jéssica da Silva Botossi, 2019.

Tabela 3 - Cursos realizados pelos egressos

Cursos realizados	Violino	Viola	Violoncelo	Violão	Coral
Participantes ¹⁹	4	3	1	3	8

Fonte: Jéssica da Silva Botossi, 2019.

Tabela 4 - Tempo de permanência no Projeto Guri

Tempo de permanência no PG	1 ano	2 anos	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos
Participantes	1	2	1	3	2	2

Fonte: Jéssica da Silva Botossi, 2019.

Podemos observar que os participantes desta pesquisa tiveram experiências em diversos cursos, e também tempos de permanência diferentes, possibilitando

¹⁹ Um aluno podia fazer mais de um curso, por isto o total dos cursos realizados é superior ao número de entrevistados.

que sejam feitas reflexões a partir destas variações. Além destes dados, as profissões atuais apontadas por eles são musicista, professor, produtor cultural, analista de negócio, advogada, gerente de operação, orçamentista e gestora de políticas públicas.

Devido à cidade não ter um bom serviço de transporte público, foi oferecido um *Uber* para quem não tivesse como se deslocar até o local das entrevistas, a fim de que isso não fosse uma barreira no acesso à pesquisa. Outro procedimento que ocorreu nas entrevistas individuais e no grupo focal foi o preenchimento de um termo de autorização de uso de imagem e som para a realização desta pesquisa, e de um documento de informações gerais para detectarmos dados básicos, como idade, quanto tempo ficou no PG, quais cursos fez e a profissão atual.

As entrevistas tiveram, em média, a duração de 1 hora cada, levando-se em consideração que algumas duraram 25 minutos e outras 1 hora e meia. Um destaque é que quando a entrevista acabava, era informado ao entrevistado que o gravador seria desligado; entretanto, muitas vezes, a pessoa retornava a dar alguma informação sobre o Projeto Guri.

Em alguns casos, era notável que era algum detalhe que a pessoa tinha acabado de lembrar-se, e, em outros, era por estar mais confortável com o gravador desligado. O grupo focal, por exemplo, teve um total de 1 hora 10 minutos de gravação, mas após o término da gravação, eles ficaram conversando mais 1 hora e 50 minutos sobre conteúdos que não tinham relação com o projeto; contudo, em alguns momentos havia destaques sobre o Projeto Guri. Desse modo, em um determinado momento, foi solicitado ao participante que voltasse a gravar um relato, mas assim que o entrevistado tinha terminado o apontamento, a gravação foi finalizada novamente.

Ao final de cada entrevista, era servido um café com pães e bolos e também entregue uma caixa de bombons, simbolizando o agradecimento pela participação e principalmente pela disponibilidade de tempo que eles cederam à pesquisa. Desde o início do contato com os participantes, houve uma preocupação para que esta vivência como entrevistado fosse prazerosa, para que, se futuramente surgir nova oportunidade de participação em outra pesquisa, eles tenham uma lembrança positiva desta experiência.

Por fim, vale destacar que a composição de grupo focal e as entrevistas individuais foram produtivas, e que o Quadro 5, de comparação entre as formas de

entrevistas, foi exatamente o que aconteceu nesta pesquisa. Assim, nota-se que é potente entrevistar um grupo quando o intuito é de lembrar algo, no caso uma experiência; entretanto, alguns dos participantes do grupo focal podem ser influenciados pelas respostas dos colegas, enquanto nas entrevistas individuais os participantes não sofrem esta influência. Além disto, nas entrevistas individuais, o tempo de resposta de cada pergunta acaba sendo maior, visto que o entrevistado não tem que escutar a resposta de mais cinco participantes, e, por isto, acaba sintetizando mais suas respostas. Com isto, tivemos entrevistas individuais que tiveram uma minutagem mais longa do que do grupo focal.

5.2 A ANÁLISE DOS DISCURSOS

Como a primeira ação do grupo focal e das entrevistas era o preenchimento de uma ficha com dados sobre idade, escolaridade, ano de ingresso no Projeto Guri e os cursos realizados, foi observado que a primeira expressão que os participantes tinham é que não se lembravam do ano exato em que participaram, e do ano em que pararam os cursos. Entretanto, no caso do grupo focal, eles começaram a conversar para se lembrarem juntos do período, já que um sempre tinha mais referência do que o outro.

Outro destaque desta parte da entrevista era quando os participantes preenchiam sobre os cursos, pois colocavam o instrumento que praticavam, e, ao escreverem canto-coral, sempre riam e falavam que foram obrigados a fazer: “- Fiz violino, depois o Veloso nos obrigou a fazer canto coral (Entrevista individual, E9, 09/02/2019). Neste aspecto, a partir do ponto de vista de conseguir um número elevado de participantes, sem ter um grande custo no orçamento do projeto, o curso de canto-coral era o mais interessante. Isto porque, nas outras modalidades, há a necessidade de ter um instrumento para cada aluno do curso, enquanto para o canto-coral, não era necessário. Assim, se cada aluno fizesse uma aula com instrumento mais canto-coral, o Projeto Guri de Taubaté dobraria o número de participantes, sem ter que aumentar muito o valor gasto no projeto.

Esta obrigação em fazer um curso se repetiu na narrativa de muitos participantes, não só em relação à obrigatoriedade de fazer canto-coral, mas também quando um aluno queria fazer um instrumento que não tinha vaga, e os coordenadores os colocavam em outro curso, que havia vaga, como podemos ver nos relatos a seguir:

[...] Aí eu fui ao Guri para conhecer e quando eu perguntei quero fazer bateria, não tem, violão, não tem, só tem coral e viola. A daí eu falei ah...vou fazer [...]. (Grupo focal, E3, 20/01/2019, Apêndice B)

[...] Eu queria aprender violino, eu queria muito aprender violino. Ele é pequenininho, bonitinho, delicadinho... Fui eu lá pedir para fazer. (Me falaram): - Não, olha as suas mãos, você tem os dedos finos e longos, vai fazer violoncelo. (Respondi): - Não, mas eu não quero é muito grande, eu não vou conseguir[...]. (Grupo focal, E4, 20/01/2019, Apêndice B)

[...]Ingressei no violão (e não no violino, que era o que eu queria), pois acharam que ia ser mais fácil pra mim, já que eu usava colete corretor da coluna[...]. (Entrevista individual, E10, 10/02/2019, Apêndice C)

[...] Dai chegou ao final do ano eu cheguei para a tia Ângela e falei quero tocar violino. Ai ela falou, não você não vai tocar violino você vai tocar viola. Não, mas eu não quero violino. Ai foi [...]. (Grupo focal, E2, 20/01/2019, Apêndice B)

Para esta questão, existem aspectos positivos e negativos em relação ao encaminhamento que os coordenadores davam aos alunos. Há os casos nos quais o aluno escolhia um determinado curso, apenas porque ele conhecia aquele instrumento. Isto é muito comum no violino, pois é um instrumento visualmente popular, em relação a uma viola, que tem uma estrutura muito semelhante. Entretanto, para uma criança ou jovem que nunca ouviu falar em viola, provavelmente ela não escolherá fazer um curso do qual ela nem sequer tem ideia do que se trata. Neste aspecto, é interessante o direcionamento deste aluno para outro curso, visto que, a partir disto, ele pode gostar do instrumento, e foi o que aconteceu com todos os entrevistados que se encontraram nesta situação: “[...] de qualquer forma, gostei muito, pois a turma do violão era muito legal [...]” (Entrevista individual, E10, 10/02/2019).

Contudo, a obrigatoriedade em fazer um determinado curso pode se tornar uma experiência frustrante, ou até mesmo fazer com que aquele indivíduo não volte mais ao projeto, ao notar que dificilmente conseguirá vaga no instrumento que ele sonha.

O primeiro estímulo dado para a construção de sentido foi o de retrospectão, ao buscar identificar o que os motivaram a participarem do Projeto Guri. Aos que eram crianças de até 12 anos, a escolha dos pais foi determinante, enquanto aos adolescentes com mais de 15 anos já era notado uma autonomia maior na decisão:

[...] Eu acabei entrando no Guri, porque na verdade, quando eu conheci o E3, a gente se conheceu jogando bola na quadra no Parque São Luiz, daí a gente pegou amizade, tinha um videogame em comum, e um dia ele falou, ah vamos lá fazer um curso na AMETRA que é a escola de trabalho de

Taubaté e o curso era serralheria para ele e eletricista para mim, acho que era isto mesmo. Bom de memória (risos). Daí chegou um pessoal do Guri falando uma divulgação lá, a gente tem um curso na rua aqui atrás na escola Fego Camargo, totalmente gratuito, daí eu falei opa é de graça até injeção na testa [...]. (Grupo focal, E1, 20/01/2019, Apêndice B)

[...] Eu tava passeando com uma amiga minha e ela falou que tinha um projeto que tinha canto coral, vamos lá fazer comigo. Daí eu fui lá conhecer, eu lembro que minha mãe não estava com condições de assinar o papel para começar lá, eu lembro que eu mesmo preenchi e pedi para uma outra pessoa assinar, como se fosse a minha mãe para eu começar e daí eu comecei lá no coral [...]. (Grupo focal, E4, 20/01/2019, Apêndice B)

[...] Ele (meu pai) foi e conversou com a tia Angela e a tia Angela falou dos cursos e eu falei não quero fazer nada (risos). (o meu padrasto falou) Não, você vai ter que fazer alguma coisa, você não vai ficar na rua o dia inteiro. Daí eu falei o que eu posso fazer que eu não precise aprender nada? Aí eu fui para o Coral [...]. (Grupo focal, E2, 20/01/2019, Apêndice B)

[...] Eu entrei para o Guri, e isso foi uma ideia da minha mãe, porque meus pais trabalhavam o dia todo (meu pai era vendedor externo, ficava dois, três dias fora de casa, e minha mãe trabalhava o dia todo), então, e eu tinha mais duas irmãs (somos três filhos), e minha mãe nunca gostou que a gente ficasse na rua, pois a rua nunca ensina bem... Então procurávamos algo para a gente fazer, e nisso eu descobri o Projeto Guri em algum lugar, não sei onde, e ela (a mãe) inscreveu a gente. Apesar de nenhum de nós três ter contato com música, minha mãe falou: “você vão fazer!”, não era opcional (risos)... E foi assim que eu conheci o Guri. Não tinha muita opção, eu “tinha” que ir (risos) [...]. (Entrevista individual, E7, 10/02/2019, Apêndice C)

A partir dos relatos, é possível notar que há três perfis de alunos, a saber: a) aqueles que fizeram cursos técnicos na rede pública municipal, e se interessaram por fazer aula de música a partir da divulgação do Projeto Guri na escola; b) aqueles que tinham um desejo por aprender música, e, c) aqueles que eram obrigados pelos pais.

Durante os relatos, principalmente dos que conheceram o Guri pela AMETRA (escola profissionalizante da cidade), nota-se que houve uma preocupação da gestão do Projeto Guri de ter um grupo consolidado de participantes do projeto em Taubaté. De acordo com a entrevistada 4: “A diretora do AMETRA veio a nossa sala, falou que ia ter um curso de música gratuito, e que era para a gente se inscrever, não foi assim vocês estão convidados (risos)”. Esta fala expressa o quanto o Projeto Guri precisava de números para se concretizar. Neste aspecto, foi descoberto que o projeto foi oficializado no dia 18 de dezembro de 1998; entretanto, alguns entrevistados informaram que iniciaram as aulas no PG em 1998 mesmo, o que provavelmente demonstra que, para o projeto ser oficializado, era necessário que ele já tivesse um número de alunos interessados que justificasse a abertura do

polo. Atualmente, o que é mais comum de vermos é a oficialização no diário oficial ser considerado o início de um projeto, e não ao contrário, visto que não se trata de uma publicação de reconhecimento de existência de projeto social, e sim um artigo que informa a implantação do pólo do Projeto Guri na cidade:

[...] Considerando a importância de se expandir a aplicação do referido Projeto, que obteve sucesso reconhecido pela sociedade, as cidades do Estado de São Paulo que possuam, dentre sua população, grande número de crianças e adolescentes que necessitem também de intervenções que as façam participar dignamente de nosso contexto social, resolve:

Artigo 1º - Implantar o Projeto Guri, no município de Taubaté, caracterizado como pólo regional.

Se observarmos o texto publicado, podemos notar que a ideia de obter sucesso reconhecido pela sociedade relaciona-se com a preocupação inicial apresentada no Termo de referência para elaboração da proposta técnica e orçamentária para o gerenciamento do Projeto Guri (2006, p.10) no tópico de apresentação do Projeto Guri de atrair apoios e legitimação social.

No que se refere à propriedade de construção de identidade, a categorização feita foi a partir do contexto social que os entrevistados se inserem no âmbito profissional, já que a construção de identidade é criada pelo indivíduo, a partir das relações sociais que o permeia. Neste processo, a ideia era identificar se os apontamentos dos entrevistados que atuavam na música eram muito diferentes daqueles que não são da área.

Neste aspecto, os ex-alunos do Projeto Guri que são musicistas e/ou professores de música apresentam com muita certeza que o projeto foi um marco na trajetória pessoal e profissional na vida deles:

[...] E foi o primeiro passo para eu me tornar um profissional desta área, tanto que a gente está debatendo as coisas que vivenciamos e eu lembro de tudo. De tudo, de todas as histórias, entendeu? Eu acredito que nunca vou esquecer, tanto que falei para vocês a roupa que cheguei no Guri [...]. (Grupo focal, E1, 20/01/2019)

[...] Para mim é voltado mais pelo lado profissional assim, pelas minhas conquistas, porque tudo que eu consegui foi voltado para música. Então, o projeto Guri foi na minha vida o principal. Tudo que eu tenho hoje, o meu apartamento, o meu carro, a minha moto, minhas coisas que eu gosto [...]. (Grupo focal, E3, 20/01/2019)

Para aqueles que atuam ainda na área fica evidente que o Projeto Guri, como iniciação artística, apresentou a eles a profissão que eles teriam no futuro.

Entretanto, é possível notar que, em todos os entrevistados, há uma fala sobre as experiências transversais à arte, principalmente no que se refere ao convívio social com pessoas da mesma idade, de diferentes classes sociais e gostos musicais:

[...] Ah, eu quando entrei eu ainda era da fase que eu era muito tímida, aí foi o momento assim que eu mais comecei a me entrosar mesmo com as pessoas, brincar e conversar [...]. (Grupo focal, E4, 20/01/2019, Apêndice B)

[...] Para mim o Guri foi mais importante na parte social porque eu tive uma infância muito difícil em relação ao meu pai. Então eu era uma criança que não me comunicava de jeito nenhum, eu só conversava com as pessoas de cabeça baixa e mal abria a boca para falar, então as pessoas tinham até dificuldade de me ouvir. Então o projeto Guri foi bom para mim por isto, por que eu comecei a interagir com as pessoas [...]. (Grupo focal, E2, 20/01/2019, Apêndice B)

[...] Eu acho mais esta questão que ela falou de socialização, de tá com pessoas e era um ambiente muito gostoso. Era todo mundo muito do bem. Então tinha as viagens, às vezes a gente fazia piquenique, tinha várias coisas que era em grupo. Então, esta questão de como viver em sociedade [...]. (Grupo focal, E6, 20/01/2019, Apêndice B)

Podemos observar que as falas acima são de entrevistadas do grupo focal, e talvez por influência da primeira fala, todas seguiram a mesma linha de raciocínio, apontado a questão da sociabilização como aspecto de destaque dos conhecimentos adquiridos por meio do Projeto Guri. Entretanto, fica evidente que ficou marcado a relação que eles tiveram uns com os outros. Já os entrevistados individualmente apontaram as amizades pré-estabelecidas no Guri, e que se perpetuam até hoje:

[...] Além da teoria musical e do instrumento, o André nos ensinou a amadurecer, a ter disciplina (ele era um paizão), nos ensinou a persistir. Acho que duas palavras que definem são: união e amizade [...]. (Entrevista individual, E10, 09/02/2019, Apêndice C)

[...] Pra mim né, foi muito bacana o período do Guri, eu fiz ótimas amizades, aprendi a tocar um instru... não toco mil maravilhas, mas se eu pegar um violino eu sei tocar uma musiquinha bem basiquinha ali, é...a questão da convivência com as outras pessoas da minha idade, foi muito legal né, que a gente tem contato até hoje [...]. (Entrevista individual, E8, 08/02/2019, Apêndice C)

[...] Do ponto de vista técnico, lembro de tudo. Depois do projeto, continuei me aprofundando no violino, toquei bastante. Lembro muito do professor Marquinhos, por quem tinha grande carinho. Mas além da música, fiz também muitas amizades, lembro que conheci muita gente boa lá, que realmente se encontrou ali no projeto [...]. (Entrevista individual, E9, 09/02/2019, Apêndice C)

Os conhecimentos técnicos da linguagem da música foram atingidos, dentro da ideia de ser uma iniciação artística, mas os transversais à arte são os mais apontados. Isto pode ser interpretado pelo fato de o Projeto Guri, nos anos de recorte desta pesquisa, não ter um viés de ser um projeto profissionalizante, e sim de iniciação artística. Aos indivíduos que tinham o interesse em aprofundar os conhecimentos na área precisavam fazer aula no conservatório da cidade, a Escola Maestro Fêgo Camargo (EMFC), que tinha aulas formais de música, dança, teatro e artes plásticas. Dos 11 entrevistados, todos fizeram aulas na EMFC, mesmo que em outras áreas que não fossem a música.

Assim, a ideia de técnica não fica tão presente na memória destes ex- alunos do Projeto Guri, pois se acredita que esta busca pelo aperfeiçoamento artístico ocorreu mais na EMFC do que no Guri. É válido compartilhar que a EMFC tem uma estrutura de educação formal artística, os alunos de música têm aulas individuais, e os cursos de dança e teatro, que são aulas coletivas, têm a estrutura gradual do 1º ao 8º ano, podendo se estender para cursos técnicos da área. Com isto, quem desejasse ser um músico, ator, bailarino ou artista plástico acabava tendo aulas na EMFC:

[...] Para mim foi [continuar os estudos técnicos na EMFC] e alguns alunos que fazem comigo eu sempre indico para ir pra lá. Eu falo para eles que o Guri não é o único lugar que vocês ficam, depois daqui vocês vão para Fêgo, no caso de Taubaté. Eu sempre indico para eles irem para lá [...]. (Grupo focal, E3, 20/01/2019, Apêndice B)

[...] Para mim, foi bom porque me proporcionou um ambiente de sociabilização, no meu processo de aprendizagem de valores de formação geral o Guri foi muito mais marcante do que a Fêgo. Por outro lado, do ponto de vista do conhecimento técnico, a Fêgo foi mais presente do que o Guri; o Guri apenas me deu um pontapé inicial. São duas propostas diferentes: a Fêgo não está preocupada com a questão social, está preocupada em formar músicos profissionais; no Guri, por outro lado, havia uma vivência muito mais aberta em relação aos mais diversos tipos de interesses (havia desde pessoas interessadas em se profissionalizar até pessoas que estavam ali só como passa-tempo) [...]. (Entrevista individual, E11, 09/02/2019, Apêndice C)

Uma reflexão feita por meio desta análise é que o Projeto Guri utilizava o espaço da EMFC até o ano de 2003 e, no ano seguinte, da Escola Bosque da Saúde (EBS). A partir desta informação, surge a terceira categoria desta análise, pautada na ideia do ambiente sensível,¹ que, no caso, trata-se da investigação sobre como era o público do Projeto Guri na EMFC e na EBS. Esta ponderação surgiu a partir de falas sobre o quanto os alunos da EMFC olhavam de forma diferente para os alunos

do Guri, devido ao Projeto Guri ser um projeto social e a EMFC um conservatório (mesmo sendo municipal, as aulas eram pagas).

Foi notável que, entre a maior parte dos entrevistados, havia uma lembrança de discriminação dos alunos do Projeto Guri dentro do conservatório. Isto levou a pesquisadora a refletir sobre o público que fazia aula no Projeto Guri e na EMFC. A partir disto, durante as entrevistas aprofundadas, esta questão foi levada em consideração, e se pode observar que havia um preconceito com os alunos do Projeto Guri. Acredita-se que o primeiro fator que influenciou isto é o fato da EMFC ser muito tradicional na cidade, e por ter processo seletivo para ingressar; para muitos, parecia algo inalcançável, pela dificuldade para entrar ou até mesmo por ser uma escola paga. Outra possibilidade, neste caso, muito influenciada pelos professores da EMFC, é em relação à dúvida sobre a qualidade de ensino do Projeto Guri, a partir de uma metodologia de ensino coletivo da música. Enquanto na EMFC tinha aulas particulares semanais, o PG tinha em torno de 20 pessoas na mesma sala aprendendo música. Para instituições mais conservadoras, este modelo de ensino pode parecer ineficiente:

[...]O Guri é um negócio muito doido né, pensar que é uma aulafoi algo inovador por ser aula coletiva né. E quando você tinha aula de instrumento era você e o seu professor. Acho que fez muito o Guri crescer foi esta questão de socializar nas aulas. Foi algo inovador. Não tinha isto [...]. (Grupo focal, E1, 20/01/2019, Apêndice B)

Quando esta reflexão entre a diferença de público no Projeto Guri e na EMFC apareceu, surgiu a necessidade de investigar se o público do Projeto Guri se modificou quando mudou de sede. Para esta questão, é importante termos uma noção geográfica das duas sedes que o Projeto Guri teve nesta época, para notar a influência do ambiente no público do projeto. A EMFC fica na região central de Taubaté, em uma área considerada nobre da cidade, enquanto o Bosque da Saúde fica em uma região mais periférica geograficamente:

[...] O Guri começou dentro da Fêgo, era uma coisa meio elitizada. O que acontecia é que o Veloso precisa de "números", precisava ampliar o número de pessoas matriculadas: os primeiros alunos vieram da Fêgo e da AMETRA, e com isso íamos levando e incentivando mais pessoas para participar (o Fabiano, por exemplo, também fazia AMETRA, mas ele entrou porque eu o convidei), de modo que o círculo social ficava restrito a isso. O Guri começou com alunos da elite de Taubaté [...]. (Entrevista individual, E11, 09/02/2019, Apêndice C)

[...] No Bosque da Saúde, estava o perfil mais pobre ...até porque não é muito da cultura do brasileiro estudar música. Se é perto da sua casa, você acaba indo, se torna mais fácil, agora em relação à Fêgo, a região em volta é diferente, assim como em relação aqui ao Centro (da cidade). Com lá era bairro, era muito mais fácil para as pessoas se aproximarem, conhecerem, porque também existe uma certa barreira (as pessoas dizem: “violino é coisa de rico”) [...]. (Entrevista individual, E7, 10/02/2019, Apêndice C)

[...] Se eles quisessem poderiam ter feito um micro pólo perto dos bairros mais afastados. Em Taubaté, as pessoas tem uma visão provinciana, parece que ainda vivemos na era do coronelismo [...] A Fêgo era bem localizada do ponto de vista das linhas de ônibus, mas as pessoas dos bairros mais pobres não se sentiam a vontade de ir lá (é aquela famosa ideia, quando você é da senzala você tem medo de entrar na casa grande) [...]. (Entrevista individual, E10, 10/02/2019, Apêndice C)

A partir destes relatos, podemos compreender que o principal objetivo do Projeto Guri, durante sua implantação de ser assistencialista e de inclusão social por meio da música, não era atingido na área mais vulnerável da cidade, e um dos fatores que colaboraram para isto era a localização do equipamento cultural que foi sede do projeto nos primeiros 4 anos.

Entretanto, mesmo não atingindo a população mais carente da cidade, podemos observar que não só os alunos, mas também outras pessoas passaram a ter experiências que talvez elas jamais tivessem. A partir disto, entramos no código utilizado para categorizar as entrevistas no aspecto social, de influências diretas e indiretas que o Projeto Guri gerou na vida dos participantes. Neste caso, é válido destacar que, em alguns casos, houve a participação dos pais na iniciação artística dos filhos:

[...] Eu lembro que os meus pais, foi bem legal para eles, vê um negócio deste era novo, eles nunca tinham ido, ver coral, arte também, para gente que era lá da periferia do CECAP e tal, muito envolvida com a igreja, mas programação cultural na vida da minha família não envolvia coral e exposição de arte. Daí, mesmo da forma mais simples ali foi um primeiro contato...E esta lembrança é a única que eu tenho do Guri, então ela com certeza foi importante para mim, né, para minha família e me apresentar para pessoas e cantar e estar em um lugar que eu julgava chique e então para a minha família era chique ali [...]. (Grupo focal, E5, 20/01/2019, Apêndice B)

[...] Os meus pais participavam bastante, acho que a família inteira passou a ter contato com arte e essa parte mais cultural em função a minha participação como da minha irmã em projetos culturais. Então eles foram conhecer um teatro a partir disto. Foram saber o que era uma exposição ou um espetáculo de qualquer outra coisa, a partir da nossa experiência. E não só eles, mas como outras pessoas da família passaram a ter este contato e esta influência também [...]. (Grupo focal, E6, 20/01/2019, Apêndice B)

[...] Como as minhas duas irmãs também tocavam: uma tocava violino, a outra violoncelo (formávamos um trio em casa, de violino, viola e violoncelo

[risos]), meus pais sempre acompanharam tudo (concertos em Taubaté, centros culturais, também tocamos em Campos, em Minas) [...]. (Entrevista individual, E7, 10/02/2019, Apêndice C)

Ao observar a fala da Entrevistada 5, podemos notar que ela usou o termo chique, por estar em um ambiente que não era de costume dela e de sua família. Assim, mais um aspecto da categoria social é encontrado, a partir do acesso a equipamentos culturais que eles tiveram oportunidade de conhecer e neles se apresentar:

[...] Para mim, foi este encontro no (teatro) Cláudio Santoro que quem tocou com a gente foi o Arthur Moreira Lima, que era um grande pianista da época e acompanhou todo mundo [...]. (Grupo focal, E3, 20/01/2019, Apêndice B)

[...] Eu lembro da apresentação no (teatro) Cláudio Santoro que tinha que juntava os pólos que era com aquela roupa toda, então era uma coisa por conta da roupa e tinha que cuidar da roupa e devolvia a roupa e pegava a roupa. E na que teve na sala São Paulo que foi outra que juntava e daí era um local completamente novo que nunca imaginava que me apresentaria em um lugar como aquele, foram as mais marcantes. Daí teve SESC, teve outros lugares aqui também [...]. (Grupo focal, E6, 20/01/2019, Apêndice B)

[...] Teve a apresentação de Campos do Jordão (no auditório Claudio Santoro, não lembro se foi pelo Guri de São Paulo ou se foi por outro núcleo), e teve essa da Catedral. Lembro também que fizemos uma apresentação com um coral (mas não o de Taubaté), numa praça em Capivari, na Concha Acústica. Uma das últimas apresentações, muito marcante, foi no Museu da Imagem e do Som de Taubaté [...]. (Entrevista individual, E10, 10/02/2019, Apêndice C)

Além do acesso a equipamentos culturais que dificilmente eles teriam, se não fosse por meio do Projeto Guri, outro dado muito mencionado durante as entrevistas foi sobre o uniforme que usavam:

[...] Na nossa época eu achava bonito. Era maravilha [...]. (Grupo focal, E1, 20/01/2019, Apêndice B)

[...] Eu tenho a roupa de gala até hoje. Esses dias eu fui dar uma arrumada no meu guarda-roupa, e tá lá arrumadinha. Tem o sapatinho, a calça, a roupa de gala eu tenho até hoje [...]. (Entrevista individual, E8, 08/02/2019, Apêndice C)

[...] Tinha o uniforme, que era bonito (risos) [...]. (Grupo focal, E6, 20/01/2019, Apêndice B)

Figura 2 - Alunos do Projeto Guri no Auditório Cláudio Santoro

A partir disto, imagine uma criança ou adolescente que tem a oportunidade de tocar um instrumento em um teatro como o Auditório Cláudio Santoro, em Campos do Jordão, onde ocorre um dos festivais internacionais de música erudita mais famosos do país, ou na Sala São Paulo, que também é uma das salas de concerto mais renomadas do Brasil, somado com o uso de roupas de gala. Esta vivência influencia não só o aluno, que é o beneficiário direto do Projeto Guri, mas também sua família, em ter a oportunidade de conhecer estes espaços por meio das apresentações de seus filhos.

Além dos apontamentos feitos por alguns entrevistados sobre o acesso à arte e aos equipamentos culturais que eles tiveram por meio do Projeto Guri, há outro fator em que o Projeto Guri também influenciou os participantes, no que se refere à trajetória de estudos na vida deles. Para aqueles que são músicos, esta influência é mais óbvia. Entretanto, os relatos abaixo representam os depoimentos de pessoas que não fizeram graduação na área de música:

[...] Isto também me ajudou a decidir o que eu ia fazer de faculdade. Porque eu participei de outras ações, outros projetos sociais também e isso me fazia refletir também. Poxa, eu tive muita oportunidade que muita gente não tem e todas que tive foram em função de projetos sociais, que foi o projeto Guri, o projeto da escola da Embraer, até a própria Fêgo que eu fui bolsista a minha vida inteira lá. Então, estas oportunidades que eu tive fez com que eu quisesse que outras pessoas também tivessem estas oportunidades, que se fosse pagar seria uma fortuna, você pagar um curso de música que é caro, instrumento é caro e você tinha lá para você usar, então tudo que você precisava, você tinha lá. Nas condições do projeto, mas você tinha. Tinha o uniforme, que era bonito (risos), tinha ônibus para as viagens. Mas enfim, tudo isto me levou um pouco a coisas que eu fui fazer depois. Fui buscar depois. Principalmente este foco de oportunidades. Como que transformou a vida de várias pessoas, e como isto ampliado poderia ajudar [...]. (Grupo focal, E6, 20/01/2019, Apêndice B)

[...] Não sou um músico, sou um educador por tudo o que o Guri me proporcionou, tanto em relação ao conhecimento do violão, como em relação à experiência de inserção social, à formação global, as apresentações, os passeios (lembro até hoje quando fomos ao colégio Santa Marcelina, em São Paulo, também quando fomos a Campos do Jordão). Tenho amigos de lá com os quais mantenho contato direto até hoje, na verdade, tenho contato com todas as pessoas da camerata de violões. Se não fosse pelo Guri em minha vida, talvez hoje eu não fosse professor, talvez hoje eu estivesse na indústria. Hoje, por exemplo, eu trabalho com ação social, em um projeto de ensino em período integral, em Taubaté, constituído por cinquenta unidades escolares e que abrange a cidade toda. Hoje eu trabalho com essa formação global (ainda que neste momento não na área da música), então o que o Guri me ensinou é o que eu tento repassar hoje aos alunos [...]. (Entrevista individual, E11, 09/02/2019, Apêndice C)

Outra influência do Projeto Guri, abordada na fala dos entrevistados que atuam na área da música, e, portanto, conhecem mais bem o segmento, é a construção de alguns projetos socioculturais na região que tinham o mesmo ideal que o Projeto Guri, mostrando que ele pode ter servido de inspiração:

[...] Eu acho que o Guri foi exemplo para outros tipos de projeto. Você vê aqui na região do Vale do Paraíba, tanto o projeto que eu trabalho em Tremembé, da ex-coordenadora Conceição Molinario que trabalhou muitos anos no projeto Guri, ele pegou este mesmo segmento e colocou em Tremembé (Projeto Fazendo Arte²⁰) [...]. (Grupo focal, E1, 20/01/2019, Apêndice B)

[...] Tem o projeto PEMSA²¹ também de Aparecida, que era para ser um projeto Guri. O Lobato na época foi em São Paulo, falou na época, não lembro o nome da senhora e aí ele ia montar um Guri, mas daí ele falou que ia montar o seu próprio projeto [...]. (Grupo focal, E3, 20/01/2019, Apêndice B)

[...] Acho que até o de Campos do Jordão é bem parecido, o Lia Maria Aguiar²²[...]. (Grupo focal, E2, 20/01/2019, Apêndice B)

A partir destes exemplos, o Projeto Fazendo Arte teve como fundadora a primeira coordenadora do Projeto Guri em Taubaté, e, provavelmente, o Guri foi uma influência em seu desejo para a construção do projeto Fazendo Arte em Tremembé. Já o PEMSA, de acordo com o entrevistado, era para ser um pólo do Guri, mas, por ter o Santuário Nacional de Aparecida como um possível patrocinador, houve interesse em fazer um projeto independente. Já a Fundação Lia Maria Aguiar surgiu em 2003, mas não se sabe se o projeto foi inspirado no Guri.

Outra abordagem que foi investigada nas entrevistas foi em relação a se houve influências de repertório musical que foram semeados pelo Projeto Guri. Neste caso, houve três tipos de respostas, a saber: a) aos alunos que mais influenciados por meio do Projeto Guri; b) aos alunos que foram mais influenciados por meio dos pais; e, c) aos alunos influenciados mais por outras vivências:

[...] Mudou completamente. Eu não lembro o que eu ouvia antes do Guri, mas eu lembro o que eu ouvi após o Guri. Em casa, dizem até que pareço

²⁰ O Projeto Fazendo Arte atende crianças e adolescentes da Rede Municipal de Ensino com aulas gratuitas de diversas modalidades artísticas. É uma iniciativa da Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal da Estância Turística de Tremembé.

²¹ O Projeto de Educação Musical do Santuário de Aparecida surgiu em 2003 com o desejo de promover a transformação social e humana de crianças e adolescentes.

²² Lia Maria Aguiar criou, em 2008, a Fundação Lia Maria Aguiar, ou FLMA, uma instituição independente e sem fins lucrativos, que trabalha pelo desenvolvimento de pilares fundamentais para um mundo melhor: educação, cultura, meio ambiente e inclusão social.

meio louco (risos), pois gosto de ouvir música clássica e ficar curtindo. Na escola, as pessoas também achavam que eu era maluco, as pessoas perguntavam: “sério que você gosta disso?”. Quando eu ouvia um concerto, eu me sentia dentro da orquestra, uma sensação mágica... E isso mudou completamente o meu gosto musical e também mudou a minha percepção (há música que escuto e percebo que não são “trabalhadas”, não têm cultura): antes eu ouvia sem critério nenhum, eu simplesmente ouvia tudo o que vinha até mim e eu aceitava, depois do Guri passei a ser mais seletivo [...]. (Entrevista individual, E7, 10/02/2019, Apêndice C)

[...] Eu tive mais (influência) do balé mesmo e eu só fiquei no coral, não cheguei a passar pelos instrumentos, então [...]. (Grupo Focal, E5, 20/01/2019, Apêndice B)

[...] Como o meu pai sempre foi músico, e ele sempre teve um gosto mais apurado, com músicas mais... cabeças, e não estas que a gente escuta hoje em dia por aí no mercado. Por isto eu sempre tive esta vertente a mais para gostar de música erudita, apesar de gostar de vários estilos musicais, mas a música erudita sempre me chamou mais atenção [...] (Grupo Focal, E5, 20/01/2019, Apêndice B)

Sobre esta questão, foi possível identificar que as influências musicais vieram de diferentes experiências, mas o que chama a atenção é a ideia de cultura do ponto de vista alemão, “estritamente religiosa, artística e intelectual” (EAGLETON, 2003), a partir de falas que afirmavam que a música erudita é superior a outros estilos musicais, ao usar apenas a ideia do sentido mais especializado, ainda que também mais comum, de cultura como ‘atividades artísticas e intelectuais’ (WILLIAMS, 1992, p.13). Esta noção de cultura como sinônimo de manifestações artísticas é muito comum, principalmente quando se trata de artes ditas eruditas.

Assim, a partir desta categorização social que teve como código norteador as influências diretas e indiretas do Projeto Guri, podemos identificar diferentes aspectos para os quais ele foi um disparador, tanto para os alunos quanto para pais e outros projetos da região.

Em seguida, começamos a analisar a dinamicidade destas experiências, ao buscar compreender as reflexões e re-significações que os entrevistados fazem do Projeto Guri após 15 anos desta vivência:

[...] Para mim, foi um divisor de águas. Tanto eu quando o E3 a gente continua trabalhando com música. E saiu muita gente boa. Eu não tenho coisas ruins para falar de quando eu fui aluno. Eu acho que aproveitei ao máximo do Guri. Eu falei, se não me engano, 2 vezes cara, de todo este tempo que eu fiquei fazendo parte deste projeto. E foi o primeiro passo para eu me tornar um profissional desta área, tanto que a gente está debatendo as coisas que vivenciamos e eu lembro de tudo. De tudo, de todas as histórias, entendeu? Eu acredito que nunca vou esquecer, tanto que falei para vocês a roupa que cheguei no Guri [...]. (Grupo focal, E1, 20/01/2019, Apêndice B)

[...] A parte social para mim foi a melhor. E dali que eu peguei gosto e fui fazer a prova na Fêgo, e hoje o meu filho está encaminhado também, fez prova de musicalização, tá feliz da vida porque entrou. O Guri mudou muito a minha vida. Muito. E eu sou muito grata pelo meu padrasto ter me obrigado a entrar lá. Foi muito bom [...]. (Grupo focal, E2, 20/01/2019, Apêndice B)

[...] Toda esta vivência que eu tive no projeto Guri foi o que me fez prosseguir neste meio da arte, até então. Até a faculdade agora [...]. (Grupo focal, E4, 20/01/2019, Apêndice B)

[...] O Guri foi muito importante principalmente no sentido de me dizer que tenho potencial: antes do Guri eu não pensava em mim como alguém que conseguia fazer as coisas, eu tinha uma certa dificuldade em olhar para mim e acreditar no meu potencial [...]. (Entrevista individual, E7, 10/02/2019, Apêndice C)

Se observarmos os relatos dos entrevistados, podemos notar que eles expressam a experiência deles no Guri como um marco na trajetória de vida deles. Para alguns, foi o primeiro contato com a música, que se tornaria a profissão deles, entretanto, para todos foi a oportunidade de estarem em comunidade, trocarem experiências, estarem com pessoas de diferentes gostos, e de aprenderem a lidar com as diferenças. A superação das dificuldades também aparece tanto nas questões técnicas da música quanto no desenvolvimento de se expressar perante um grupo, a pontualidade e a disciplina. A partir disto, a análise dos discursos dos entrevistados expressa que a experiência deles, mesmo após tanto anos, ainda é muito marcante, principalmente aos que permaneceram por mais de 3 anos no Projeto Guri.

É interessante observar que muitos dos ex-alunos entrevistados afirmaram que ficaram conhecendo o Projeto Guri por meio da AMETRA, que tinha cursos mais voltados para a área da indústria. Como a cidade possui uma economia muito ligada ao setor industrial, se eles não tivessem tido esta vivência na arte, provavelmente eles teriam seguido esta lógica cultural do município, assim como afirma um dos entrevistados:

[...] Eu comecei AMETRA quando eu tinha entre doze e treze anos, fiz Senai (meu pai é metalúrgico), ou seja, eu cresci num ambiente de mecânica pesada, meu pai me influenciou para que eu fosse metalúrgico e de fato eu havia decidido que era isso o que eu queria. Mas apesar de eu fazer cursos, nada dava certo, e enquanto isso o aprendizado do violão fluía muito bem, e então quando completei dezessete anos, o André, que sempre me colocou a frente do grupo para reger, liderar segunda voz do violão ou auxiliar os alunos mais novos, e, com isso, adquiri conhecimento para ser professor [...]. (Entrevista individual, E11, 09/02/2019, Apêndice C)

A reflexão acerca da fala acima não é sobre ele não ter se tornado um metalúrgico e sim, ter tido a oportunidade de ampliar as suas possibilidades de vida a partir deste projeto sócio-cultural.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após esta dissertação foi possível conferir a relevância que um projeto sociocultural pode gerar à sociedade. O Projeto Guri é considerado uma política pública cultural de iniciação artística em regiões vulneráveis, que apresentou a muitos jovens a música, e também os ensinou a se relacionar com o próximo.

A intenção de oferecer o projeto em regiões vulneráveis não foi o foco no município de Taubaté, visto que a sede do projeto entre 1999 a 2004, inclusive, foi em uma área nobre da cidade. Entretanto, utilizar a boa estrutura que o conservatório municipal de artes, EMFC, tinha era um benefício aos cidadãos, visto que, antes do Projeto Guri, o acesso ao conservatório ocorria via processo seletivo, e, após a seleção, havia uma mensalidade a ser paga à escola. Assim, além de oferecer acesso a este equipamento público, o Projeto Guri oferecia conhecimentos técnicos para que este mesmo indivíduo tivesse uma base teórica e prática na música, para conseguir realizar o processo seletivo na referida escola.

Mesmo sendo em uma área central, houve relatos que informaram que havia muito preconceito dos alunos do conservatório em relação aos alunos do Guri, por eles serem de um projeto social e ter um sistema de ensino não formal, o que para a época e para aquele ambiente era algo impensável. Dessa forma, enquanto os alunos do conservatório tinham seus instrumentos próprios, e realizavam aulas particulares, os alunos do Guri utilizavam os instrumentos do projeto, e participavam de aulas coletivas.

No que se refere a aspectos negativos em relação às experiências narradas pelos ex-alunos, notam-se reclamações em relação à obrigatoriedade de realizarem as aulas de canto-coral. Neste caso, como já mencionado na análise do discurso, este curso específico apresentava um ótimo custo-benefício ao projeto, visto que necessitava apenas de um espaço físico e um professor, enquanto as aulas com instrumentos precisavam, além destes itens, um instrumento, o que diminuía a oferta de vagas em cada aula. Assim, era de interesse do projeto apresentar o maior número de vagas disponibilizadas no programa, a fim de potencializar a imagem do projeto no município.

Sobre a definição de cursos a ser realizado pelo participante do projeto, o aluno fazer um curso de instrumento que deseja e obrigá-lo a fazer canto-coral é uma situação. Entretanto, colocá-lo em um curso de instrumento que o mesmo não

deseja é outra circunstância. Isto foi relatado nas respostas de muitos entrevistados, principalmente aqueles que queriam fazer violino, um dos instrumentos mais procurados no projeto. Há os casos de sucesso, daqueles que aceitaram fazer aula de outro instrumento, e que, no final continuaram neste mesmo instrumento. Porém, acredita-se que muitos dos quais desistiram de fazer aula no Projeto Guri, deixaram-no por conta dessas obrigаторiedades.

Para essa situação, o que teria minimizado o problema seria ampliar a oferta de cursos. As aulas do Projeto Guri ocorrem geralmente em dois dias na semana, visto que ocupam lugares que não são exclusivos do projeto. Isso gera uma negociação de espaço muito grande; entretanto, se as sedes do Projeto Guri tivessem uma flexibilidade maior de oferta de salas, a quantidade de vagas poderia ser ampliada e, assim, os alunos conseguiriam ter mais autonomia para a escolha do instrumento que desejam aprender.

É sabido que, para que isto fosse possível, seria necessário ampliar a carga horária dos professores, ou realizar novas contratações. Todavia, por utilizarem espaços públicos e já terem os instrumentos comprados, este valor seria baixo em relação à proporção de oferta de novas vagas que o projeto conseguiria atingir.

Além da questão sobre a falta de opção para fazer um curso, nota-se outra relação de obrigаторiedade que foi diagnosticada: alguns entrevistados afirmaram em depoimento que ingressaram no projeto por desejo dos pais. A ideia de entreter as crianças e jovens, para que não ficassem ociosos e nas ruas, é muito clara durante as entrevistas, principalmente nos relatos daqueles que entraram no projeto na infância. Mesmo com algumas falas sendo incisivas em relação à atitude dos pais, é importante refletir que, nessa faixa etária, geralmente os pais são grandes influenciadores das escolhas dos filhos, visto que tendem a deter a fonte de informação sobre cursos, como os do Projeto Guri, por exemplo. Já na adolescência, estas fontes de informação tendem a se ampliar, e, conseqüentemente, os pais deixam de ter esta exclusividade, como foi o caso dos relatos dos entrevistados que ficaram sabendo do projeto por meio do curso técnico que faziam na cidade.

A partir do ingresso dos entrevistados no projeto, os conhecimentos que foram semeados eram os técnicos à música e os transversais. No que diz respeito ao conhecimento técnico, o projeto atinge o que se compromete, oferecendo uma iniciação artística. Como já mencionando, os alunos que tinham interesse em se aprofundar tecnicamente foram para a EMFC.

Ainda em relação ao que foi identificado como conhecimento adquirido por meio do Projeto Guri é importante destacar que para a entrevistada que permaneceu apenas um ano no projeto, esta experiência foi qualificada como uma vivência na infância, assim como tantas outras que ela teve. Em contraponto, é notável que o Projeto Guri deixa de ser um local de passagem para aqueles que permaneceram mais de 2 anos, e assim, conseguiram desfrutar mais do que o programa oferece.

Grande parte dos entrevistados é formada por professores de música ou de artes, e informaram também que o Projeto Guri serviu como um modelo sobre a forma de dar aula coletivamente. Neste aspecto, é interessante refletirmos que estes professores são a primeira leva de indivíduos que tiveram uma educação não formal artística, e, a partir disto, possuem uma vivência de como isto ocorre na prática. Exemplificando melhor o que isto retrata, é só imaginarmos um professor que teve toda a formação de música por meio de educação formal, em aulas individuais, com instrumento próprio, e, quando ingressava em uma orquestra, todos tinham um nível técnico semelhante. Imagine este indivíduo tendo que dar uma aula, em um formato o qual nunca vivenciou. Para muitos, o modelo de aula do Projeto Guri era impossível. Contudo, passados estes anos, e estes indivíduos sendo uma prova viva de que este modelo de ensino é possível, eles têm uma apropriação muito maior para propagar esta metodologia, a partir da experiência que vivenciaram, na juventude, no Projeto Guri.

Além desta vivência na metodologia de educação não formal há outro destaque que os entrevistados narraram: a influência do professor como fator determinante para permanecer nas aulas e no projeto. Foi evidente no relato da maioria dos entrevistados, visto que dez dos onze entrevistados apontaram que os educadores do Projeto Guri eram muito admirados por eles.

A definição do curso de graduação também foi outro aspecto que alguns entrevistados apontaram como influenciados pelo Projeto Guri. Essa influência não ocorreu com todos, visto que alguns seguiram áreas completamente distantes da música. Outros, por sua vez, fizeram música, artes, comunicação social e gestão de políticas públicas por influência do projeto, de acordo com eles.

Os conhecimentos transversais são os mais apontados neste estudo. O apontamento de aprendizagem além da música que os entrevistados mais mencionaram foi a socialização. O conviver com o outro, o respeitar as diferenças, o estar junto com pessoas da mesma faixa etária. Além disto, a amizade é outro

aspecto muito identificado pelos egressos. Alguns afirmam, inclusive, que mesmo após tantos anos, ainda têm contato uns com os outros.

Há um destaque também ao acesso a equipamentos culturais que estes alunos e seus familiares tiveram. Durante as entrevistas, observa-se que por meio do Projeto Guri, estes alunos tiveram a oportunidade de se apresentar em espaços considerados da elite, como a Sala São Paulo e o Auditório Cláudio Santoro, bem como seus pais e familiares puderam acompanhar essas apresentações. Em alguns casos, o projeto cedia transporte aos pais também, para que o deslocamento até o teatro não fosse uma barreira de acesso.

Além do acesso a equipamentos culturais, o projeto investiu em pessoas renomadas para fazer a coordenação e participações especiais. Nos relatos dos entrevistados, há destaque para profissionais notáveis da música, a saber: Toquinho, Arthur Moreira Lima, João Mauricio Galindo e Emiliano Patarra. Em Taubaté, nem se estes alunos tivessem a possibilidade de pagar a aula de música mais cara da cidade, não teriam esta mesma oportunidade. Falar de Guri, mesmo sendo um pólo de interior, é falar de um projeto muito grande que envolve o Estado de São Paulo inteiro.

Por todas estas influências já citadas, o Projeto Guri pôde ampliar os horizontes dos alunos que passaram pelo programa em Taubaté, inclusive por apresentar a música e outras possibilidades de trabalho, além do setor industrial. Anteriormente, a perspectiva de vida de um jovem taubateano era fazer curso técnico no SENAI, a fim de conseguir um trabalho em alguma fábrica do município ou região. Isto foi expresso principalmente na fala dos egressos que ficaram sabendo do projeto por meio da AMETRA, e, coincidentemente ou não, todos os alunos entrevistados que tiveram conhecimento do projeto pela AMETRA, e participaram do Projeto Guri, hoje trabalham com arte.

A partir dessas interpretações sobre as experiências que esses ex alunos tiveram no Projeto Guri, o desejo é que muitos outros jovens tenham a oportunidade de desfrutar deste programa. Entretanto, bem no período de escrita desta conclusão foi divulgada a notícia de que a verba destinada à cultura no Estado de São Paulo será reduzida a 22% e o Projeto Guri teria mais de 150 pólos extintos.

Foi a partir das mobilizações contra este contingenciamento de verbas ao Projeto Guri que muitos egressos do programa começaram a se manifestar sobre a importância do projeto e a diferença que esta experiência proporcionou na vida

deles. Esta dissertação, mesmo trazendo uma composição metodológica de onze entrevistados, expressa as experiências de muitas pessoas. Um exemplo da potencia desta vivência no Projeto Guri foi encontrado em uma postagem de uma egressa que participou do projeto em um dos pólos do Vale do Paraíba:

O Projeto Guri transforma vidas! Sou prova disso. Aos 13 anos o Guri me proporcionou conhecer o violoncelo. Apesar da minha cidade ser conhecida como referência musical por conta do Festival de Inverno de Campos do Jordão, durante o ano a cidade não tinha opções para o aprendizado da música. Foi quando um polo do Guri foi inaugurado em 1999. Imediatamente me inscrevi e frequentava assiduamente. Particpei também da Orquestra Paulista do Guri, viajando à São Paulo duas vezes por semana para ensaiar com os queridos Joao Mauricio Galindo e Emiliano Patarra e viajando pelo estado para concertos em diversas comunidades. Tocamos com Toquinho, Arthur Moreira Lima, e muitos outros artistas de renome. Resolvi então que aquele era o caminho que eu queria seguir. O Guri abriu uma porta para um mundo de oportunidades. Saí do Guri para estudar no conservatório. Anos depois voltei como professora, por um período bem curto porque logo ganhei bolsa pra estudar fora do país. Hoje tenho bacharelado, mestrado e doutorado em performance musical. Olhando pra trás, e analisando minha trajetória, tenho a certeza que sem o Guri, minhas perspectivas de vida seriam muito diferentes dos caminhos por onde andei (ABRANTES, 2019).

Com isto, após a finalização desta dissertação, há o desejo de fazer um artigo utilizando as descrições das experiências que foram compartilhadas nas redes sociais, por meio da *hashtag* #ficaguri.

Sabe-se que a construção desta dissertação teve alguns limites de pesquisa, como não identificar pessoas que passaram pouco tempo no projeto e consequentemente não foram lembradas pelos primeiros egressos que foram contactados, bem como não ter conseguido realizar entrevistas com pessoas que participaram do Projeto Guri e atualmente residem fora do estado ou do país, tocando em orquestras.

Entretanto, neste período de estudo, muitos pensamentos foram se transformando. Muitas reflexões começaram a fazer sentido na última semana de escrita desta dissertação, a partir da elaboração das considerações finais e também pelo momento político que sensibiliza os profissionais da área da cultura.

No decorrer da dissertação, acreditava-se que a conclusão final apontaria a potência do Guri e de que o projeto necessitava propagar-se em mais ofertas de cursos e pólos do Estado de São Paulo. Contudo, para que um projeto como este se fortaleça, há questões que precisam ser compreendidas, a fim de concretizar projetos sociais como o Projeto Guri.

Após mais de 20 anos, podemos dizer que o Projeto Guri é um programa consolidado no Estado de São Paulo. Entretanto, sempre quando há cortes ou contingenciamento de verba no governo, é um projeto que pode ser prejudicado, assim como qualquer outro projeto ou equipamento cultural do estado. A partir disto, ao pensar em como solucionar esta questão, retoma-se ao início da fundamentação teórica desta dissertação. Antes de lutar pela (r)existência de um projeto sociocultural é necessário que haja uma construção de sentido do termo cultura.

Como foi visto no capítulo 1 há diversos conceitos sobre cultura, entretanto, é necessário que este termo se popularize, para que a sociedade tenha uma construção de sentido mais definida. Quando um governo afirma que vai contingenciar mais de 20% da verba da cultura, poucas pessoas conseguem imaginar o que isto pode resultar, se limitando muitas vezes aos trabalhadores que ficarão sem seus empregos, os beneficiários diretos de projetos de formação, e alguns cidadãos que desfrutam de equipamentos culturais.

Assim, nestas considerações finais não será posto que o Projeto Guri precisa ser ampliado, para que mais pessoas tenham acesso a esta experiência artística, mas sim, que os profissionais e pesquisadores da cultura se mobilizem para que a ideia de cultura seja disseminada, com o intuito de que quando haja cortes de verba neste segmento, minimamente as pessoas compreendam o que será afetado e a partir disto façam suas escolhas. Atualmente, muitos não sabem para onde a verba da cultura vai, e assim, não é possível que esta pasta seja defendida por todos. Não é possível alguém lutar por algo que desconheça.

Sendo assim, a ampliação do Projeto Guri, bem como outros projetos similares, é relevante, mas é uma consequência de um processo de construção de sentido do que é cultura, e para onde a verba desta pasta é distribuída. A partir disto, será possível lutar para que uma porcentagem maior da sociedade tenha acesso a experiências e oportunidades como as narradas nesta dissertação.

REFERÊNCIAS

ABRANTES, Ana Cristina. [facebook] Post de 30 mar. 2019, às 10:51. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=10217951714281537&set=a.1641487394131&type=3&theater>. Acesso em: 2 abr. 2019.

AMORA, Ana Albano. **O nacional e o moderno: arquitetura e saúde no estado novo nas cidades catarinenses**. 2006. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Planejamento Urbano e Regional) – Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

ARRUDA, Maria Arminda do Nascimento. A política cultural: regulação estatal e mecenato privado. **Tempo social**, v. 15, n. 2, p. 177-193, 2003.

BARBALHO, Alexandre. Políticas cultural. **Coleção Política e Gestão Culturais**. Salvador: P55Edições, 2013, 27 p.

BEUREN, Ilse Maria. **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: Teoria e Prática**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2004

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOTELHO, Isaura. Dimensões da cultura e políticas públicas. **São Paulo em perspectiva**, v. 15, n. 2, p. 73-83, 2001.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: https://www.imprensaoficial.com.br/downloads/pdf/Constituicoes_declaracao.pdf. Acesso em 05 de janeiro de 2018.

BRASIL. Lei nº 9.637, de 15 de maio de 1998. Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do Programa nacional de Publicitação, a extinção dos órgãos e entidades que menciona e a ab-sorção de suas atividades por organizações sociais, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19637.htm. Acesso em: 17 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Cultura. Secretaria de Articulação Institucional. **Proposta de estruturação, institucionalização e implementação do Sistema Nacional de Cultura**. Disponível em: http://www.cultura.gov.br/snc/noticias-destaque/-/asset_publisher/67TOq00tHQOL/content/proposta-de-estruturacao-institucionalizacao-e-implementacao-do-snc-995966/10907. Acesso em: 02 mar. 2018.

BURRELL, Gibson; MORGAN, Gareth. **Sociological paradigms and organizational analysis: elements of the sociology of corporate life**. London: Heineman, 1979.

CALABRE, Lia. Política cultural no Brasil: um histórico. **Políticas culturais: diálogo indispensável**. Rio de Janeiro, Edições Casa de Rui Barbosa, p. 9-21, 2005.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Diferentes, desiguais e desconectados**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto contexto enferm**, v. 15, n. 4, p. 679-84, 2006.

CASTELLO, José. Cultura. In: LAMOUNIER, Bolívar; FIGUEIREDO, Rubens (orgs.). **A era FHC: um balanço**, São Paulo: Cultura Editores Associados, 2002, p. 627-656.

CEVASCO, Maria Elisa. **Dez lições**: sobre estudos culturais. Boitempo, 2003.

CHAUÍ, Marilena de Soza. **Cidadania cultural: o direito à cultura**. Fundação Perseu Abramo, 2006.

COELHO NETTO, José Teixeira. **Dicionário crítico de política cultural**: cultura e imaginário. São Paulo: Iluminuras/FAPESP, 1997.

COHN, Gabriel. A concepção oficial da política cultural nos anos 70. **Estado e cultura no Brasil**. São Paulo: Difel, p. 85-96, 1984.

COSTIN, Claudia. Organizações sociais como modelo para gestão de museus, orquestras e outras iniciativas culturais. **Revista Administração em Diálogo**, v. 7, n. 1, p. 109-117, 2005. Disponível em: <<http://www.direitodoestado.com.br>>. Acesso em: 24 mar. 2018

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru: EDUSC, 1999.

CUNHA FILHO, Francisco Humberto. Cidadania cultural: um conceito em construção. In: CALABRE, Lia (Org.). **Políticas culturais: diálogos e tendências**. Rio de Janeiro: Edições Casa de Rui Barbosa, p. 177-201, 2010.

_____, Francisco Humberto. **Cultura e Democracia na Constituição Federal de 1988**: A Representação de interesses e sua aplicação ao programa nacional de apoio à cultura. Rio de Janeiro: Letra Legal, 2004.

_____, Francisco Humberto. **Direitos culturais como direitos fundamentais no ordenamento jurídico brasileiro**. Brasília Jurídica, 2000.

CZARNIAWSKA, Barbara. Organizations as obstacles to organizing. In: **Organization and Organizing**. Routledge, p. 27- 46, 2013.

DA SILVA, Jose Afonso. **Ordenação constitucional da cultura**. Malheiros Editores, 2001.

DALL'AGNOL, Clarice Maria; TRENCH, Maria Helena. Grupos focais como estratégia metodológica em pesquisas na enfermagem. **Revista gaúcha de enfermagem**. Porto Alegre. Vol. 20, n. 1, p. 5-25, jan. 1999.

DIAS, Cláudia Augusto. Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. **Informação & Sociedade: Estudos**, v. 10, n. 2, 2000.

DYE, Thomas D. Understanding Public Policy. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall. 1984

EAGLETON, Terry. Rumo a uma cultura comum. _____. **A ideia de cultura**. São Paulo: Editora Unesp, 2003.

EASTON, David. **A framework for political analysis**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1965.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e políticas públicas**, n. 21, 2009.

GARFINKEL, Harold. **Studies in ethno methodology**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1967

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1989.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas. (2007).

_____, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Gilberto; FERREIRA, Juca. **Cultura pela Palavra: Coletânea de artigos, entrevistas e discursos dos ministros da Cultura (2003-2010)**. Versal Editores LTDA, 2016.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. **Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos**. Paidéia (Ribeirão Preto), v. 12, n. 24, p. 149-161, 2002.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & realidade**, v. 22, n. 2, 1997.

HEIDEGGER, Martin. La esencia Del habla. **De camino al habla**, p. 141-194, 1987.

HEIDEGGER, Martin. La esencia del habla. In: _____. De camino al habla. Barcelona/Serbal: 141-194. 1987.

HEIDEMANN, Francisco G.; SALM, José F. (Org.). **Políticas Públicas e Desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise**. 2.ed. Editora Universidade de Brasília, cap. 1, p. 23-40, 2010.

HIKIJ, Rose Satiko Gitirana; NOVAES, Sylvia Caiuby. **A música e o risco: etnografia da performance de crianças e jovens participantes de um projeto social de ensino musical**. EdUSP, 2006.

KITZINGER, Jenny; BARBOUR, Rosaline (Ed.). **Developing focus group research: politics, theory and practice**. Sage, 1999.

LASSWELL, Harold D. The Policy Orientation. In: Daniel Lerner e Harold D. Lasswell (orgs.): **The Policy Sciences**. Stanford: Stanford University Press, 1951, p.3-15.

LIMA, Luciana PB; ORTELLADO, Pablo; SOUZA, Valmir de. O que são as políticas culturais? Uma revisão crítica das modalidades de atuação do Estado no campo da cultura. **Texto apresentado no IV Seminário Internacional de Políticas Culturais, Rio de Janeiro**, 2013.

LINDBLOM, Charles E. The science of muddling through. **Public Administration Review**, v. 19, n. 2, p. 79-88, 1959.

LYNN, Laurence E.; GOULD, Stephanie G. **Designing public policy: a casebook on the role of policy analysis**. Goodyear Pub. Co., 1980.

MAITLIS, Sally; CHRISTIANSON, Marlys. Sensemaking in organizations: Taking stock and moving forward. **Academy of Management Annals**, v. 8, n. 1, p. 57-125, 2014.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de pesquisa**, n. 77, p. 53-61, 1991.

MEAD, Lawrence. Public policy: vision, potential, limits. **Policy Currents (Newsletter of the Public Policy Section, APSA)**, v. 68, n. 3, 1995.

MEIRA, Márcio; GAZZINELLI, Gustavo. O Sistema Nacional de Cultura. **Oficinas do Sistema Nacional de Cultura**. Brasília: Ministério da Cultura, p. 09-24, 2006.

MICELI, Sérgio. **Estado e cultura no Brasil**. Difel, 1984.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Técnicas de análise do material qualitativo.

_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2007.

MOISÉS, José Álvaro. Os efeitos das leis de incentivo In: WEFFORT, Francisco;

SOUZA, Márcio (Org.). **Um olhar sobre a cultura brasileira**. Rio de Janeiro: Associação de Amigos da Funarte, 1998.

MONTENEGRO, Ludmilla Meyer; CASALI, Adriana Machado. O modelo de organizing de Karl Weick e sua ênfase na comunicação. **Anais ENEO**, 2008.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisas em administração, São Paulo**, v. 1, n. 3, p. 1-5, 1996.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez.1948. Disponível em: < <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf> > Acesso em: 26 jun. 2018

ONU. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez.1948. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm > Acesso em: 28 jun. 2018

PETERS, B. Guy. **American public policy**. Chatham, NJ: Chatham House, p. 11-28, 1986.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos Humanos e Justiça Internacional**. 6ª ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

PLANO NACIONAL DE CULTURA – **Conceitos, Participação e Expectativas**. MINc, Brasília, abr.2009.

POLANYI, Michael. Sense-giving and sense-reading. **Philosophy**, v. 42, n. 162, p. 301-325, 1967.

POSSAS, Miriam de Castro et al. **Nas sombras do grupo galpão: compreendendo o organizing e sensemaking em um grupo de teatro**, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufu.br/handle/123456789/12014>. Acesso em: 17 out. 2018

RAUPP, Fabiano Maury; BEUREN, Ilse Maria. Metodologia da Pesquisa Aplicável às Ciências. **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. São Paulo: Atlas, 2006.

RUA, Maria das Graças. **Análise de políticas públicas: conceitos básicos**. Washington: Indes. BID, p. 2, 1997.

RUA, Maria das Graças; VALADÃO, Maria Izabel. **O Estudo da Política: Temas Selecionados**. Brasília: Paralelo, v. 15, 1998.

RUBIM, Antonio Albino Canelas e BARBALHO, Alexandre. **Políticas Culturais no Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2007.

SÁNCHEZ, Freddy. El Sistema nacional para las orquestas juveniles e infantiles. La nueva educación musical de Venezuela. **Revista da ABEM**, v. 15, n. 18, 2014.

SÃO PAULO (Estado). Boletim UM. n.2 - SEC-SP. **Portal de Transparência**. Disponível em: <http://www.transparenciacultura.sp.gov.br/secretaria-da-cultura-boletins-unidade-monitoramento/>. Acesso em: 14 dez. 2018.

SÃO PAULO (Estado). **Constituição estadual**, de 05 de outubro. Disponível em: <http://www.camarapratania.com.br/textos/constituicaosp.pdf>. Acesso em: 05 de setembro de 2008.

SÃO PAULO (Estado). Organizações Sociais. **Portal de Transparência**. Disponível em: <http://www.transparencia.sp.gov.br/organizacoes.html>. Acesso em: 25 out. 2018.

SÃO PAULO (Estado). Termo de referência para elaboração da proposta técnica e orçamentária para o gerenciamento do Projeto Guri(Interior, Litoral e Fundação CASA). **Portal de Transparência**. Disponível em: <http://www.transparenciacultura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2016/07/Termo-Referencia-Convoca%C3%A7%C3%A3o-P%C3%BAblica-GURI-Interior-2016.pdf> acesso em 25 de dezembro de 2018.

SÃO PAULO. **Portal de transparência**. Disponível em <http://www.transparencia.sp.gov.br/organizacoes.html>. Acesso em: março de 2018.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 9 ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.

SCHATZKI, Theodore R. Peripheral vision: The sites of organizations. **Organization studies**, v. 26, n. 3, p. 465-484, 2005.

SCRIMSHAW, Susan CM; HURTADO, Elena. **Anthropological approaches for programs improvement**. Los Angeles: University of California Press, 1987.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. São Paulo: Cengage Learning, v. 133, 2010.

SIMON, Hebert. **Comportamento Administrativo**. Rio de Janeiro: USAID, 1957

SOARES, Inês Virgínia Prado. **Direito ao (do) patrimônio cultural brasileiro**. Belo Horizonte. Ed.Forúm, 2009.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno CRH**, v. 16, n. 39, 2006.

STARBUCK, William H.; MILLIKEN, Frances J. **Executives perceptual filters**: What they notice and how they make sense. In: *The executive effect: Concepts and methods for studying top managers* (35–65). Greenwich, CT: JAI. 1988.

TRUJILLO FERRARI, Alfonso. O levantamento de dados. In: _____. **Metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, p. 209-233, 1982.

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

TYLOR, E. Burnett. A ciência da cultura. In.: CASTRO, Celso (Org.). **Evolucionismo cultural**. Rio de Janeiro: Zahar, p. 67-99, 2005.

USSR. **Constituição de 1936. State Political Publishing House of the USSR** (Casa de Editoração Política do Estado da U.R.S.S). Promulgada em: 5 de dezembro de 1936. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/stalin/biografia/ludwig/constituicao.htm>. Acesso: 10 mar. 2018

VARELLA, G. **Plano Nacional de Cultura**: direitos e políticas culturais no Brasil / Guilherme Varella. - 1. ed. - Rio de Janeiro : Azougue, 2014

VELHO, Gilberto; CASTRO, EV de. O conceito de cultura e o estudo de sociedades complexas: uma perspectiva antropológica. **Revista Artefato**, Rio de Janeiro, ano I, n. 1, p. 25-33, 1978.

WALSH, James P.; UNGSON, Gerardo Rivera. Organizational memory. **Academy of management review**, v. 16, n. 1, p. 57-91, 1991.

WEICK, Karl E. **Sensemaking in organizations**. Sage, 1995.

WETHERELL, Margaret; POTTER, Jonathan. **Discoursing About Discourse Analysis**. SMITH, JA; HARRÉ, R, 1995.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura**; tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de, 1992.

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista

INTRODUÇÃO

- Porque você ingressou no projeto Guri?

CONTEUDO APRENDIDO

- Vocês lembram-se de algo que aprenderam no Guri?
- Vocês acreditam que aprenderam algo além da técnica da música?

ALÉM DAS SALAS DE AULA

- Vocês chegaram a participar de alguma apresentação? Se sim, alguma foi mais marcante?
- As famílias de vocês assistiam as suas apresentações?

APÓS O GURI

- Porque você saiu do Guri?
- Após a sua saída do projeto Guri, vocês chegaram a acompanhar as apresentações do projeto Guri ou de outras “escolas” de música da cidade?
- O seu gosto musical mudou após o Guri?

REFLEXÃO DA EXPERIÊNCIA

- Após mais de 15 anos o que acha da experiência que teve no Guri?
- Você acredita que a sua participação no Guri fez alguma diferença na sua formação?

APENDICE B – Transcrição do grupo focal

P: Primeiro eu gostaria de agradecer a presença de todos neste domingo chuvoso, eu estou fazendo mestrado em estudos culturais e dou aula eu um projeto sociocultural que chama fábricas de cultura, mas não é na área da musica que eu trabalho, tive só uma vivencia artística no Guri e na Fego, mas fiquei só no balé depois.

Eu pensei em fazer a pesquisa com a Fabrica de Cultura, mas por ser funcionária eu não poderia ser tão verdadeira na pesquisa, por que isto vai ser publicado e como funcionaria as vezes eu não poderia criticar o programa e eu fiquei meio receosa de fazer algo relacionada ao meu programa, e por isto eu pensei em fazer o Guri porque foi algo que eu vivenciei, eu não segui os caminhos da música, então eu seria mais imparcial. Então, basicamente o que eu posso falar por enquanto da pesquisa é isto para não influencia vocês. Eu só vou pedir para vocês preencherem um negócio, isto daqui é uma autorização de imagem e som porque uma hora vamos tirar foto para colocar no trabalho e a voz eu vou transcrever para a dissertação. Aqui tem dados muito simples de que ano você entrou no guri, quanto tempo. Se você não lembra tudo bem, faz uma estimativa. Por que vou fazer este grupo focal e depois entrevistas, para a gente ver se as informações de quem ficou mais tempo no Guri é diferente de quem ficou pouco tempo. Então isto daqui é rapidinho dai quando vocês terminarem de preencher eu começo a fazer algumas perguntinhas.

Se tiver alguma dúvida para preencher é só falar.

E3: eu é o que mesmo?

Todos: (risos).

E5: Pode preencher a lápis? (risos)

E3: Este de trás também?

P: ahan.

E5: Você entrou no primeiro ano não foi? Que ano que foi?

E1: Eu entrei 6 meses depois do E3.

P: Foi em 1999 porque saiu no diário oficial em dezembro de 1998.

E5: A então ta bom foi em 99.

E3: 20 anos já, muito tempo.

E5: Nossa, vinte anos? Caraca.

E1: Vocês estão bem para 20 anos, olha aqui.

E2: Eu só lembro que quando eu entrei você já estava. Eu entrei em 2004.

E4: Eu não tenho idéia. 2000 talvez. **E3:** Nossa, quanto tempo eu fiquei Lá?

E4: Também não faço a menos idéia de quanto tempo fiquei lá.

E3: Eu fiquei uns 4 anos.

E1: Cara, eu fiquei 2 anos porque eu entrei com 16 e 18 fui pro exercito.

E1: Eu lembro a roupa que eu cheguei .

Todos: (Risos).

E1: Naquela época não era difícil, era facil. Ou era uma camisa branca, obviamente, neh? Uma calça jeans e um sapatinho camurça. Só que nesse dia eu estava vestido diferente. Tava de bermuda verde com preto e um bonezinho. Tinha aula de violino e coral com a tia Sheila.

E3: Eu também.

P: Então a pesquisa eu vou fazer o primeiro grupo focal e a partir das informações de vocês eu vou entrevistar pessoas individualmente que fizeram parte do projeto também. Então, assim, um grupo focal é, vamos supor que o E1 falou uma coisa e o E3 acha a mesma coisa. Não tem problema. Você pode repetir porque isso é um dado importante para mim. Se você falar foi bom e para você também foi bom pode repetir porque isto é valido para mim. Podem falar o que quiserem e eu tenho alguns disparadores, mas se alguém quiser puxar algum outro aspecto tudo bem, ta?! O primeiro é de uma introdução só para a gente se situar é de por que você entrou no Guri?

E1: Então vou começar. No meu caso eu já tinha vontade de tocar algum instrumento. A principio realmente era o violino. Eu sempre achei bonito e a minha mãe também achava bonito dai sua mãe fala que é bonito uma coisa para você, você não tem muita noção e você vai nessa. Eu acabei entrando no Guri, porque na verdade, quando eu conheci o E3, a gente se conheceu jogando bola na quadra no Parque São Luiz dai a gente pegou amizade, tinha um videogame em comum, e um dia ele falou, ah vamos lá fazer um curso na AMETRA que é a escola de trabalho de Taubaté e o curso era serralhista para ele e eletricista para mim, acho que era isto mesmo. Bom de memória (risos). Dai chegou um pessoal do Guri falando um divulgação lá, a gente tem um curso na rua aqui atrás na escola Fego Camargo, totalmente gratuito, dai eu falei opa é de graça até injeção na testa. A principio fomos lá, mas eu não fui de primeira. O E3 bateu em casa, eu tava tomando banho,

ele falou vamo lá e eu falei vou nada. Não fui e depois de 6 meses ela apareceu com a viola lá. Dai eu falei nossa que da hora e ai eu fui lá e não tinha vaga no curso. Ai eu tive que entrar no Coral da tia Sheila. Então a minha história no Guri começou a partir da amizade com ele e ele acabou me conduzindo ao projeto.

E2: Bom, eu estava andando com o meu padrasto na rua e ele viu o banner na frente do bosque, porque já era lá na escola do bosque da saúde ai ele falou vamo entrar para ver o que era. Dai ele foi e conversou com a tia Angela e a tia Angela falou dos cursos e eu falei não quero fazer nada (risos). (o meu padrasto falou) não você vai ter que fazer alguma coisa, você não vai ficar na rua o dia inteiro. Dai eu falei o que eu posso fazer que eu não precise aprender nada? Ai eu fui para o Coral do tio Alexandre. Ai eu fui. Engraçado que lá dentro não tem assim, nenhuma aula de musicalização, nem nada do tipo. Para mim era um monte de violino e violoncelo. Dai chegou no final do ano eu cheguei para a tia Angela e falei quero tocar violino. Ai ela falou, não você não vai tocar violino você vai tocar viola. Não, mas eu não quero violino. Ai foi.

P: Mas porque ela queria que você tocasse viola?

E2: Porque não tinha viola.

E3: Porque no projeto Guri a demanda de viola é bem baixa.

E2: como ninguém conhece...eu lembro até, quando eu decidi tocar violino a gente tava passando o ano novo na casa da sua tia e voce começou a conversar comigo , Vanessa faz viola que é legal. E eu achava que viola era caipira.

Todos: (risos).

E2: e você tentava me explicar e falava que era legal, que tinha as mesmas cordas do violoncelo. Então ela (E4) e a tia Angela ficaram no meu pé por causa da viola.

E4: Ah... estou até emocionada. Eu não lembro disto.

E2: Mas foi isto, eu não queria. Foi insistência do meu padrasto.

E1: Mas hoje tá aí.

E3: Eu acho que tinha 15 anos, 14/15 anos, eu entrei na AMETRA para fazer, na época eu entrei antes dele para fazer serralheria e durante o curso, realmente, foi uma pessoal lá perguntando se alguém queria fazer aula de musica, que era o projeto guri que era na fega Camargo antigamente. Ai eu como gostava de musica, mas eu queria violão ou bateria.

E2: Nunca tem vaga né?

E3: E nunca tinha vaga porque a procura é maior. Aí eu fui no Guri para conhecer e quando eu perguntei quero fazer bateria, não tem, violão, não tem , só tem coral e viola. Aí eu falei ah...vou fazer. Aí eu entrei e fiquei 3 anos no projeto e depois que eu entrei no Guri, como era lá na fega eu me inscrevi na fega, fiz a prova e passei para fazer aula lá na época era com a lara e aí nos meus dois anos de estudo na fega o meu professor na época que era o Levi me chamou para poder dar aula no Guri. Então aí eu fui chamado para dar aula no Guri lá de São Luiz do Paraitinga, fiquei lá durante 7 anos, lecionando, e daí nesta época, estudando e me aprimorando mais, saí de São Luiz e consegui entrar em São José dos Campos e no pólo de Taubaté, só que daí eu fiz a prova da orquestra de Barra Mansa, aí eu fiquei lá em Barra Mansa durante 6 anos e eu tive que sair do Guri porque não estava dando pra ficar com os dois, fiquei 6 anos em Barra Mansa daí eu voltei. E quando eu voltei tive a oportunidade de dar aula de novo no Guri aqui de Taubaté, então atualmente estou dando aula aqui já fazem 3 anos. Mas é, bastante coisa aconteceu no Guri.

E4: Bom vamos lá, eu sempre fiz canto coral desde os 6 anos de idade, então eu fiquei um tempo em um coral, até os 11 e depois fui para outro que fiquei mais um tempo e daí, eu acho, que já tinha uns 13 e minha mãe estava com problema de saúde e internada e eu tava passeando com uma amiga minha e ela falou que tinha um projeto que tinha canto coral vamos lá fazer comigo. Daí eu fui lá conhecer, eu lembro que minha mãe não estava com condições de assinar o papel para começar lá, eu lembro que eu mesmo preenchi e pedi para uma outra pessoa assinar, como se fosse a minha mãe para eu começar e daí eu comecei lá no coral. Eu fiz um bom tempinho lá de coral e daí eu queria aprender violino, eu queria muito aprender violino. Ele é pequenininho, bonitinho , delicadinhofui eu lá pedir para fazer. (Me falaram)Não, olha as suas mãos, você tem os dedos finos e longos, vai fazer violoncelo. (respondi) não, mas eu não quero é muito grande, eu não vou conseguir. Era o Willian que dava aula e falou, não, faz violoncelo que é melhor para você, olha as suas mão olha os seus dedos, eles são compridos e tal... E fui e fiquei não sei quantos anos fazendo o projeto e o violoncelo. Eu fui cantando até o finalzinho. A gente foi para a escola lá do Bosque da Saúde, fiquei todo o tempo lá , depois para (a escola) Lopes Chaves e fiquei mais alguns anos lá. Daí eu acho que meio que cheguei na idade, não lembro, ao certo.

E2: Eu acho que não E4, era porque mudou para de tarde e daí ficou muito horrível para todo mundo. Eu lembro que era sexta a noite e sábado de manha, daí quando mudou para o Lopes Chaves era terça e quinta a tarde, então era uma coisa que atrapalhava todo mundo.

P: Vocês lembram até que ano foi na fego?

E2: Eu acho que quando eu fui para o Bosque da Saude era o primeiro ano lá. Ou foi 2003 ou 2004.

E3: Eu sai antes do Guri ter saído de lá.

E5: Eu também, o meu sempre foi na Fego

P: E você E6?

E6: O meu eu fazia balé na fego, aí tinha aula de musicalização mas eu era muito ruim, daí quando começou lá (o projeto guri) a professora chamou o meu pai para falar que ia começar um projeto de musica e falou para eu fazer. Dai meio que fui assim. Sem muita expectativa.

P: e vocês se lembram de algo que aprenderam no Guri?

E3: Ah eu sempre aprendi na questão musical muita coisa no projeto e a parte social também foi bem bacana, porque a vivencia com os amigos com os professores com pessoas de vários estilos musicais que entraram na época. Tanto é que a gente tinha amigos que eram roqueiros que gostavam de funk, essas coisas assim.

E1: O mais interessante na nossa época, desculpa interromper, pelo menos acontecia muito comigo , é que eu esperava insistentemente a sexta feira, eu queria ir no Guri.

E3: É...queria que a semana corresse logo para ir na aula.

E1: Era muito show de bola, a gente se reunia. O pessoal também super de boa, super do bem. Nunca vi uma briga , nunca vi nenhuma discussão.

E3: Geralmente quando a pessoa escolhe pra fazer um curso de música e voltado para este tipo de instrumento, que é um instrumento mais erudito como violino, viola, violoncelo, eu acho que o nível para a pessoa escolher é um pouco diferenciado, lógico, tem exeções.

E2: é (risos).

E1: Hoje em dia muito mais né!

E3: Mas eu acho que, quem vai escolher um violino, hoje em dia a criançada quer mais bagunça, então. Eu particularmente eu vejo isto pelo pólo de Taubaté, os meus alunos são bem tranquilos mesmo.

E4: Ah, eu quando entrei eu ainda era da fase que eu era muito tímida, aí foi o momento assim que eu mais comecei a me entrosar mesmo com as pessoas, brincar e conversar. Eu lembro que eu tive vários momentos assim de castelo conversando com os alunos de lá. Eu lembro de alguns, eu tenho uma memória muito fraca, mas eu lembro de bons momentos que eu passei lá, bons de verdade.

E3: É o que a gente sempre gostava do projeto na época era as viagens.

E1: É.

E4: Ah é verdade.

E3: A gente gostava bastante das viagens e além disto a gente aprendia bastante, tinha maestros que era o professor Galindo, que era um dos coordenadores do projeto, então eu particularmente aprendi muita coisa com ele. Por que os professores que dava aula para gente, o Marquinhos o próprio Levi, neh?

E2: O marquinhos aquele do George?

E1: É.

E2: Aí que legal.

E3: Ele tocava muito bem. Hoje em dia ele está trabalhando a Alston. Ele saiu. Agora não está mais tocando nada. Agora ele só está na fábrica.

E1: Ele tocava na igreja. Mas o Guri tinha na nossa época tinha essa parte de.....vamos falar de social. Porque vinham todas as classes neh. Todas as classes. Então no meu caso que não tinha uma classe social tão alta é...ter contato...

E2: Ali era tudo igual

E1: É, não tinha esta determinação, independentemente da profissão do seu pai e da sua mãe.

E2: Era todo mundo junto, era muito gostoso.

E1: E não existia nenhum tipo de preconceito.

E2: Para mim o Guri foi mais importante na parte social porque eu tive uma infância muito difícil em relação ao meu pai. Então eu era uma criança que não me comunicava de jeito nenhum, eu só conversava com as pessoas de cabeça baixa e mal abria a boca para falar, então as pessoas tinham até dificuldade de me ouvir. Então o projeto Guri foi bom para mim por isto, por que eu comecei a interagir com as pessoas, eu comecei a me soltar, uma das principais culpadas foi ela né (E4), porque quando eu entrei ela já era toda dada (risos).

E4: Eu era do avesso, eu era (risos). Agora eu sou pura, santa.

E2: Então para mim isto foi muito importante

P: Mas vocês acham então que o Guri ele não apresenta só o conteúdo técnico, porque a princípio ele é uma iniciação artística.

E2: Ah, envolve tudo né!

P: Mas tem um social também né?

E3: Tanto que hoje em dia no projeto é bastante voltado para a área social, que é o dia da consciência negra, conscientização do meio ambiente, então sempre tem uma apresentação voltada para este tipo de abordagem que volta para esta parte social.

E2: Uma vez eu até encontrei a tia Angela no ônibus, ela conversando com o meu marido e falou, a prova mais viva que eu tenho, eu como coordenadora, de que um projeto social pode fazer bem na vida de uma pessoa é a E2, porque ela sempre chegava 5 minutos atrasada e sempre saia muito mais cedo porque ela não queria falar com ninguém. Eu tinha medo de contato com outras pessoas, porque eu sempre achava que eu ia ser xingada, eu sempre achava que iam me excluir, então eu sempre tive isto desde pequena. Então isto foi muito bom porque com o tempo, eu sempre chegava cedo, saia tarde, era a que mais fazia bagunça no ônibus, eu era amiga de todo mundo, então foi uma coisa que conseguiu que esta criança presa se soltasse. Foi muito bom.

P: o E1 e o E3 já falaram um pouquinho sobre as viagens, mas tem um tópico que é além da sala de aula. Vocês chegaram a participar de alguma apresentação e se sim qual foi a mais marcante? Quando eu falei com o E1 ele até falou que ia vir com a roupa de gala do Guri, o quanto era marcante né.

E3: Para mim foi este encontro no (teatro) Claudio Santoro que quem tocou com a gente foi o Arthur Moreira Lima, que era um grande pianista da época e acompanhou todo mundo. E foi uma coisa mais marcante ainda porque no meio da apresentação ele tretou com o Galindo.

P: Desculpa a ignorância, mas quem é Galindo?

E3: Ele era o maestro, um dos supervisores da época do Guri. Eu não lembro o que aconteceu, não sei se as crianças não estavam conseguindo entrar na hora.

E1: É porque a turma tinha que fazer um aquecimento e tinha um tempo específico.

E3: É tinha um tempo.

E1: Daí tinha que arrumar a apresentação e ele tinha que se aquecer.

E3: Ai foi a briga deles, as crianças todas assustadas. Foi tenso.

E1: Eu lembro desta e quando foi na Santa Marcelina, O interessante foi que quando chegamos na Santa Marcelina a impressão que elas, as freiras, tinham de nós era de que a gente era muito pobre, e então quando acabou a apresentação estavam todas dando comida para a gente levar. Não to mentido, elas falavam leva, leva para você comer na sua casa. Refrigerante. Estas apresentações que tinham do Guri, não sei hoje porque não trabalho com o Guri, mas na nossa época juntava os pólos, então era mais divertido ainda.

E3: Este ano vai juntar de novo lá no (teatro) Cláudio Santoro mesmo.

E1: Mesmo não sendo nada muito chique, nas fomos tocar na fábrica também , em Campos do Jordão, Taubaté e Pinda.

E3: Você (E1) estava no dia que a gente tocou no circo?

E1: Lá em São Paulo? Nossa...

E3: Um circo lá na USP? Foi dentro da Usp?

E1: Foi atrás da Usp. Nossa foi tenso lá. Então tinha esta integração com outros pólos de outras cidades, cara, era muito legal. E eu lembro também que a gente ganhava até umas cestas básicas na época, olha só que loucura. No final de ano tinha aquela cesta de final de ano, eu acho que teve 3 anos e depois parou. Até camisa vinha na cesta.

E4: Essa fase eu não peguei não (risos).

E3: Foi só no começo.

E6: Eu lembro da apresentação no (teatro) Claudio Santoro que tinha que juntava os pólos que era com aquela roupa toda, então era uma coisa por conta da roupa e tinha que cuidar da roupa e devolvia a roupa e pegava a roupa. E na que teve na sala São Paulo que foi outra que juntava e dai era um local completamente novo que nunca imaginava que me apresentaria em um lugar como aquele , foram as mais marcantes. Dai teve SESC, teve outros lugares aqui também .

E2: Bom, as mais marcantes para mim era de coral. O Alexandre era um excelente professor e fazia a gente se apaixonar pelo coral. Tanto que eu sai dali e fui para o coral da Unitau, coral da Fego, eu me apaixonei por coral. Ai a gente foi para Itanhandu, a gente foi para Lorena, então tinha vários festivais, encontrões de coral, ai juntava com Pinda com o coral da Patrícia, juntava com o de Lorena que também era da Patrícia. Eu lembro que juntava uns 4 ou 5 polos do Guri.

P: Mas vocês chegavam a cantar juntos ou um assistia o outro?

E2: Não, era todo mundo junto. Neste que a gente foi em Itanhandu, eu lembro que um ou outro coral ia cantar a mesma musica que a gente sabia cantar, mas tava sem contralto. Aí nos chamaram para participar. Aí a gente cantou, foi muito bom.

E4: Nossa eu não lembro nem do que eu comi ontem.

E5: Nossa eu to nessa também. Vocês estão falando e eu estou tentando resgatar memórias, não sei nem se eu vou contribuir, porque eu fiquei 1 ano e eu lembro bem da camiseta, dos ensaios. Eu lembro de 1 apresentação só que foi na CTI, alguém lembra disto?

E6: Ah eu lembro de uma na CTI.

E5: Eu acho que foi a única coisa que eu participei, que foi uma apresentação lá na CTI lá em baixo, em um salão. A CTI eu acho que usava para fazer alguma atividade, por que hoje não tem nada haver.

E3: Antes lá na CTI tinha as terças musicais, que os professores da Fego faziam apresentações lá. Hoje em dia não tem mais não. Até o Guri já apresentou.

E5: Dai neste dia teve uma exposição de arte também, dai a gente cantou e tal, e foi um negocio legal porque meu pai, minha mãe...assim...eu acho que o Guri foi antes do balé na minha vida, e eu lembro que isto foi transformador, porque eu lembro que os meus pais, foi bem legal para eles, vê um negocio deste era novo, eles nunca tinham ido, ver coral, arte também, para gente que era lá da periferia do CECAP e tal, muito envolvida com a igreja, mas programação cultural na vida da minha família não envolvia coral e exposição de arte. Daí, mesmo da forma mais simples ali foi um primeiro contato.

P: a E7 pegou justamente a próxima pergunta, se as famílias de vocês assistiam as apresentações de vocês?

E3: A minha assistia várias vezes e ela sempre falava, nossa mais de novo o mesmo repertório?

Todos: (Risos).

E3: sempre tocava sing alelula, lembra?

E2: A minha não. A minha mãe só foi no recital de formatura só, da fego.

E3: não, mas os meus pais sempre que podiam eles iam assistir, mas eles sempre brincavam que era o mesmo repertório de novo?

E4: A minha mãe foi poucas vezes, mas eu também nunca fui muito de convidar. Eu fala ah eu vou cantar em tal lugar, (e ela respondia) a ta bom. Se você quiser ir você vai mas eu não faço questão. Mas ela foi em algumas quando era em Taubaté, ela

gostava, quando ela ia, quando eu avisava que a gente ia ter apresentação mesmo daí ela te gostava de ir. Ela falava a que bonito e não sei o que, mas ela não entendia nada. E

E1: Acho que para mim o Guri, nesta parte de mãe, é...meus pais são separados e nesta época foi um período muito ruim porque minha mãe tinha sido acabada de ser largada, traída, e ela tava passando por uma fase muito ruim. Para mim ajudou muito o Guri, mas se ela viu apresentação acho que ela viu duas. A gente passava altos perrengues nesta época, tanto que a Cilesi que é a mãe do Mateuzinho ajudava a gente pra caramba. Então se minha mãe viu, foi uma 2 apresentações porque a Cilesi levou, porque não tinha carro, não tinha dinheiro, não tinha nada.

P: A Cilesi tinha que estar aqui né?!

E1: A Cilesi foi a pessoa que mais participou do Guri na face da terra (risos). Tadinha, tava em todas. Eu morava na rua do Mateuzinho e a gente brincada na rua e o Mateuzinho não saía da garagem, cara. Ele ficava olhando, literalmente preso, não saía. A gente jogando bola na rua.

E5: Porque?

E1: Criação. Não deixavam. Ele e o Felipe, não saiam de casa.

E6: Os meus pais participavam bastante , acho que a família inteira passou a ter contato com arte e essa parte mais cultural em função a minha participação como da minha irmã em projetos culturais. Então eles foram conhecer um teatro a partir disto. Foram saber o que era uma exposição ou um espetáculo de qualquer outra coisa , a partir da nossa experiência. E não só eles, mas como outras pessoas da família passaram a ter este contato e esta influencia também.

P: bom agora o tópico é após o Guri. Porque você saiu do Guri?

E1: Eu acho que eu sai, na realidade eu nem sai, acabei me tornando um educador do Guri né. Eu, neste período que eu comentei que era uma situação ruim financeira e até emocional da minha família eu resolvi entrar no exercito para não dar uma certa despesa em casa e conseguir um certo dinheiro. Aí um certo dia eu voltei no Guri , o Levi tava dando aula, e tinha uma vaga em Cachoeira Paulista e Lorena, eram duas vagas mesmo, e eu falei, cara...to saindo do exercito, não era isto que eu tava querendo (ai o Leni me falou) se você sair fica tranquilo que a gente encaminha você para algum lugar. Tanto é que eu lembro como se fosse hoje, na época o sargento Santingo chegou e perguntou (para mim) você quer enganchar? Eu falei, até poderia, mas eu tenho quase certeza que vou seguir tal emprego. Minha mãe

queria na verdade que eu enganchasse, por causa de condição financeira e tal, e eu sai depois de 1 mês e meio e fui dispensado e acabei indo trabalhar em Lorena e fiquei no Guri durante uns 8 ou 9 anos . Então a minha saída do Guri foi na realidade para entrar como educador, deixar de ser aluno para ser professor.

E2: Era a tarde e eu estava na Fego já e começou a bater aula de teoria com as aulas do Guri, aí eu tinha que sair mais cedo do ensaio da orquestra, ou chegava atrasada, aí foi indo nisto e eu acabei saindo, mas faltava um ano também para eu poder sair por causa da idade, mas eu sai por conta disto.

E3: Para mim foi basicamente a mesma coisa do E1, como eu falei eu tava na fego um dia ensaiando e estudando aí o Levi que era o professor da época do nada (me perguntou) se eu não queria dar aula no projeto Guri, (dai eu respondi) nossa mas eu nunca dei aula, (e o Levi falou) Não, vamo lá, a gente qualifica vocês. Daí por causa disto eu tive que sair do projeto , mas eu continuei como professor e no Guri, se eu for contar tudo, faz uns 14 anos que eu to no Guri. De 13 a 14 anos, já faz bastante tempo.

E1: Só perde para o Levi né!

E3: O Levi é o mestre ancião.

E1: Ele esta de 98 até agora.

E3: Então o motivo que eu sai foi por isto também né?! De aluno eu virei professor.

E4: Eu sai por conta da idade mesmo, tava ali batendo próximo aos 18 e sai. Mas foi um momento que eu precisava sair, eu tenho estes momentos de necessidade. Começo a ficar muito em um lugar só e vai me dando aflição e eu preciso sair, mudar de ares.

E3: Deixa eu só falar uma coisa, que quando eu sai do Guri eu ainda tinha 17 e entrei para dar aula quase fazendo 18, mas eu ainda era menor de idade, então eu entrei meio que irregular né, por que não podia.

E1: Mas não tinha um negócio de professor A e professor B?

E3: Tinha, tinha.

E1: Eu lembro que eu entrei quase como professor B, mas entrei como A e o Jeferson como professor B.

P: Vários alunos se tornaram professores?

E3: Sim.

E1: Interessante que da nossa época tinha uma grande gama de pessoas que saíram do Guri e se tornaram profissionais.

P: Sim, tanto é eu tive uma dificuldade imensa de conseguir um grupo focal com 6 pessoas, mesmo dia, mesmo horário, porque muita gente esta fora da cidade, tocando em orquestra.

E3: É a maioria esta fora, a Larissa esta nos Estados Unidos, a Ana Cristina, o Douglas esta nos Estados Unidos também.

E5: E eu fiquei pouco tempo e não lembro porque eu sai.

Todos: Risos

E5: Eu acho que eu era aquela criança que fazia tudo, e o Guri na minha vida foi assim. Pai e mãe coloca em tudo , vai fazer as coisas, tipo assim, dai eu participava do Guri também. Então foi isto, era só mais uma atividade. Uma experiência, dai eu fiquei pouco tempo.

E6: Eu sai porque eu comecei a estudar em outra cidade, eu parei quando entrei no ensino médio, que aí já ficou puxado , já não dava mais o horário e tal. Fiquei uns 4 anos.

E1: Tinha um grupo bom de violão desta época

P: E após a saída de vocês, vocês chegaram a acompanhar as apresentações, assistir alguma coisa?

E4: Nossa, acho que depois que eu sai de lá eu nunca mais vi nada. Nunca mais.

E3: Uma coisa que tem mudado bastante assim é da época para cá foi a qualidade das apresentações que agora eles vem exigindo mais. Apesar do pólo ser voltado para o lado social a parte musical eles cresceram bastante também, tanto que os professores são mais qualificados, alguns (risos), a maioria passa por um processo seletivo tem que fazer uma prova bem específica. Então não é como naquela época, igual eu que cheguei para dar aula do nada.

P: Você é contrato pela (OS) Santa Marcelina?

E3: Não, pelo Estado de São Paulo pelo Amigos do Projeto Guri.

E1: o projeto Guri passou por três tipos de seleção. A primeira era por indicação, Se vc fazia projeto ou tinha algum conhecimento musical ou especialização, depois por uma associação, por intermédio de processos por contratar pessoas tecnicamente ou por indicação política ou pela leva que aí sim teve um processo seletivo de três fases, tudo certinho, para que houvesse um registro em carteira que é o que se situa hoje.

P: Agora vocês são CLT?

E3: Sim.

P: E apresentações aleatórias assim de outras instituições?

E3: Além do Guri? Sim, apresentações da FABUC, Tremembé, a própria FAMUTA aqui de Taubaté.

E4: Mentira, depois do projeto Guri a gente participou do coral da UNITAU.

E2: Sim.

E4: Tá vendo gente.

E2: E4, Quando a gente foi para o coral da UNITAU a gente ainda estava no Guri ainda, tanto que quando a gente foi para Itanhandu a gente se apresentou com o Alexandre, com a Sheila e agente participou daquela apresentação que tava precisando de contralto.

E4: Tá vendo gente, para que a gente precisa de memória se a gente tem a E2.

Todos: (Risos).

P: E vocês acham que o gosto musical de vocês mudou após esta experiência no Guri?

E2: Totalmente.

E1: Eu acho que abriu os olhos né, para outras vertentes, não é só mudar, a gente já tinha um indicação....que nem o E3 falou, a pessoa que escolhe o violino ela já tem uma veia para isto.

E2: Eu não, eu aprendi a gostar. Eu não gostava. Para ser sincera eu gostava das valsas que passavam no desenho da Barbie, só. (Risos)

E3: Como o meu pai sempre foi músico, e ele sempre teve um gosto mais apurado, com musicas maiscabeças, e não estas que a gente escuta hoje em dia por aí no mercado e por isto eu sempre tive esta vertente a mais para gostar de música erudita, apesar de gostar de vários estilos musicais, mas a música erudita sempre me chamou mais atenção

E2: Por que cresci escutando Iron Maiden, Quenn, Madona, só nesta faixa.

E3: Ah, mas é música boa.

E2: Sim, mas eu nunca tinha escutado clássico. Clássico mesmo eu fui aprender no Guri

E3: Hoje em dia você chega na sala de aula dependendo da criançada eles falam, professor toca ai MC sei lá o que, MC se deu mal, MC ferrou. Tem um monte de tranqueira.

E4: Neste ponto é verdade, eu também só fui começar a ouvir musica clássica quando entrei no violoncelo. Nem questão do coral mesmo, foi quando comecei com

violoncelo dai que eu fui procurar saber, conhecer, escutar, dai foi algo assim que desde o primeiro momento que me encantou de fato. Então quando eu comecei a escutar (pensei) ai que bonito, olha lá, to conseguindo identificar o violino, o violoncelo, foi bem assim.

E2: Eu lembro até que quando eu entrei na viola, logo que....não a minha irmã entrou no violino e eu no coral, dai eu pegava o violino, tentava tocar umas coisas ai eu cresci com Sandy e Junior né. Aí saiu aquele CD as quatro estações e eu fui procurar as quatro estações na partitura, (e pensei) mas quem é este Vivald (risos). Ai eu to procurando as quatro estações e aparece este Vivald (risos).

E3: Normalmente quanto toca Vivald lembra também, o tema da primavera, a criançada (fala) a aquela do sabote.

E2: Eu nunca tinha ouvido falar de Vivald.

E3: mas o sabonete eu tenho certeza que já (risos).

E2: E no SBT quando passava de noite no sábado quando tocava o inverno.

E1: Cine espetacular.

P: E vocês E6 e E5? Porque vocês tiveram a referencia do balé também né.

E6: Acho que sim, com certeza. E como eles falaram também, eram pessoas de várias classes sociais, de vários universos que estavam lá. Então eu acho que isso abri também para eu conhecer e gostar de outras coisas também. Então tinha a galera do rock, tinha a galera de outros estilos, então como o pessoal era muito junto, você acabava que conhecia e ampliava este gosto musical. É isso, eu acho que ampliou esta percepção musical de várias outras coisas que existem e possibilidades. O clássico por conta do balé eu já ouvia, mas pensando neste outros estilos de musica que tem que o Guri meu abriu...

P: Voce fazia violão né?

E6: Sim, era mais popular.

E5: Eu tive mais o balé mesmo e eu só fiquei no coral, não cheguei a passar pelos instrumentos, então...

P: Mas se eu não me engano todos tinham que passar pelo coral.

E3: Tinha.

E2: Na minha época não era mais.

E5: Eu acho que era por isto que eu sai, porque eu queria tocar instrumento, mas eu não gostava do negócio do coral, ai resultado...fui embora (risos).

E1: Na nossa época eu acho que todo mundo gostava do coral.

E3: É.

E2: Eu amava.

E4: Ai eu passei cada situação com o coral, era muito divertido. Eu lembro, de uma época que a gente ia fazer uma apresentação na Praça Dom Epaminondas e o pólo de Pinda veio para Taubaté, na época ainda era na (escola) Fego Camargo e daí rolou, tipo assim, por que a gente era melhor que o povo de Pinda (risos), daí rolou tretinha. Eu cheguei assim...não porque a gente é melhor, e as meninas todas junto comigo. Eu não lembro o que eu fiz na hora de ta fazendo o ensaio e a (professora) Shiela achou ruim comigo e mais umas 4 junto comigo daí a gente meio que tretou com a Sheila na frente de todo mundo, então ela pode ir para lá... Ai a gente ficou cantando na porta da (escola) Fego, vamos ficar cantando, a gente canta todas as musicas que eles estão fazendo lá. Fui cantar o happy day e eles estavam saindo, gente, eu dei aquela desafinada (risos). Nunca mais eu esqueço daquele dia, porque eu lembro da cara da coleguinha lá de Pinda olhando para mim (risos). Ai gente, situações.

P: Vou para o tópico de reflexão da experiência. Após mais de 15 anos o que você acha da experiência que você teve no Guri? E assim, podem ser sinceros. Não precisem se influenciar pela resposta do outro, porque uma das partes do meu trabalho eu coloco que a experiência tem um tempo de digestão, então as vezes aquela pessoa vai ver algo muito legal naquele momento, mas daqui a 10 anos ela não vai nem lembrar, e tudo bem. Então após 15 anos desta experiência no Guri o que vocês destacam?

E1: Para mim foi um divisor de águas. Tanto eu quando o E3 a gente continua trabalhando com musica.

E2: Eu também (risos).

E1: É, mas eu falo da nossa época (risos). E saiu muita gente boa. Eu não tenho coisas ruins para falar de quando eu fui aluno. Eu acho que aproveitei o máximo do Guri. Eu faltei, se não me engano, 2 vezes cara, de todo este tempo que eu fiquei fazendo parte deste projeto. E foi o primeiro passo para eu me tornar um profissional desta área, tanto que a gente esta debatendo as coisas que vivenciamos e eu lembro de tudo. De tudo, de todas as histórias, entendeu? Eu acredito que nunca vou esquecer, tanto que falei para vocês a roupa que cheguei no Guri.

E2: Bom, como eu falei né, a parte social para mim foi o melhor. E dali que eu peguei gosto e fui fazer a prova na Fego, e hoje o meu filho esta encaminhado

também, fez prova de musicalização, ta feliz da vida porque entrou. O Guri mudou muito a minha vida. Muito. E eu sou muito grata pelo meu padrasto ter me obrigado a entrar lá. Foi muito bom.

E3: Para mim é voltado mais pelo lado profissional assim, pelas minhas conquistas, porque tudo que eu consegui foi voltado para música. Então, o projeto Guri foi na minha vida o principal. Tudo que eu tenho hoje, o meu apartamento, o meu carro, a minha moto, minhas coisas que eu gosto

E2: um milha de videogames (risos)

E3: Um milhão de games lá, minha coleção, é tudo voltado com a música. E assim. Não precisando dos meus pais para conseguir as minhas coisas eu nunca precisei pedir 1 real para eles, para me ajudar pagar uma prestação do meu carro ou do meu apartamento e foi tudo com musica.Então o Guri para mim eu não tenho nem o que falar. Meu trabalho hoje em dia, não tenho o que reclamar do projeto.

E4: Eu tive várias experiências maravilhosas no Guri, mesmo, é...depois passei por folia tocando instrumento, eu tocava rabeca e era péssima (risos)mas, eu conseguia tirar umas notinhas ou outra. Mas eu tentei voltar de novo para o violoncelo na fego ano passado, mas por conta da faculdade não consegui, mas toda esta vivência que eu tive no projeto Guri foi o que me fez prosseguir neste meio da arte, até então. Até a faculdade agora.

E3: E os amigos né. Meus amigos da época o E1, o Douglas, que infelizmente não esta mais com a gente, mas fica né. Isso vai ficar para o resto da vida.

E1: Você esbarra com as pessoas e você lembra.

E3: Tem várias assim que as vezes eu estou andando na rua ou em shopping e me param e falam se esta tudo bem....as vezes eu tento lembro. As vezes eu não lembro e a pessoa fala se eu não lembro da época que fizemos Guri. Era mais as pessoas, os amigos mais íntimos, que eu tenho recordação. Alguns passaram rapidinho dai não da para lembram. Mas é legal, a gente vai relembando estas coisas.

E2: Eu passei por isto com fui te ajudar, procurando, fui vendo fotos. Foi muito gostoso.

E5: Bom, eu tive a minha passagem bem rápida no Guri, como vocês já estão sabendo, mas eu acho mesmo que a minha única apresentação que eu tenho mais forte, ela foi bem marcante para a minha vida, bem transformadora, porque quando a gente se envolve assim com arte, com palco, com apresentação é um negócio que

mexe com a gente né?! E esta lembrança PE a única que eu tenha do Guri, então ela com certeza foi importante para mim, né, para mim família e me apresentar para pessoas e cantar e estar em um lugar que eu julgava chique e então para a minha família era chique ali. Mas tem uma segunda....um segundo desdobramento do Guri na minha vida que eu acho que vale a pena citar, que quando você falou eu logo lembrei. Eu sou gestora de políticas públicas, que até esta menina me influenciou (E6) que eu fui fazer a escolha da profissão da minha vida, tem tudo que a gente experimente e vive leva a gente a tomar as nossas decisões. E querer cuidar do mundo, transformar o mundo e cuidar do meu país, da minha cidade, e por isto ter escolhido uma faculdade que faz isto, tem haver com as histórias que eu vivi e eu me lembro que agora dando consultoria, pela minha empresa de consultoria, em 2015 eu dei uma consultoria em Ilhabela em que eu fiz um levantamento dos indicadores da criança e do adolescente, um diagnóstico e tal, daí o que tinha La que era super querido por tudo mundo? O projeto Guri. Ai eu fui lá no projeto Guri de Ilhabela e quando eu fui, me retomou também a vivência e falei ah...eu também já fui do projeto Guri. Ai eu me senti orgulhosa. (Pensei) nossa eu era criança quando participei e agora to velha aqui trabalhando e o Guri aqui na minha cara. Me surpreendi por existir o Guri, porque eu não tive mais contato nenhum. Eu sabia de algumas pessoas que tinham feito, acompanho o E1 pelas redes sociais, sabia que ele era professor e tal. Então tinha alguma noção mas naquele dia eu falei que o Guri [é uma política pública que ainda existe, que persistiu, que eu fui alvo dela e hoje eu estou trabalhando com ela.

E3: E isto o projeto Guri peca um pouco, na questão de marketing, de colocar na mídia NE. Por que as vezes a galera não conhece o projeto e não sabe o tamanho que é o projeto Guri.

P: Mas é lotado? As aulas são lotadas?

E3: No caso de Taubaté toda os cursos são lotados.

E5: Eu nem sabia que tinha aqui ainda, onde que é?

E3: No centro cultural, toda segunda e quarta.

E6: Bom, pensando nas lembranças de La eu acho mais esta questão que ela falou de socialização, de ta com pessoas e era um ambiente muito gostoso. Era todo mundo muito do bem. Então tinha as viagens, as vezes a gente fazia piquinique, tinha varias coisas que era em grupo. Então, esta questão de como viver em sociedade.

E2: Era tudo muito intenso né?!

E6: É. Era bem gostoso. E pegando o gancho da E7, isto também me ajudou a decidir o que eu ia fazer de faculdade. Porque eu participei de outras ações, outros projetos sociais também e isso me fazia refletir também. Poxa, eu tive muita oportunidade que muita gente não tem e todas que tive foram em função de projetos sociais, que foi o projeto Guri, o projeto da escola da Embraer, até a própria Fego que eu fui bolsista a minha vida inteira lá. Então estas oportunidades que eu tive fez com que eu quisesse que outras pessoas também tivessem estas oportunidades, que se fosse pagar seria uma fortuna, você pagar um curso de música que é caro, instrumento é caro e você tinha lá para você usar, então tudo que você precisava, você tinha lá. Nas condições do projeto, mas você tinha. Tinha o uniforme, que era bonito (risos), tinha ônibus para as viagens.

E1: Sem querer te cortar, mas já cortado. Na nossa época eu achava bonito. Era maravilhoso. Hoje eu já não acho tanto.

E6: Mas enfim, tudo isto me levou um pouco a coisas que eu fui fazer depois. Fui buscar depois. Principalmente este foco de oportunidades. Como que transformou a vida de varias pessoas, e como isto ampliado poderia ajudar.

E1: Eu acho que o Guri foi exemplo para outros tipos de projeto. Você vê aqui na região do Vale do Paraíba, tanto o projeto que eu trabalho em Tremembé, da ex coordenadora Conceição Molinario que trabalhou muitos anos no projeto Guri, ele pegou este mesmo segmento e colocou em Tremembé (projeto fazendo arte).

E3: Tem o projeto Pensa também de aparecida, que era para ser um projeto Guri. O Lobato na época foi em São Paulo, falou na época, não lembro o nome da senhora e ai ele ia montar um Guri, mas dai ele falou que ia montar o seu próprio projeto.

E2: Acho que até o de Campos do Jordão é bem parecido, o Lia Maria Aguiar.

P: Mas na Lia tem música também?

E1: Lá tem tudo.

E6: E muito dinheiro.

E1: O Guri é um negócio muito doido né, pensar que é uma aulafoi algo inovador por ser aula coletiva né. E quando você tinha aula de instrumento era você e o seu professor. Acho que fez muito o Guri crescer foi esta questão de socializar nas aulas. Foi algo inovador. Não tinha isto.

P: mas quando vocês começaram a dar aula lá como é? Porque eu sou professora de aula de balé e eu tenho alunos de 8 a 21 anos ,3 horas de aula na mesma sala, e

tem gente que faz balé a 7 anos e tem gente que faz balé a duas aulas e é issocria sua estratégia de aula. Como é no guri isso?

E3: É o mesmo esquema ...a gente tem as capacitações. Hoje em dia o projeto temas capacitações profissionais de outras áreas além da música e dessa parte social E tem essas capacitações uma ou duas vezes por ano Daí eles montam essas estratégias para quando tem aluno que chega do nada assim com aluno que já começou. Então você sabe como funciona. então tá o aluno que nunca pegou o violino com aquele que toca então eu não posso ficar só com um aluno e deixar o outro de lado.

P: Quanto tempo de aula é?

E3: o Guri tem 1 hora.

P: Quantos alunos tem na sala?

E3: Eu tenho vinte.

P: 20 alunos em 1 hora?

E3: Na turma c que é a orquestra tem 2 horas.

P: Voce falou de divulgação né, daí é muito louco porque a gente que trabalha na área da cultura....as vezes eu sinto que os projetos sociais tem que presta conta do dinheiro público que eles utilizam, então se fala que vai oferecer, tem quase 300 polos agora, mas vou falar um numero x, tem 80 mil vagas, eu sinto que eles tem a preocupação de oferecer estas 80 mil vagas, mas o marketing não existe porque eles sempre tem aluno para fazer, né?! Mas o que eu acho que é grave é que a sociedade não sabe que o projeto existe, daí quando pega um orçamento e fala queo orçamento do projeto Guri é disparado mais alto em relação a outros projetos socioculturais do estado de São Paulo, mas por exemplo, a Fábrica de Cultura tem 10 fábricas, o Guri tem quase 300 polos. É obvio que este numero será destoante, e o pessoal vai falar que podia distribuir melhor né.

E2: Podia gastar com educação, saúde...

P: Sim. Então a questão da divulgação é falha nisto né, a sociedade precisava saber que existe o Guri.

E1: Talvez seria uma parceria estado e município.

E2: Eu só sei quando tem apresentação com o E3 divulga, como ele é o professor de Taubate, ou quando ele divulga as fotos da apresentação.

E3: Daí já foi (risos).

E2: Sim, mas só assim que eu sei. O que eu escuto de falar do Guri na TV é quando vai abrir matrícula, aí no jornal da Vanguarda fala. Mas é só isto, no resto do ano.

E1: Mas eu vou te dizer, quando a gente tinha nossas apresentações a Conceição entrava em contato com a televisão, as vezes a televisão que não ia. Não era tão importante. Tanto que é a Vanguarda já sabia que todo final de ano a gente fazia a cantata de natal e muitas vezes não fazia a cobertura. Teve uma vez que a gente ia se apresentar e ...não sei se foi uma baleia que encalhou, e o pessoal não foi lá nos prestigiar, mas vou lá ver a baleia.

E6: E outra coisa que acho que falha também é que qualquer atividade cultural ela consegue fazer vínculo com outras áreas. Então o pessoal que está ali, eu tenho certeza que na educação refletiu em função disto, na saúde também. Você está ali num ambiente que você está muito próximo de outras pessoas e este convívio vai refletir em outras áreas.

E1: A área da cultura nós sabemos que não é tão valorizada, e eles não tem uma noção de quanta gama você tocando violino, você pode afetar na vida das pessoas.

E6: exatamente.

E1: Você viu (o conservatório) de Tatuí? Que está perigando fechar. Eles estavam lutando por uma faculdade lá, só que agora eles estão lutando para ter o conservatório em pé.

P: Eu percebo fazendo a pesquisa que tem muita gente boa que foi do Guri. Muita. Muitas pessoas que seguiram carreira, que estão em orquestra. E vocês acham que a (escola) Fego era uma continuidade do Guri? Por que no projeto que estou, todas as relações eu faço como professora, é muito triste você ver um aluno talentoso e que você não pode oferecer mais nada, porque o projeto é uma iniciação artística, então é isso. Não é um curso profissionalizante. Eu vendo os projetos do Guri, você vê que tem um plano pedagógico muito mais estruturado, que aparentemente parece que esse aluno tem possibilidade de ser encaminhado para outras orquestras, gente que vai para intercambio, mas assim, eu não estou dentro do Guri para saber se isto é de fato. Mas vocês acham que a Fego era um segundo passo pós Guri para quem queria se profissionalizar?

E3: Para mim foi e alguns alunos que fazem comigo eu sempre indico para ir pra lá. Eu falo para eles que o Guri não é o único lugar que vocês ficam, depois daqui voecs vão para Fego, no caso de Taubaté. Eu sempre indico para eles irem para lá.

E2: Dá uma dó porque agora só pode indicar para quem é de Taubaté.

E3: É. O aluno de Taubaté que pode fazer aula lá. Mas assim, quando.... agora entrou um supervisor novo que o Nelson, amigo meu e dele também, a gente converso e esta tentando fazer uma ligação grande com a Fego e o Guri, fazendo com que o aluno, seja meu aluno ou de qualquer aluno de professor de lá, ele não sai do Guri. Porque normalmente o aluno ta no Guri e quando entra na Fego acaba deixando o Guri por causa de horário, e as vezes o aluno gosta de fazer os dois. É normal, ele quer crescer. E dai a gente ta pensando, que o aluno entra na fego, mas ele continua no Guri também. Ele tem que ficar pelo menos mais 1 ano no Guri, ele não pode deixar. Essa ligação que a gente esta tentando fazer a gente esta falando com a diretora, o aluno passou e o Guri é segunda e quarta, então a gente vai remanejar este aluno para não bater o horário dele. Ele faz a aula dele na Fego terça e quinta e no Guri segunda e quarta. E a maioria dos alunos quando começa crescer eles vão querer sair do Guri. Porque infelizmente o Guri não leva para o profissional mesmo. Ele cresce até um certo porto e depois para. Dai ele vai ter que procurar um conservatório, ou um professor particular ou alguma coisa do tipo.

E4: Na verdade quando eu sai do projeto passou 1 ano, ou 2 quase, e eu entrei na Fego também para fazer violoncelo e eu fiquei quase 4 anos, mas eu não ...não adianta. Tem que ter um amor maior. Foi muito importante para mim também, a Fego. Foi através da fego que eu acabei conhecendo a dança, e daí fui para a dança e foi todo um outro meio que eu conheci e vivenciei. Foi muito interessante.

E5: No meu caso foi assim também, eu acabei parando na Fego. E foi o Guri também, era o lugar que você fazia aula e falava ai que legal, quero fazer parte deste negócio. Dai acabei voltando para fazer outra coisa que era o balé.

P: Bom, acho que a princípio era isto, basicamente todas as informações que eu precisava eu consegui. A gente fez um grupo focal de 1 hora e 10 minutos. Bastante coisa. Vou pegar algumas coisinhas para a gente comer, mas fiquem a vontade. Vou parar o gravador agora.

APÊNDICE C – Transcrição das entrevistas individuais

ENTREVISTA INDIVIDUAL (E7)

E7: Você estudou no Guri também?

P: Sim, eu fiz uns dois anos de violino. Você fez violino ou violão?

E7: Comecei fazendo violino, depois fui para a viola (e estou na viola até hoje). E você parou de tocar?

P: Parei, eu fui para a dança. Fiz aula de música por um tempo (no Guri), daí fui para o Fego, onde fiz aula com a Iara (teoria e solfejo), mas, ao mesmo tempo, na área da dança eu tinha muitas aulas (balé, jazz, sapateado, hip hop). E daí chegou um momento em que tive de escolher, foi quando optei pela dança. O professor George foi uma figura muito marcante, todos os alunos que estudaram violino se lembram dele.

E7: Eu não fui aluno do Jorge, fiz três anos de Fego, onde fui aluno da Iara.

P: Você participou do Movidos a Corda?

E7: Participei do Movidões, mas não lembro de você.

P: A minha turma foi a que fundou o Movidos, não tinha ainda essa de Movidões e Movidos, era só criança mesmo. Tinha o Aruano, o Matheuzinho, o Matheus Braga, a Olívia.

E7: Ah, então você é da “antigueira”, eu entrei mais tarde.

P: Quantos anos você tem?

E7: Eu tenho vinte e cinco.

P: Eu tenho vinte e seis, é bem próximo.

E7: Eu tive um “gap” entre o Guri e a Fego.

P: Ah tá, então eu já não estava mesmo lá. Provavelmente devo ter visto você tocar, pois eu assistia muita coisa do Movidos. Com certeza eu vi!

E7: Mas depois que parei o Guri, fiquei uns quatro anos parado. Eu queria decidir o que queria da vida: será que quero música, será que quero outra coisa? Eu queria ir pra Aeronáutica nessa época, então eu “aposentei” a viola. Cheguei a prestar as provas pra Aeronáutica, mas nesse meio tempo eu fui a um concerto que mexeu comigo profundamente... Foi quando decidi que não queria mais a Aeronáutica, mas queria a música! Daí voltei e fui atrás da Vanessa e disse a ela: “faz quatro anos que

não pego na viola e tenho apenas uma semana para me preparar para a prova da Fego”. Fiz a prova e consegui passar.

P: E daí você foi aluno da lara...

E7: Sim.

P: Sou apaixonada pela lara, foi umas melhores professoras da minha vida. Faz muito tempo que não a vejo, mas gosto muito dela.

P: Em relação à entrevista, vou usar o mesmo roteiro que fiz com o grupo focal (que foi o grupo que fiz com a Vanessa), e daí vamos acrescentando mais algumas outras coisas.

P: Você se lembra porque você entrou para o Projeto Guri?

E7: Eu entrei para o Guri, e isso foi uma ideia da minha mãe, porque meus pais trabalhavam o dia todo (meu pai era vendedor externo, ficava dois, três dias fora de casa, e minha mãe trabalhava o dia todo), então, e eu tinha mais duas irmãs (somos três filhos), e minha mãe nunca gostou que a gente ficasse na rua, pois a rua nunca ensina bem... Então procurávamos algo para a gente fazer, e nisso eu descobri o Projeto Guri em algum lugar, não sei onde, e ela (a mãe) inscreveu a gente. Apesar de nenhum de nós três ter contato com música, minha mãe falou: “vocês vão fazer!”, não era opcional (risos)... E foi assim que eu conheci o Guri. Não tinha muita opção, eu “tinha” que ir (risos).

P: E você entrou no violino ou no coral?

E7: Eu entrei no coral e no violino.

P: No coral por obrigação? (risos)

E7: Então, foi tudo meio que por obrigação (risos). Eles me falaram assim: “você vai fazer isso e isso!”, e eu só falei: “tá bom...” (risos). Eu não tinha opção nessa época.

P: Engraçado que todo mundo que eu entrevistei disse que os irmãos também faziam, era um negócio bem família: a mãe colocava um e acabava colocando todos. Todo mundo que entrevistei fala disso. E você se lembra de alguma coisa que você aprendeu no Guri? Seja algo técnico, da música ou não necessariamente da música?

E7: Como assim?

P: Por exemplo, “técnico” seria algo como ler partitura, tocar instrumento (você lembra dessas coisas que você aprendeu lá?), ou então coisas... teve gente que falou de (eu vou te dar o exemplo do balé para não te influenciar na resposta): por exemplo, no balé, a gente aprende postura (e isso eu levo pra minha vida),

disciplina, responsabilidade com horário (no balé, seu eu não chegar antes, eu não aqueço meu corpo, e se eu fizer uma aula sem me aquecer eu vou me lesionar, então... Quando eu fui para São Paulo aquilo com que eu mais me incomodava era com o atraso das pessoas, mas o que me ensinou isso foi o balé: chegar sempre no horário, não chegar atrasado. Então, isso não seria algo técnico da dança, mas eu aprendi pela dança.

E7: Entendi. Agora eu entendi a sua pergunta. Vamos lá, eu aprendi muita coisa, além das primeiras música que aprendi eu lembro do coral, dos aquecimentos, do professor no piano até fazer a gente “esgoelar” (risos). Era muito engraçado isso, porque eu tinha uma voz de “taquara rachada” (risos).

P: Criança né... ainda mais voz masculina, que é mais difícil...

E7: Tinha uma coisa até engraçada, eu ficava bravo porque eu tinha onze anos de idade quando eu entrei no coral e então eu cantava soprano, eu ficava bravo porque eu era o único menino no meio das meninas... e eu ficava mal pra caramba por causa disso (risos). Este é um fato bem engraçado, mas além disso eu lembro de várias músicas, inclusive de vez em quando, quando estou com muito sono, começam a vir músicas aleatórias na cabeça e vêm música da época do Guri, que eu cantava lá e que me marcaram bastante. Lembro até hoje de quando aprendi “Brilha-brilha estrelinha” no violino, era muito legal.

P: É “a primeira” música.

E7: Aham... E eu lembro da primeira música que eu aprendi na orquestra, que foi “TrumpetParade” e a “Troika” também. Então isso foi bem marcante porque foi minha primeira vez na orquestra, e passei a me interessar por música muito mais. E a música foi um “divisor de águas” na minha vida, porque a partir dela tudo foi diferente, como eu falei, eu tentei ficar longe, mas eu não consegui. Hoje de manhã, inclusive, eu estava tocando, e ontem à noite eu toquei em um casamento... Não consigo mais viver sem música e muita coisa eu aprendi lá, como a questão da disciplina, de “correr atrás”... Eu não tinha instrumento, então eu participava de tudo que acontecia no Guri, pra tocar, eu ia lá e fazia todas as aulas possíveis, refazia o curso da turma iniciante o máximo que eu podia e ficava em todos os ensaios possíveis. Os ensaios em que eu não participava eu ficava assistindo porque... eu comecei a me apaixonar por isso. No começo eu “fazia por fazer”, mas depois eu comecei a pegar gosto pela música, a me apaixonar por isso... E então tem muita coisa que eu trago pra minha vida que eu aprendi com a música... Você mesma

falou da questão da disciplina, que antes eu não tinha, pois pra mim a vida era uma brincadeira, mas lá eu descobri que isso (a música) é algo gostoso e bonito, mas é preciso levá-la a sério, é necessário dedicar-se a isso. Isso até hoje é um parâmetro pra mim: eu me dediquei muito à música e hoje vejo uma evolução, então eu sei que consigo me dedicar a uma profissão ou faculdade, sei que também vou conseguir me desenvolver nessas coisas: eu já fiz isso antes, então vira uma espécie de “case” de sucesso.

P: Sim! Muito legal! E você chegou a participar de alguma apresentação? E se sim, teve alguma que foi mais marcante pra você?

E7: Eu passei por várias apresentações, mas não lembro de nenhuma que tenha sido especial, sempre gostei de todas, não houve nenhuma que tenha sido: “nossa, este dia foi o *dia*”.

P: E a sua família, ela chegou a acompanhar alguma apresentação sua pelo Guri?

E7: Como as minhas duas irmãs também tocavam: uma tocava violino, a outra violoncelo (formávamos um trio em casa, de violino, viola e violoncelo [risos]), meus pais sempre acompanharam tudo (concertos em Taubaté, centros culturais, também tocamos em Campos, em Minas), sempre que podiam meus pais estavam lá, 95% das vezes meus pais estavam lá, principalmente minha mãe, que é apaixonada por música (e acho que foi por isso que ela colocou a gente lá)... Quando minha mãe era pequena, queria tocar violino, mas minha vó “deu uma iludida nela” dizendo que ela precisava primeiro cuidar de outras coisas como ir pra escola, arrumar o quarto, etc, para só depois poder fazer aulas de violino, mas as aulas nunca aconteceram, e com isso ela acabou se realizando nos filhos (incentivando-os a estudar música)

P: O guri – vou te atualizar, não sei se você sabe dessa parte -, em 1999, quem cuidava do Guri na cidade de Taubaté era o estado de São Paulo, e daí a partir de 2004, foi uma organização social: então, por exemplo, eu sou o estado eu digo “preciso de alguma empresa especializada em música para me ajudar a cuidar disso”, o que é a assim chamada “terceirização”, e com isso entrou os “amigos do projeto Guri”. Então, o que acontece, até 2004, era só o estado, isso significa que a partir do momento que eu te contrato (a empresa) para reger o projeto Guri, você terá que prestar contas e fazer um relatório de tudo para mim (o estado), mas antes disso não existia essa necessidade de fazer relatórios, de modo que é muito difícil encontrar dados do Guri de antes de 2004, já que o estado não publicava esses dados (de fato, há dados um tanto absurdos, que apontam por exemplo que teriam

passado cerca de cinquenta mil pessoas (!) pelo Projeto em um ano, e sem especificações no que se refere aos números de cada polo). Eu achei uma matéria anteontem da Conceição Molinari, que era umas das coordenadoras no início, mas em uma entrevista de jornal, onde há coisas do tipo: “passaram 198 alunos neste ano”, de modo que não acho dados concretos e oficiais da cidade, esse tipo de informação só encontro a partir de 2004, a partir do momento em que as empresas passam a ter que prestar contas para o estado e informações passam a ser publicadas. Inclusive, até no que se refere a definição do objetivo do projeto: o objetivo no início era focado apenas na inclusão social por meio da música, mas hoje, você pega o contrato do Guri com essas organizações, o objetivo é descrito mais amplamente como objetivo geral e específico, o Guri promove também hoje, por exemplo, intercâmbios e várias outras possibilidades (antes, era mais a inclusão por meio da música). Dito isso, você acha que objetivo inicial do Projeto (de inclusão social), foi atingido aqui em Taubaté?

E7: Eu acredito que sim, acho que foi atingido e foi além. Conheço muitas pessoas, inclusive a Vanessa é uma delas, que começaram no Guri e seguiram na música; o Nilson também... Conheço pessoas que hoje trabalham diretamente com música ou que continuam na música paralelamente a outras atividades: tenho uma amiga que fez pedagogia e daí uma especialização em música, mesclando, a partir disso, as duas áreas, ela conseguiu abraçar as duas coisas juntas (coisa que eu não consegui).

P: E você lembra da classe social do pessoal que fazia o Guri na sua época?

E7: Eram todos da “classe C”. Não lembro de ninguém que tivesse um poder aquisitivo mais alto, estavam todos na mesma.

P: Quando você fez o Guri, era na Fego ou era no Bosque da Saúde?

E7: Era no Bosque da Saúde, depois teve um tempo na Fego, também um tempo no Centro Cultural.

P: Mas quando você aula era só no Bosque da Saúde...

E7: Sim.

P: Então você acha que o projeto atingia a classe com menos recursos materiais...

E7: Sim.

P: Eu fiz algumas entrevistas em que as pessoas disseram que não, que era mais uma “elite”... Que havia uma ideia da Fego como um conservatório tradicional pago. E daí quando abriu o Guri, parece que precisava encontrar alunos rapidamente para

o projeto funcionar, e então muitos alunos da Fego foram para lá fazer aula, assim como do Amepra (que era um projeto paralelo). Já a sua experiência, foi a do Bosque da Saúde, onde parece que houve uma mudança do perfil. Onde fica o Bosque da Saúde?

E7: O projeto ficava sediado em frente ao Estadão. Mas eu fiz o Guri quando era na Fego, quando era no Bosque da Saúde e quando era no Lopes Chaves (antes de ir para o Centro Cultural).

P: E você acha que o perfil financeiro do público mudava?

E7: No Bosque da Saúde estava o perfil mais pobre.

P: Então você acha que o local influenciou?

E7: Sim, até porque não é muito da cultura do brasileiro estudar música. Se é perto da sua casa, você acaba indo, se torna mais fácil, agora em relação à Fego, a região em volta é diferente, assim como em relação aqui ao Centro (da cidade). Com lá era bairro, era muito mais fácil para as pessoas se aproximarem, conhecerem, porque também existe uma certa barreira (as pessoas dizem: “violino é coisa de rico”), mas as pessoas não sabem que o preço que pagam em um Iphone, um smartphone, equivale ao de um violino (risos), ou seja, as pessoas ser algo muito mais caro do que de fato é. Atualmente, por exemplo, estou guardando dinheiro para dar um “upgrade” na minha viola.

P: Eu lembro que quando eu queria um violino, eu fazia um combinado com meus pais, eu dizia: “não precisa me dar presente de natal, aniversário, etc, apenas um violino”, e foi assim que ganhei o violino que usei na época, que era um instrumento simples, de estudante... Mas realizei o sonho da minha vida de ter um violino!

E7: E eu era assim também, pedia de aniversário aos meus pais sempre algum acessório para o instrumento. Então, sempre pensei dessa forma: ao invés de comprar itens de consumo caros eu optava por investir no instrumento. As pessoas em geral não têm essa cultura e se não fosse pelo Guri eu seria “mais um”. O Guri mudou minha vida porque apresentou a música para mim, descobri que esse é um mundo mágico que é acessível. Ao vermos uma orquestra com toda sua organização, os músicos muito bem vestidos, ao vermos o público que está assistindo, vemos que são pessoas diferentes, de modo que você mesmo acaba se excluindo (ao achar que não pertence àquilo, por julgar que esses frequentadores são pessoas superiores que têm mais dinheiro e cultura). Então, pelo fato do Guri estar mais perto das pessoas, ele facilitou a inclusão.

P: E você lembra porque você saiu do Guri?

E7: Sim, e lembro que chorei bastante ao sair de lá. O Guri cumpriu o objetivo pretendido por minha mãe, que era o de me manter afastado da rua, mas chegou uma época em que o horário do Guri e da escola eram o mesmo, na época em que o Guri mudou para o Lopes Chaves, e então, por mais que eu quisesse escolher o Guri, eu não tive opção. E uma vez tendo parado, tudo se torna mais difícil e eu não consegui mais voltar.

P: E após a sua saída do Guri, você chegou a acompanhar as apresentações do Projeto?

E7: Eu fui em algumas, logo após ter saído dele, mas era uma situação muito dolorosa, pois eu via as pessoas tocando e eu não, mas também porque eu tinha mudado minha rota (minha escola era mais perto de casa que o Guri, de modo que eu acabava vindo menos para o Centro, e não havia tanta tecnologia, celular, internet, para manter algum contato). Com isso, fui me afastando e me envolvendo mais com outras coisas.

P: E você acha que o seu gosto musical mudou depois do Guri?

E7: Mudou completamente. Eu não lembro o que eu ouvia antes do Guri, mas eu lembro o que eu ouvi após o Guri. Em casa, dizem até que pareço meio louco (risos), pois gosto de ouvir música clássica e ficar curtindo. Na escola, as pessoas também achavam que eu era maluco, as pessoas perguntavam: “sério que você gosta disso?”. Quando eu ouvia um concerto, eu me sentia dentro da orquestra, uma sensação mágica... E isso mudou completamente o meu gosto musical e também mudou a minha percepção (há música que escuto e percebo que não são “trabalhadas”, não têm cultura): antes eu ouvia sem critério nenhum, eu simplesmente ouvia tudo o que vinha até mim e eu aceitava, depois do Guri passei a ser mais seletivo.

P: Então depois que você saiu do Guri você deu um tempo de quatro anos... E ficou quanto tempo na Fego?

E7: Mais três anos.

P: E daí você fez aula em mais algum outro lugar? Você faz aula ainda ou só tá tocando?

E7: Estou voltando a fazer aula agora, mas não mais de música clássica, faço de música popular (de viola).

P: E passados quinze anos da experiência do Guri, você acha que o Guri fez alguma diferença na sua formação? (Muitas vezes, quando falamos de nossa formação, poucas vezes falamos do que fizemos a muito tempo atrás, como se não fosse algo importante). Eu sou professora de balé agora, e daí, quando fui montar meu primeiro espetáculo (eu trabalho em um projeto social em São Paulo), eu lembrei de uma coisa que eu escutei quando eu tinha sete anos (que foi o professor Jorge que falou): nós fazíamos aqueles concerto bem curtinhos, de criança, fazíamos os exercícios de dois pentagramas da apostila Suzuki, mas daí o professor Jorge fez uma introdução para os pais que estavam ouvindo dizendo que a apresentação seria curta, para evitar comparações com os mais velhos, e também porque, para ele, o público tinha que sair com “gostinho de quero mais”: se fizéssemos um concerto de quarenta minutos as pessoas sairiam de lá dizendo “graças a deus acabou” (já que concertos tocados por crianças iniciantes são bastante monótonos e rudimentares do ponto de vista técnico), mas se a gente tocasse apenas dois minutos, as pessoas sentiriam vontade de ouvir mais. Na época, isso não fez sentido para mim, eu só fui lembrar disso depois de vinte anos... Então, o que quero saber é: você acha que passados esses vinte anos, há ainda coisas que você leva do Guri para sua vida? (E a resposta não necessariamente precisa ser “sim”).

E7: Sim. Eu não me considero músico, pois acho que eu precisaria estar alguns “degraus acima”. Eu toco alguma coisa, mas eu acredito que ainda tenho muito para caminhar. O Guri foi muito importante principalmente no sentido de me dizer que tenho potencial: antes do Guri eu não pensava em mim como alguém que conseguia fazer as coisas, eu tinha uma certa dificuldade em olhar para mim e acreditar no meu potencial. O Guri foi um momento em que consegui ver em mim e nas pessoas que estavam comigo... Por exemplo, a Vanessa, que entrou depois de mim, eu a ajudei a tocar “Brilha-brilha estrelinha”, e eu me lembro que uns três meses depois ela já estava tocando muito bem, até melhor do que eu, e isso ajudou no meu desenvolvimento e a buscar o meu aprimoramento, e isso também me colocou em uma “bolha” muito legal, dentro da qual eu podia acompanhar o rápido crescimento das outras pessoas, e eu gostava de estar naquele meio, pois eu via que também estava crescendo junto, e este foi o primeiro pontapé no sentido de começar a desenvolver o potencial que há em mim. Isso foi muito importante pra minha formação e é algo que levo pra todas as áreas. Eu lembro da época do Guri, quando eu comecei, como eu tocava mal, e lembro como eu saí de lá (não saí um músico

profissional, mas melhor do que quando eu entrei), eu me tornei alguém que acredita no meu potencial e no das outras pessoas: se eu consegui, todos podem conseguir, e isso acabou levando um princípio que eu levo para todo lugar que vou, que foi algo que aprendi no Guri

ENTREVISTA INDIVIDUAL (E8)

P: Gostaria de agradecer a sua disponibilidade em participar desta entrevista. Para começar vou pedir para você preencher esta folha com dados gerais, de que ano entrou no projeto, quanto tempo ficou lá, para eu ter de registro.

E8: Acho que teve gente que nem o Queijo e o Ronil que dá até aula né?

P: É o Ronilson dá até hoje. Bastante tempo.

E8: Nossa....o ano que comecei? Foi no começo do projeto.

P: O primeiro ano no projeto foi em 99.

E8: Ah, então foi 99. Acho que eu parei em 2006. Foi bastante tempo. Porque eu tava terminando a faculdade. Não foi mais, eu terminei a faculdade com 23... foi bastante tempo.

P: Nossa, conseguiu ficar bastante tempo.

E8: É eu fiquei...eu fiquei até lá em cima quando foi naquela escola, Bosque da Saude. Acho que foi 2006. Bem comecinho de 2006.

P: Na parte de trás tem o termo de autorização do uso de imagem em voz.

E8: Eu queria ter paciência para fazer mestrado, mas não da tempo.

P: É, demanda tempo mesmo.

E8: O que eu estudo assim é pós mesmo. Eu terminei uma agora daí tem que entregar a conclusão do curso.

P: Aqui na UNITAU?

E8: Não, esta ultima em São Paulo, eu fiz para aprender né, para eu aplicar aqui no escritório, mas eu não sei se vai dar tempo de entregar o trabalho.

P: Voce tem que entregar quando?

E8: Em julho (risos).

P: Então, eu vou explicar a minha pesquisa. Eu fiz Guri, fiquei uns 2 anos só, mas depois toda a minha vida foi na Fego fazendo aula de balé e tal. Atualmente eu sou educadora de um projeto sociocultural no Estado de São Paulo, não sei se você já ouviu falar, só tem em São Paulo ainda, mas chama Fábrica de Cultura. Então no meio da periferia eles implantam um prédio magnífico, coisa que eu não consigo nem falar para você, olha este prédio aqui em Taubaté. Não tem um lugar aqui como aquele. E daí tem aula de tudo: de dança, circo, cinema, fotografia, música. Todos os instrumentos, DJ, graffitti, e daí eu to lá a 8 anos e vejo o quão é transformador, e a questão é que as avaliações destes projetos são em um momento muito imediato

da aula do aluno né. É mais para saber se o projeto vai continuar ou não vai. Politicamente ele esta favorecendo o partido ou não esta. Então assim, até no Gguri eu fui dar uma pesquisada e tem algumas pesquisas que falam deste meninos de 3 a 5 anos que esse menino saiu, mas não tem pesquisa após 20 anos, porque a gente tá pegando este pessoal de 99 né. Então ta fazendo 20 anos. Então o que modificou? Ou não modificou nada. Às vezes naquele momento foi importante, mas depois ela viveu outras coisas e nem lembra do uri, e tudo bem. Basicamente é isto. Daí eu tenho algumas perguntas que são basicamente as mesmas que eu fiz no grupo focal, e daí você pode ficar a vontade. Voce lembra porque você entrou no projeto Guri?

E8: Então, eu fazia o balé na (escola) Fego, daí eu fiz o intercambio para Alemanha, Estados Unidos.

P: Ah, você foi daquele grupo?

E8: É, daquele grupo de balé, e a gente dançava com a orquestra filarmônica de São Paulo, de tudo adolescente. Daí eu achava bem legal assim, tocar violino. Então foi logo quando eu voltei deste intercambio com as meninas do balé, daí abriu inscrição. Minha mãe até que viu. Abriu inscrição para o projeto Guri. Daí eu falei, vou fazer. Daí foi assim que eu tomei conhecimento, foi na própria Fego ali mesmo.

P: Que legal que você foi do grupo que viajou. Que legal. Eu nem estava na Fego nesta época, mas eu lembro que o grupo daqui ia para fora para dançar .

E8: Até a minha sobrinha que fazia Fego falou, a tia tem sua foto lá.

P: Tem, eu lembro disto.

E8: Ela fala que tem lá até hoje. Então, daí eu fiz parte. Daí como eu dançava com a orquestra, eu achava o violino bem legal, ai eu falei, vou fazer.

P: e você se lembra de alguma coisa que você aprendeu no guri ?

E8: (risos) Ah, a gente começou a iniciar ...assim ...não sei nem como fala.... uma educação musical. Aprender a ler nota né, eu já tinha mais base de alguma coisa por causa do Balé né, que a gente tem que fazer a musicalização e eu também fazia bem básico né de piano, daí eu sabia ler as notas. Mas assim, ajudou muito a ler uma partitura e a tocar violino né, porque a gente começou a ler desde o comecinho né , daí foi melhorando só que daí o final das contas eu falei: vou, tipo assim, não tem como eu seguir uma carreira de musicista, porque não é o que eu quero porque é muito difícil e porque primeiro eu não tinha tanto talento para seguir uma profissão mas foi que eu aprendi. Né, aprendi a questão de amizade, tinha tudo isto.

P: É esta é a próxima questão, se você acha que você aprendeu alguma coisa além da técnica da música.

E8: Ah foi a questão de disciplina, que a gente tinha horário tudo direitinho que tinha que chegar certinho, é...de respeitar os professores, sem fazer bagunça, levar o negócio a sério mesmo. Isso daí foi o que eu senti também, além de tocar violino.

P: Sim... e você chegou a participar de alguma apresentação pelo Guri e se sim, alguma foi marcante para você?

E8: Já. Mas era tudo aqui na nossa região mesmo. A gente fazia apresentação na praça Dom Epaminondas, no Museu de Historia, nas praças a gente fazia. A gente ia para Campos do Jordão. Então era bem bacana. Eu lembro bastante das apresentações. Marcante, que era a mais legal era a cantata de natal, que todo mundo ensaiava 6 meses.

P: Esta cantata era qe juntava os polos ou era só de Taubaté?

E8: Tinha só de Taubaté, mas teve uma que juntou os polos. A que juntou os polos a gente não ...foi meio estranho. O que foi legal mesmo foi de Taubaté, eu lembro que foi bem marcante porque encheu né.

P: Onde foi?

E8: Foi na praça Dom Epaminondas. A gente já fez apresentação no teatro também.

P: E a sua família chegava a acompanhar as apresentações?

E8: Acompanhava.

P: Todas?

E8: Meu pai, minha mãe, a minha Irma também fez Guri. Tio, tia, eles acompanhavam.

P: E eles já tinham o costume de assistir apresentações assim, ou foi por conta de você e sua irmã?

E8: Já porque eu fazia balé e a minha irmã também chegou a tocar na orquestra infanto-juvenil da filarmônica de São Paulo...que a gente ia fazer balé junto ali e a minha irmã tocava também. Daí meus pais sempre acompanhavam. Mas meu pai sempre gostou de música clássica, sempre desde pequena eu ouvi.

P: Você lembra se vocês irem em apresentações antes de fazer aula na Fego ou no Guri, você chegou ir em alguma?

E8: Eu ia por causa do balé. Por que na Fego sempre tinha concerto no teatro, daí eu ia bastante também. Na sala São Paulo, que meu pai gostava.

P: Na sala São Paulo foi antes do Guri ou você foi naquele grupo...

E8: Foi um pouquinho antes do Guri.

P: Você chegou a se apresentar na sala São Paulo com o Toquinho?

E8: Não, eu acho que já tinha saído.

P: O principal objetivo do Guri é a inclusão social por meio da música. Daí, a partir da sua experiência você acredita que este objetivo é atingido pelo programa?

E8: Eu acredito que sim. Graças a Deus meu pai, assim, tem uma situação financeira, vai que dá pra gente ter conforto né, então para mim inclusão social não se encaixaria muito, porque eu já tinha, estudava em uma escola particular boa, já fazia balé e a minha irmã também né, mas assim o que eu percebi... vai, que tinha também crianças na época que... que realmente não tinha uma financeira que nem graças a deus o meu pai pode fornecer para a gente né e eu vi que muita gente que entrou numa condição....assim, uma condição bem humilde mesmo, e hoje essa pessoa tem uma vida bacana e até leva isso, tipo assim, consequência do Guri, então isto daí eu vi, que tem uma vida estável hoje... que estudou, tem gente que está fora do Brasil, tudo em razão do guri, começou lá. Isso eu vi. A inclusão social não foi tanto para mim, mas eu via isto daí, eu acredito que para muita gente ali foi importante.

P: É, porque Taubaté a gente não vê como São Paulo, periferias, de favelas... comunidades, ainda mais a 20 anos atrás.

E8: É tinha muita gente assim que estava no Guri, mas tinha uma condição. Estudava em uma escola boa, é...ninguém é rico, mas comia bem em casa né, mas tinha uma parte lá que eu observava que era...eram pessoas humildes, né, e cresceu. E eu acredito que cresceu a partir do Guri, que acho que o Guri abriu a mente para a pessoa estudar e levar o estudo para frente.

P: E você lembra da classe social dos seus colegas, se eram indivíduos em condições vulneráveis, que é o que o projeto...

E8: Não, acho que aqui.....assim, Taubaté era muito pouco. Muito pouco, porque Taubaté, assim, pelo menos no meio que a gente vive ate...né, muita gente que estudava na Fego e foi fazer projeto Guri, então eram pessoas assim que ...vulneráveis, aqui em Taubaté ...

P: Mas você acha que naquela época tinha uma região vulnerável? Por que assim, esta terminologia é da secretaria do Estado né, daí acho que o estado vê a partir do macro que é a cidade de São Paulo que tem mesmo ..comunidade. Acho que hoje

em dia a gente consegue pensar em bairros mais periféricos, com maior pobreza, mas naquela época...

E8: Tinha gente bem humilde, mas que morava em uma casa, bem simples, mas tinha casa, tinha comida dentro da casa, né. Então Taubaté é um pouco diferente de uma cidade grande.

P: E porque que você saiu do Guri?

E8: (risos) Então, porque eu já tinha passado, porque o Guri tem um limite de idade pelo menos na minha época.

P: Tem ainda

E8: Tem ainda né , e eu já tinha passado deste limite. Daí também comecei ah..., daí eu me formei na faculdade, tinha que começar a trabalhar, a estudar, mudar o meu foco. Eu tinha que escolher, ou eu vou seguir a minha carreira que eu me formei na faculdade ou música. Com eu assim.... para música eu não vou conseguir chegar no meu objetivo, viver da música, né. Porque eu não tinha muito talento (risos). Mas é verdade. Daí eu escolhi, optei, por seguir minha carreira. Foi por causa que a coordenadora lá chegou e falou que: tá na hora de sair, por causa da idade, vai ter uma história vai ter....tem fiscalização, tem que fazer, como é que fala...cadastro, renovação de cadastro e não vai dar a idade. Daí foi em razão disso e também porque eu precisava me dedicar mais à minha carreira.

P: E após a sua saída do Guri você chegou acompanhar alguma apresentação do projeto ou de outras escolas da cidade?

E8: Não, cheguei. Ahan. Eu cheguei a ir sim. Daí tinha apresentação no teatro, eu cheguei a ir.

P: e você acha que o seu gosto musical mudou depois do Guri?

E8: Não, eu acredito que não. Eu sou bem eclética né. Mas assim, eu gosto de música boa, música clássica, né....sempre gostei.

P: Você fez aula em outro lugar, assim... eu sei que você fez a Fego né, mas de dança , mas de música você fez o Guri ...

E8: Eu fiz o Guri e um pouquinho na Fego.

P: Violino?

E8: é violino, mas foi um ano.

P: Daí foi particular?

E8: É daí foi particular, só que daí não dava tempo de fazer faculdade, fazer balé, fazer aula particular de violino, e o Guri era na sexta e sábado né.

P: O balé você fez os 8 anos né?

E8: É eu fiz o balé desde pequena na fego, cheguei a me formar. Fiz até a oitava série e daí eu comecei... lembra? Daí o balé depois acho que mudou, me formei e depois tinha o regulamentar. Daí eu não dei conta de conciliar, porque era praticamente o período integral, daí eu tinha que me dedicar a faculdade também né, porque eu não queria viver de dança (risos).

P: E..após mais de 15 anos o que você acha desta experiência do Guri?

E8: Então....pra mim, como é que eu posso explicar?... (silencio)...pra mim né, foi muito bacana o período do Guri, eu fiz ótimas amizades, aprendiz a tocar um instru... não toco mil maravilhas, mas se eu pegar um violino eu sei tocar uma musiquinha bem basiquinha ali, é...a questão da convivência com as outras pessoas da minha idade, foi muito legal né, que a gente tem contato até hoje, e assim o que eu observo é que, eu não continuei na carreira de músico porque eu não quis, mas o que eu observo das pessoas que eu conheçotem gente muito bem e vivendo da música. Então eu acredito que é um projeto ...que funcionou.

P: Você lembra de quem, mais ou menos, que foi para fora?

E8: Tem a Larissa, o Douglas. O Douglas vai fazer muito tempo que ta lá.

P: O Douglas era do violão né ?

E8: é, que eu tenho bastante contato com ele, ele mora em Nova Iorque e fez faculdade de música em Nova Iorque, ele da aula lá. Ele está bemm...ele esta bem, já se encontrou e voltar para cá ele não volta, porque lá também tem mais oportunidades, acredito. E ele também era uma pessoa que eu convivi muito com ele, eu conheci a família dele e era uma pessoa humilde tá? E ele cresceu, e eu fiquei muito feliz por ele. No dia que ele foi ele veio se despedir de mim, daí a gente se fala ainda, ele esta muito bem e vivendo da musica. A Larissa também a mesma coisa, ela vive da música né. Então é bem bacana, então eu acredito que pra... pelo que eu observei, pra muita gente o projeto Guri foi importante, as pessoas que eu convivi mais né, que foram meus amigos.

P: Mas você acha que mesmo sendo advogada agora você acredita que aquela experiência que você teve na sua infância ela foi positiva para você?

E8: Não, foi positiva, lógico que foi. Só que eu escolhi não seguir a carreira de música porque meu pai é advogado, daí tem aquela coisa de querer uma carreira mais formal, e também porque eu nãochega um ponto que eu não consegui mais desenvolver a musica e eu tinha que me dedicar 100%, estudar muito. Só que eu

também queria seguir a minha carreira de direito, daí chegou uma hora que eu tive que escolher. Tá que eu larguei o balé, o violino tudo de uma vez. Eu (falei) não, eu quero ser advogada, mas lógico que foi positivo, foi uma época muito boa.

P: e para você, você sendo advogada agora, você acha que foi mais potente os seus conhecimentos de saberes técnicos da música os saberes transversais, então transversal é aquilo que você falou do social, da conversa, das amizades...para você agora, depois de 20 anos, você acha que o que foi mais potente?

E8: para mim foi mais esta questão de amizade né, porque pra mim, porque particularmente pra mim.

P: Tem mais alguma coisa do Guri que você quer pontuar?

E8: Para mim foi uma experiência muito boa, que a gente carrega o resto da vida. Eu peguei uma fase muito boa do Guri. Muito boa, foi muito legal,

P: O pessoal comentava da roupa de gala né?

E8: Eu tenho a roupa de gala até hoje. Esses dias eu fui dar uma arrumada no meu guarda-roupa, e tá lá arrumadinha. Tem o sapatinho, a calça, a roupa de gala eu tenho até hoje.

P: Esta roupa de gala você usava todas as apresentações?

E8: Só quando era apresentação, como que fala mais importante. Daí na apresentação normal a gente usava uma calça e a camiseta do projeto.

P: Bom, basicamente é isto, é curtinho o roteiro, queria agradecer a sua participação. Eu estou dando umas lembrancinhas para quem topou...

E8: Ah...obrigada

P: Porque a gente está em um momento em que o país não incentiva as pessoas a estudarem né, então mesmo você estando em uma universidade pública, ainda mais quem estuda cultura, a gente não tem financiamento do estado para estudar sobre isto, e com isto a gente conta com a colaboração e disponibilidade das pessoas .

ENTREVISTA INDIVIDUAL (E9)

E9: Nossa, que ano era? 1999?

P: Você entrou no primeiro ano?

E9: Sim.

P: Então foi em 1999.

E9: Fiz violino, depois o Veloso nos obrigou a fazer canto coral.

P: Eu fui da época que já tínhamos que entrar fazendo coral.

E9: Eu não lembro quanto tempo eu fiquei lá. Até quando foi a gestão da época do Veloso, dentro da Fego Camargo?

P: Até 2003, 2004. Em 2004 foi quando a Vanessa entrou e ela foi pro Bosque da Saúde.

E9: Ok, a partir dessa data eu não fui mais, a partir de 2004. E você faz faculdade de que?

P: Fiz Lazer e Turismo, e faço mestrado em Estudos Culturais. Na realidade, eu sou da dança (me formei em balé clássico e fiz o curso regulamentar na Fego, de dança, e hoje sou professora de balé), e estou agora fazendo esse projeto de pesquisa vinculado à música justamente porque não tenho tanto vínculo com a música (apesar de eu ter estudado). Na graduação, eu fiz minha pesquisa sobre o projeto onde dou aula, de modo que tive muita dificuldade em criticar o projeto (já que sou funcionária), fiquei receosa. Por isso, no mestrado, optei pelo Guri. E hoje, você trabalha com que?

E11: Sou nutricionista com gestão de empresas, sou gerente de unidade de alimentação e nutrição, eu entrei na gestão de alimentação pelo meu curso de nutrição. Comecei no curso técnico por que minha mãe me obrigou. Eu queria turismo, mas não havia vaga. Eu me identifiquei com a nutrição mais pelo âmbito da saúde e da fisiologia humana, mas senti que não tinha estrutura emocional pra trabalhar em hospital. E daí, dentro do curso de Nutrição, acabei me identificando com área de gestão, com isso, comecei a faculdade de administração (não concluí por falta de tempo), mas estou na área de gestão a doze anos.

P: E eu também tenho meu trabalho hoje por conta da minha formação técnica na Fego (quando entrei no Fábricas, eu ainda não havia concluído a graduação).

E9: A vida vai direcionando a gente, né, sem nem sabermos.

P: A minha primeira pergunta é: como você entrou no Guri? E por qual motivo?

E9: Minha irmã estudou na Fego, ela fazia artes plásticas, e eu também queria estudar lá. Na época, consegui entrar no Coralito da Fego, e daí, já estando lá na Fego é que eu fui descobrir o Projeto Guri, que era pra estudantes da rede municipal (e eu era da estadual). Eu tinha interesse em estudar violino, e minha mãe conversou com o Veloso pra conseguir abrir uma extensão, e com isso consegui entrar no projeto.

P: E você lembra de algo que tenha aprendido no Guri? (Tecnicamente e em outros âmbitos).

E9: Do ponto de vista técnico, lembro de tudo. Depois do projeto, continuei me aprofundando no violino, toquei bastante. Lembro muito do professor Marquinhos, por quem tinha grande carinho. Mas além da música, fiz também muitas amizades, lembro que conheci muita gente boa lá, que realmente se encontrou ali no projeto. Num primeiro momento, eu estava no Coralito mas eu não era alguém envolvida com arte, eu ainda estava procurando um caminho. Eu fui me encontrar no Guri, acredito pelas amizades, o que foi fortalecendo minha raiz dentro do Guri e, com isso, também dentro da música. Eu lembro que eu observava muito as pessoas, eu me lembro tanto de ver pessoas difíceis como também pessoas boas, eu tinha um poder aquisitivo muito baixo, e eu tive contato com pessoas iguais a mim, assim como com pessoas que tinham menos e mais, a partir disso pude começar a perceber elementos comportamentais nas pessoas (arrogância e humildade). O professor Marquinho, em especial, me chamava muito a atenção pela humildade, que é alguém que admiro até hoje.

P: Você ainda tem contato com ele?

E9: Não. Tenho fotos com ele, e muita gratidão pela paciência dele. Eu me sentia constrangida pelas piadas (bullying) que faziam com ele, eu via nele o aborrecimento, tanto é que até hoje sou alguém que não brinca com esse tipo de coisa (brincadeiras ofensivas). Essa percepção a respeito da conduta humana é algo que trago comigo até hoje.

P: Você chegou a participar de alguma apresentação do Guri? E se sim, houve alguma que foi mais marcante?

E9: Eu participava de apresentações, mas não lembro exatamente quais eram da Fego e quais eram do Guri. Lembro que nós tocamos com a orquestra francesa no teatro Metrópole, você se lembra se isso foi pelo Guri ou pela Fego? Lembro que eu tinha dividido estante com o Ludu, que não falava português. Eu acho que foi pelo

Guri mesmo, que fazia esse tipo de intercâmbio. Lembro que tinha também uma cantora que cantou La Habanera, e depois pedi pra ela autografar a flanela do meu violino.

P: E sua família ia nas apresentações?

E9: Sim, em todas.

P: E eles gostavam do repertório? Algumas pessoas do grupo focal reclamaram do excesso de repetições do repertório.

E9: A minha família era minha mãe (meu pai e meus irmãos estavam muito afastados desse meio). Minha mãe gostava e estava a par de tudo que acontecia, ela estava bem habituada com as músicas e os estilos, sempre me apoiava.

P: O Guri, entre 1999 e 2004, era apenas regido pelo estado, hoje em dia tem uma OS regendo (Santa Marcelina e Amigos do Guri). A partir de 2004, os objetivos e plano de trabalho do Guri são mais claros, já que as organizações precisam prestar contas ao estado, o que faz com que haja um registro aberto ao público acerca da dinâmica de gestão do Guri. Antes disso, o único objetivo claro que encontro é o de que o Guri pretendia atender um público socialmente vulnerável. A partir da sua experiência, você acredita que esse objetivo foi atingido naquela época?

E9: Havia pessoas com diferentes poderes aquisitivos, mas lembro de um garoto bem pobre que conseguiu se encontrar através do projeto. Por outro lado, lembro de outros que não tinham problemas financeiros, mas que também aprenderam muito.

P: Você acha interessante que esse tipo de projeto delimite o público segundo a classe social?

E9: Eu acho que tudo é válido. O projeto abriu caminhos para muitos, houve casos também de pessoas que tinham mais condições e que participaram do projeto e cresceram a partir dele, foi uma experiência boa para elas também (mesmo elas tendo maior poder aquisitivo). Eu lembro que todos nós éramos muito felizes ali, muitos de nós, eu, o Nio, a minha prima Larissa, a minha prima Adrieli, o Quejinho, o Sensível (Rodrigo), todos nós entramos no Fego Camargo movidos pelo Guri, o Guri mudou a vida de todas essas pessoas.

P: E a Larissa está no exterior, né. Em todas as entrevistas as pessoas comentaram dela, como exemplo de musicista que seguiu profissionalmente na música.

E9: Ela sempre me incentiva e me apoiou na compra de um instrumento melhor (um bom instrumento é fundamental no aprendizado). Hoje em dia não toco mais, por falta de tempo.

P: Quando você saiu do Guri, você fez aula particular?

E9: Sim, na Fego, onde estudei por cinco anos (com uma interrupção de um ano).

P: Eu nunca mais voltei a tocar, às vezes brinco um pouco, mas eu acho que a criança é muito mais disponível para aprender, para lidar com o aprendizado, os adultos se cobram muito mais, é muito mais perfeccionista.

E9: Mas eu acho que a música é, conforme a professora Iara me disse uma vez (e na época eu não tive maturidade para entender), um “chamado”, não é para qualquer um (embora às vezes pareça ser). Embora parece que qualquer um seja capaz de aprender música (já que todos temos cérebros adaptados para isso), cada indivíduo tem suas particularidades, de modo que ela não é para qualquer um. A música é algo muito complexo e por mais que você tenha técnica, isso não basta, é necessário todo um conjunto (de proficiências): tem que ter técnica, disposição, tempo livre.

P: E para ter tempo é necessário ter uma estrutura por trás, ter tempo é algo para poucos.

E9: Tempo é hoje que me falta, o meu tempo para estudar já foi.

P: E por que você saiu do Guri?

E9: Não lembro.

P: Será que não foi pela idade? Você tinha vinte anos em 2004...

E9: Aos vinte anos entrei para meu primeiro emprego registrada, foi isso mesmo, passei a ter uma outra vida a partir daí.

P: E após a tua saída do projeto, você acompanhou as apresentações do Guri?

E9: Não. Eu sei que ainda há o Guri, a alguns anos tentei matricular meu filho, e sei que o Níó estava envolvido com o Guri nessa época, mas por falta de tempo não foi possível. Hoje em dia o projeto Guri está no Centro Cultural, mas não gostei muito desse novo espaço, não sei se foi porque me afastei muito das artes e entrei para o mundo corporativo. No projeto Guri, o meu filho queria piano, e não foi possível, daí tentei na Fego e também não deu certo, de modo que pus meu filho para fazer aula particular com a Michilene Rodrigues.

P: Várias pessoas comentaram isso de que foram com um objetivo, mas por falta de vaga tiveram que mudar a opção de instrumento.

E9: Não sei se isso é bom, pois dificulta que as pessoas consigam se dedicar ao que querem, como aconteceu no caso do meu filho.

P: Por exemplo, o caso do violino e da viola, há semelhanças entre esses instrumentos, mas o violino é mais popular, a Vanessa até comentou que no começo achava que a viola era a viola caipira, e ela recusou a opção de estudar viola.

E9: Você tocou no assunto da viola, isso foi algo que aprendi no Guri: eu não sabia que existia viola erudita, fui conhecer dentro do Projeto.

P: E você acha que seu gosto musical mudou depois do Guri?

E9: Inteiramente. Em casa tínhamos uma vitrola e minha irmã mais velha escutava Tears for Fears, também tínhamos um vinil chamado Chispitas, uma coletânea de músicas, incluindo Michael Jackson, foi a primeira vez que o ouvi e gostei muito. Eu também gravava coisas do rádio, e sem eu saber eu estava gostando de Queen e gravando coisas do Michael Jackson sem saber que eram músicas dele. Assim, hoje percebo que já naquela época eu tinha um direcionamento musical dentro de casa: minha irmã, os vinis que tínhamos em casa, o meu interesse em gravar coisas do rádio. Então, depois, no Guri (e em conversa com as pessoas de lá), conheci Bossa-Nova, Samba, Chico Buarque, e comecei a conhecer muito mais o erudito (que não escutava em casa, meus pais não escutavam erudito). Comecei a gostar muito do erudito após isso, mas hoje em dia estou ouvindo mais rock n'roll, adoro rock clássico, gosto de heavy metal (mas não suporto punk, não suporto Sepultura), ACDC, Iron Maiden, Black Sabbath, então hoje estou mais ligado a esse estilo, apesar de também sempre ouvir música clássica (principalmente no carro, que é quando posso ouvir prestando mais atenção).

P: Você falou que foi conhecer bossa-nova com os amigos do Guri, isso significa que na proposta do Guri predominava o erudito? Ou o coral também cantava o popular?

E9: Na verdade, o erudito não era o predominante no Guri, só peças mais famosas (como a 5ª e a 9ª de Beethoven), o predominante eram peças populares, como Lulu Santos e Beatles. Eu gostava muito de Kid Abelha também, e fiz um amigo que também gostava muito, o Mateus, que me ensinou muita coisa (Marisa Monte, conheci através dele, Rita Lee também). O Mateus, paralelamente ao Fego Camargo e ao Guri, foi uma grande influência musical em minha vida, a partir dessa influência eu estabelecia muitos diálogos com os amigos do Guri e da Fego.

P: E após esses vinte anos, desde quando você começou sua experiência no Guri, o que você acha dessa experiência que você teve no Guri. Mesmo você não tendo se

tornado musicista profissional, como essa experiência impactou sua vida, essa formação?

E9: Tenho muita gratidão por ter podido participar do projeto, e por ter conhecido o Veloso, o Marquinho e muitas outras pessoas ali dentro. A partir dali nasceram muitas amizades e tive muito contato com a música: o Guri ingressou para dentro da Fego Camargo, para dentro do violino e para dentro da música como um todo. Hoje em dia sou amante do rock, mas acho que tudo isso que com que tenho contato hoje é decorrência do meu passado: eu tive um contato com o Guri, fiquei anos ali dentro e ali tive muitas aprendizagens que me acrescentaram e fizeram bem, tanto musicalmente. Ah, esqueci de falar: as minhas primas gostavam de axé e pagode, lembro que nos almoços de domingo na casa da minha avó, o grupo “É o tchan” estava em alta e a gente dançava. Minha tia foi pra Bahia e aprendeu muitas coisas lá, tinha uma banda que eu não sei o nome e que tinha uma música cujo nome era “rala pinto”, grande sucesso da época. Eu não tinha entendimento do teor sexualizado da letra (assim como em relação às letras dos Mamonas Assassinas, que gostávamos muito): a gente dançava essa música, a coreografia (que a minha tia aprendeu na Bahia e ensinou para a gente). Eu não achava aquilo feio, achava engraçado, mas hoje em dia eu morro de vergonha (há vídeos nossos dançando em festas de aniversário). Era o que eu e minhas primas dançávamos, eu me divertia com aquilo, mas a partir do momento que eu comecei a conhecer um outro mundo (mundo da música) eu comecei a ter noção para saber qualificar melhor o que eu queria ouvir, me tornei mais seletivo. Hoje, amo rock n’roll, sinto uma emoção muito profunda com esse tipo de música, por outro lado, não suporto mais ouvir um “É o tchan” (se você me convidar para uma festa de aniversário e colocar um funk ou pagode, admito que tenho preconceito, eu odeio esse tipo de música, a ponto de ir embora da festa, é um tipo de música que me irrita). Tudo isso é um critério de seleção que decorre das minhas experiências passadas, talvez se eu não tivesse estudado no Guri e no Fego Camargo eu até hoje dançasse “É o tchan”.

P: Eu acho que não é questão de preconceito, eu acho que a arte desperta um senso crítico e de reflexão.

E9: Hoje que percebemos que aquilo que dançávamos era uma besteira.

P: E hoje percebo isso porque também tive aula de música e de dança, fui condicionada pelos professores a desenvolver uma escuta musical consciente, um

senso crítico, o que faz até com que, do ponto de vista político, as pessoas tenham a arte.

E9: Uma vez perguntei pra minha mãe como é que ela deixava que dançássemos "É o tchan", e ela respondeu que acha bonitinho. Realmente, na nossa época não havia isso que temos hoje, essa seleção e cuidado que hoje temos em relação a nossos filhos (os pais de antigamente não tinham o mesmo senso crítico). Hoje eu vejo mães achando bonitinho que as filhas dançam funk (minhas primas, por exemplo, que ensinaram as filhas a dançar funk), eu nunca achei isso bonito, eu jamais incentivaria uma filha a dançar funk. Então, para responder a você essa pergunta, eu acho que hoje sou quem sou e tenho esse discernimento musical graças ao meu ingresso no meio musical, ainda que eu não tenha me profissionalizado musicista, eu tenho contato diário com a música e sou preconceituosa sim com música que não são de meu agrado (eu não suporto funk! É algo que me faz mal! Eu levanto e vou embora em qualquer lugar onde se toque funk). Eu adoro Kiss, Queens, Guns in Roses. Mesmo que inconscientemente, somos influenciados pelo tipo de música que ouvimos. Minha vivência com a área de nutrição, me faz perceber que nós somos o que comemos e ouvimos: a quinta sinfonia de Beethoven, por exemplo, reduz as células cancerígenas. É uma pena que os brasileiros não saibam disso, meu primo que veio da Europa, por exemplo, (sou descendente de poloneses), conhece tudo de musica erudita, e nós conhecemos porque estudamos na Fego Camargo.

P: E o que mais você poderia dizer sobre como sua participação no Guri influenciou na sua formação?

E9: Influuiu muito. O projeto Guri significou muito, fez toda diferença na vida de todos nós. Todas as pessoas da época foram movidas por coisas que aprendemos lá, ainda que trabalhem fora da área da música. Sou grata e apaixonada pelo Guri, ainda que hoje eu não sinta mais a mesma energia que eu sentia na época (quando vou visitar o projeto).

P: E você acha que o fato do projeto ser na Fego fez alguma diferença?

E9: Eu percebia que a Fego desdenhava do Guri.

P: Eu acho que como o Guri vem com a metodologia de ensino coletivo, se pensarmos nos professores tradicionais que dão aula particular, houve um preconceito da Fego em relação ao método coletivo.

E9: Mas acho que havia um olhar desdenhoso dos alunos da Fego em relação aos do Guri, ainda que os alunos do Guri fossem muito bons.

P: Mas muita gente saiu do Guri e depois foi pra Fego. Tanto é que todos com quem conversei foram do Guri para a Fego, não conheço ninguém que não tenha ido para a Fego.

E9: Eu me lembro que a partir do momento em que eu engravidei, a última vez que vi o professor Jorge, ele tocou violino (Bach e Beethoven) direcionando o som para minha barriga. Quando ele tocou Bach fiquei muito emocionada e senti meu filho se movendo em meu ventre, eu lacrimejei e fiquei arrepiada. E então ele falou: seu filho será inteligentíssimo, ele gosta de Bach! Quando seu filho nascer coloque música erudita para ele ouvir, seu filho tem talento para música! Eu tinha medo que meu filho gostasse do tipo de música que eu odeio... Mas segui a orientação do professor Jorge, e por fim, hoje meu filho gosta de música clássica e migrou para o mundo do rock n'roll sob minha influência. Veja então tudo o que a música proporcionou em minha vida, e como isso chegou até meu filho.

ENTREVISTA INDIVIDUAL (E10)

P: Ah, você é das artes!

E10: Pois é, não consegui fugir (risos)!

P: Você entrou para o Guri no primeiro ano, em 1999?

E10: Sim, mas o primeiro ano do Guri foi 1998, não foi?

P: Então, saiu no diário oficial em dezembro de 1998, mas o José me disse que o projeto havia começado já em 1998, antes dessa data.

E10: Eu lembro que começamos um ou dois meses antes do meu aniversário, em 1998, acho que foi em outubro. Foi feita a chamada em 1998 e foi efetivado em 1999. Estávamos no Ametra, e lá fomos avisados do curso de música no Guri. Eu ainda não estava no ensino médio. Podíamos ficar até os dezoito anos, mas acabei ficando mais tempo. Fiquei uns quatro anos lá (não fui pra Pinda).

P: Basicamente, a pesquisa é sobre a experiência que vocês tiveram no Guri (geralmente as pesquisas do Guri e do estado tratam apenas do momento presente, não estando voltadas para entrevistas com ex-alunos, de modo que este contato é perdido. O Guri chegou a fazer entrevistas com ex-alunos, três, quatro, cinco anos após a participação no projeto, mas não chegou a fazer com primeira leva de alunos, pois naquela época, de 1999 a 2004, o Guri era regido pelo estado, mas a partir do momento que entrou um OS, a Santa Marcelina e os Amigos do Guri, passou a haver a publicação da prestação de contas para o estado. Em decorrência disso, não consigo saber, por exemplo, quantas pessoas passaram pelo Guri em Taubaté, já que houve o registro dos dados na primeira fase do projeto).

E10: E também porque a Conceição faleceu no ano passado.

P: Eu achei uma entrevista que ela deu para um jornal em 1999, onde ela falou que passaram 198 alunos, mas não há nada oficial que possa ser averiguado para confirmar essa informação. Em decorrência disso, decidi entrevistar alunos que frequentaram o projeto entre 1999 e 2004, até para gerar um conteúdo referente a essa época. O meu roteiro para a entrevista é o mesmo que fiz para o grupo focal e daí podemos ir acrescentando coisas. Por que você ingressou no projeto Guri?

E10: Eu pertencia ao AMETRA, e daí surgiu a oportunidade e a diretora falou para que nos inscrevêssemos. Até então a Fego era paga e restrita, algo elitizado, e o Guri era de graça. Eu fui pra ver o que era, nunca tinha tido contato com a música através da minha família. A princípio, meus pais não sabiam, fiz a inscrição e depois

avisei meus pais. No começo, era tudo muito novo. Ingressei no violão (e não no violino, que era o que eu queria), pois acharam que ia ser mais fácil pra mim, já que eu usava colete corretor da coluna. Hoje em dia eu acho que foi preconceito em relação ao meu problema de saúde, mas de qualquer forma, gostei muito, pois a turma do violão era muito legal. E também havia o coral, que eu fazia por obrigação (risos).

P: E você lembra de algo que você aprendeu no Guri (no âmbito da música e no âmbito extra-musical)?

E10: Aprendi teoria musical (o curso do André era bem puxado). A turma do violão era a turma dos excluídos, pois a orquestra era a “menina dos olhos” e o violão era apenas o grupo que fazia os fechamentos ou que tocava pequenos interlúdios durante as apresentações da orquestra. Por isso, o André “puxava” bastante a gente, ensaiávamos muito (inclusive aos domingos), nosso objetivo era mostrar nossa capacidade. Começamos a fazer os fechamentos da orquestras, nosso auge foi a abertura que fizemos para a cantata de natal na catedral São Francisco, quando o público pediu bis (inclusive o maestro da orquestra ficou surpreso com isso!). Com isso, passamos a ter um repertório maior. Além da teoria musical e do instrumento, o André nos ensinou a amadurecer, a ter disciplina (ela era um paizão), nos ensinou a persistir. Acho que duas palavras que definem são: união e amizade. Pois por mais que já tenham passado vinte anos, ainda mantemos muito contato, o sentimento de amizade ainda continua.

P: E o que mais você pode falar sobre as apresentações nas quais você participou? Quais foram mais marcantes?

E10: Participamos de vários, houve algumas que fomos sem a orquestra, só a camerata. Teve a apresentação de Campos do Jordão (no auditório Claudio Santoro, não lembro se foi pelo Guri de São Paulo ou se foi por outro núcleo), e teve essa da Catedral. Lembro também que fizemos uma apresentação com um coral (mas não o de Taubaté), numa praça em Capivari, na Concha Acústica. Uma das últimas apresentações, muito marcante, foi no Museu da Imagem e do Som de Taubaté. E teve também algumas apresentações não tão boas, após a mudança de coordenação do Guri, quando o Veloso e o Leví saíram, e entrou um pessoal da Fanfarra que queriam que a gente se enquadrasse no sistema deles (uma visão militar, um regimento muito autoritário), e isso levou a alguns conflitos.

P: Foi nessa época que o André saiu?

E10: Não, foi quando nós saímos que o André saiu. A turma se desfez quando ultrapassamos o limite de idade e o André precisava cuidar da filha dele.

P: E sua família acompanhava suas apresentações?

E10: Não todas, minha mãe foi apenas em algumas. Meus pais nunca foram muito participativos em relação a isso, não é da criação deles, eles são pessoas do ambiente rural (São José do Paraitinga), são de uma geração de pais mais fechados, mas eu respeito, não tenho problemas com isso.

P: Naquela época o principal objetivo do Guri (hoje o Guri oferece mais opções) era a inclusão social por meio da música. Você acha que esse objetivo de inclusão social foi atingido?

E10: Em partes, uns 40%. A palavra inclusão é muito ampla e é algo ainda muito difícil. Faz vinte anos que comecei meu contato com o Guri e hoje na escola vejo que ainda há grande dificuldade para realizar a inclusão. O preconceito existe, ele é mascarado, a inclusão não é levada para as classes que realmente precisam, o Guri teria que ir até as pessoas que precisam e não fazê-las ir até ele, o problema da inclusão social é este: os projetos de inclusão esperam as pessoas irem até eles ao invés de eles próprios irem até as pessoas, e é isso o que acontecia no Guri daquela época (não sei como é hoje). Naquela época, o Guri não era muito acessível, eu mesma fiquei sabendo pela AMETRA, que era um projeto de amparo ao menor. Em relação às pessoas bem pobres, estas devem ser encaradas não como vítimas (pois com isso, elas ficam amedrontadas e em posição de ataque).

P: E você acha que começar o Guri dentro da Fego (um conservatório pago, no centro, próximo ao Jardim das Nações, rodeada de escolas privadas), foi também um bloqueio?

E10: Foi, pois se eles quisessem poderiam ter feito um micro polo perto dos bairros mais afastados. Em Taubaté, as pessoas tem uma visão provinciana, parece que ainda vivemos na era do corolenismo. Muitas pessoas não vão pra Explanada, por exemplo (eu mesma nunca fui lá), tenho uma amiga que mora lá, mas ela não convida pra ir lá porque as pessoas me tratariam como se eu fosse uma burguesinha, me tratariam mal lá. Há um estigma, no AMETRA e no Guri, quando eu falava que morava nos Campos Elísios, as pessoas achavam que eu era rica, mas o que as pessoas não sabem é que eu moro lá no fundo do bairro, perto da Fonte Imaculada, na parte onde viviam os ciganos, onde as casas são mais humildes. As pessoas vivem em função do status, foi criada uma ideia de que Campos Elísios é

um bairro rico, como uma publicidade, pelo fato de ser um condomínio fechado (o bairro foi pensado para pessoas ricas, a princípio, e por isso é regido por certas regras). Com isso, as pessoas achavam que quem morava na parte alta da cidade eram nobres, e isso não é verdade, Fonte Imaculada, Jardim América e Três Marias são bairros vizinhos pobres, por exemplo. A Fego era bem localizada do ponto de vista das linhas de ônibus, mas as pessoas dos bairros mais pobres não se sentiam a vontade de ir lá (é aquela famosa ideia, quando você é da senzala você tem medo de entrar na casa grande).

P: Há muito essa ideia, né, “esse lugar não é pra mim”. Fizemos um projeto, que não tem a ver com o Guri, onde circulamos com o balé da cidade, o estado, nós fomos pra o Bananal. E enquanto a companhia ensaiava, eu, minha mãe, meu pai, minha irmã, fomos divulgar na praça, pra que as pessoas fossem assistir. Então, havia uma mulher com a filha, que disse que não poderia entrar num centro cultural, pois estava de chinelo e que teria que ir pra casa se arrumar. Então, há esse negócio de “esse lugar não é pra mim”, pois a Fego era um conservatório formal, com processo seletivo, pago.

E10: Hoje em dia não é mais pago, mas tem a seleção. Mas isso não é só da Fego, é do Brasil. Isso começou a tempos atrás, onde para assistir a uma peça de teatro, os homens tinham que ir de fraque. Hoje, quando não nos arrumamos bem para ir ao teatro, as pessoas nos medem de cima a baixo, é o famoso preconceito mascarado. Vai fazer cota pra pessoa ir? (Apesar de eu ser contra os sistema de cotas segundo a maneira como ele é praticado, pois eu penso que se as universidades federais abrissem suas vagas apenas para quem é de escola pública, sem vestibular, todas as pessoas migrariam pra escolas públicas, e o ensino público iria melhorar).

P: É igual a escola da Embraer, só pode fazer a prova quem é da escola pública, e depois que os alunos prestam vestibular, eles são considerados como sendo de escola privada, pois o ensino é pago por alguém, quando eles vão prestar vestibular eles não são mais de escola pública.

E10: Pois é, são coisas bizarras que acontecem aqui no Brasil.

P: E você se lembra da classe social dos seus colegas do Guri, se eram pessoas em condições de vulnerabilidade (que era a quem o projeto se propunha)?

E10: Acho que ninguém ali era da classe alta, era mais classe média baixa (mas não em condição de vulnerabilidade, que precisassem ir pra escola pra ter o que comer),

havia muitos ali que fingiam, mas não eram ricos. Se os pais não tinham carro, ao menos tinham casa própria, ou então os pais trabalhavam e pagavam aluguel, então vulnerável a ponto de passar fome e ser agredido em casa, ao menos na camerata não havia.

P: E você lembra como que as pessoas chegavam até a Fego?

E10: Eu ia a pé ou de bicicleta. Alguns iam de bicicleta, mas eram uma minoria, apenas os que tinham menos condições, e que se encaixavam mais nesse perfil de “socialmente incluídos” pelo projeto. A maioria dos alunos eram levados de carro pelos pais, eu ficava sentada no quiosque vendo as crianças chegando de carro. Nós da turma do violão vínhamos a pé, o Douglas vinha da Independência a pé, eu passava na casa do José e nós vínhamos a pé, a Elisângela vinha de ônibus (ela morava na Estiva), mas eram os mais velhos, os mais novos (que eram da orquestra) iam de carro. Uma das coisas do projeto Guri que não é inclusiva é o fato de que havia dez violões, a camerata tinha uns trinta alunos, quatro fixos por cada voz (eram quatro vozes), e a qualidade dos instrumentos era ruim e eles não trocavam as cordas (o André tinha que comprar cordas). A maioria tinha que levar o próprio violão, então se o projeto quer ser inclusivo, como pode ser assim? Pra muitos foi difícil ter um violão. Eu tinha um violão que o meu pai comprou em Aparecida, um instrumento muito ruim. Mas depois eu consegui comprar, e o José também, pois fomos juntando dinheiro. Eram duas vezes na semana e no final de semana, como a criança poderia estudar em casa sem o instrumento (e não havia instrumentos suficientes para emprestar para todos)? Então, onde está a inclusão?

P: Mas você se lembra se a pessoa poderia ir até lá pra ensaiar? O Guri era de sexta e sábado, né.

E10: Não, não podíamos estudar lá de dia de semana, a Fego não permitia, eles diziam que não tinham salas nem pessoas responsáveis, que não tinham espaço. Mas não sei se era pra não haver mistura entre o Guri e a Fego, tanto é que alguns poucos alunos saíram do Guri e foram pra Fego, mas a maioria não dizia que tinha vindo do Guri, era uma coisa meio nebulosa.

P: Alguns alunos foram fazer outros cursos, de artes plásticas, etc.

E10: No meu caso, eu fui pra Fego (depois do Guri), onde estudei música e artes plásticas. Minha família nunca bancou nada pra mim, até os meus dezoito anos eu tinha que me virar com o pouco que eu tinha, depois, dos dezoito pros dezenove anos eu consegui emprego, foi quando consegui fazer as coisas, pois a Fego era

paga (mesmo sendo municipal), e pra conseguir bolsa era necessária comprovar muitas coisas, fora o material, que é caro. A minha sorte é que... Eu falo que tive anjos em minha vida, eu tive uma professora de artesanato (cujo sonho era fazer artes plásticas) que me deu uma bolsa cheia de tinta a óleo, que eu tenho até hoje, pois a tinta a óleo não é uma coisa assim que você gasta. Só os pincéis, já são caríssimos. São materiais caros, um giz pastel, o mais barato você paga oitenta reais, acho que hoje em dia deve estar cem reais a caixa com vinte e quatro cores; uma tela em branco deve estar em torno de vinte, trinta reais. Quando as pessoas perguntam por que o trabalho de artes é caro, é por causa disso, além de pintar a gastos com o valor material do trabalho, a moldura é cara... Eu acho um absurdo a arte ser algo muito inacessível: pra ser músico, tem que ter o instrumento (se a pessoa não tem dinheiro nem pra comer, como que ela é vai ter acesso a isso?).

P: No caso do balé, é a sapatilha, hoje em dia uma sapatilha custa cento e vinte reais.

E10: Sim, eu trabalhei num estúdio de dança, então sei como é isso, fora as roupas...

P: E na Fego, o que era muito caro eram as roupas, não comprávamos um figurino por menos de duzentos reais.

E10: Quando eu descobri que um tutu custa seiscentos reais o mais barato...

P: Mas há nesse caso um desvio feito pela academia...

E10: Sim, há o desvio, mas isso eu vi no festival de Joinville, onde dizem que é mais barato... Eu me perguntei então quanto é que seria nas lojas mais caras!

P: E você saiu do Guri por causa da idade?

E10: Sim, a gente leva um “pé na bunda”, acho que tudo mundo leva, né.

P: E após a sua saída, você chegou a acompanhar alguma apresentação do Guri?

E10: Não, porque depois que eu saí do Guri eu entrei na fase adulta (eu falo para as crianças: vocês não vão ser crianças eternamente): trabalha-se muito, ganha-se pouco. Também aconteceram outros problemas na minha família, minha avó ficou muito doente e eu tive que me afastar de tudo, mas não me afastei da arte, afastei-me da música pra focar mais nas artes visuais.

P: E você acha que o seu gosto musical mudou depois do Guri?

E10: Com certeza! Eu já tinha um gosto meio eclético, meu pai ouvia Clara Nunes, então eu cresci ouvindo só os “dinossauros”, os “feras”, Tonico e Tinoco, Tião Carreiro, mais pro sertanejo, mas também tinha Teodoro e Sampaio. Eu conheço as

músicas desses compositores. E eu gosto também de rock por influência dos meus irmãos. Então, ou era Clara Nunes, do samba, ou sertanejo, ou era rock, esses três estilos. Daí, quando eu entrei pro Guri, eu tive acesso à música erudita, foi onde houve uma ampliação da minha escuta, eu acho que querendo ou não toda criança tem que ouvir música erudita, pois ela mexe com o cérebro (por exemplo, “identifique os instrumentos que estão sendo tocados”, você vai ter que trabalhar o ouvido, a memória). E daí você vai se tornando uma pessoa mais “cult” e você não se torna uma pessoa limitada. O André notava como a gente odiava pagode.

P: Engraçado que todos as pessoas que eram da camerata e que eu entrevistei disseram a mesma coisa, era um ódio coletivo (risos).

E10: Eu lembro que o André trouxe Odeon pra a gente tocar, que é um choro, e pra a gente tocar aquele choro foi uma revolução, pois para nós aquilo era pagode. Nós tínhamos essas limitações, mas hoje em dia eu escuto choro, mas continuo a não gostar de pagode, mas não deixo de ouvir, o que foi umas coisas que a gente aprendeu com ele: se você quer ser músico, mesmo que você não goste, você tem que saber tocar de tudo, porque se seu público pedir pra você tocar, você vai ter que saber mesmo sem gostar. Essa é uma limitação que às vezes nós como artistas colocamos, e pra brigar com as barreiras é preciso se perguntar: “você quer ganhar dinheiro ou quer fazer arte?” Se você quer fazer arte, você precisa pensar como você vai sobreviver, pois você vai ter que fazer o que não gosta para ganhar dinheiro, para com isso poder fazer a sua arte, infelizmente. Mas na época, nós tínhamos aversão ao pagode, mas o Guri me fez aprender a gostar e a aprender outros estilos, e hoje em dia eu digo que continuo gostando do rock n’roll e do heavy metal, mas eu digo que gosto de música boa. Pensemos no exemplo polêmico do funk: eu não gosto de funk, mas daí as pessoas me perguntam: se você gosta de música boa, porque é que você não gosta do funk? Eu respondo que a batida funk até é legal apesar de repetitiva, mas o problema são as letras. Quando você pega um funk que tem uma letra boa, um desenvolvimento, um conteúdo, que não fale de palavrão ou de erotização da figura feminina, aí tudo bem, mas quando coloca-se apenas coisas pouco interessantes, fica chato. É como o axé, que é música pra dançar, mas desde que não escutemos a letra: a melodia é boa, os músicos são bons, mas não é uma música pra apreciar. Os músicos de axé provavelmente o fazem só pelo dinheiro, o mesmo com os cantores de funk. Vemos que muitos cantores de funk somem rapidamente, apenas alguns ficam (são os que fazem pelo

dinheiro), e que são os mesmos que também fazem algo mais rico, mais nobre, agradando também um outro tipo de público. Ao agradar a todos, eles se mantêm no mercado.

P: E passados esses vinte anos do início de sua participação no Guri, o que você acha dessa experiência? Você acha que isso surtiu alguma diferença na sua formação? Porque geralmente quando a gente pede para que o entrevistado fale um pouco dele mesmo, ele acaba falando da formação acadêmica, onde estudou, mas acaba não falando tanto dessas outras experiências, até porque são muito antigas. Mas eu brinco que o que me fez querer pesquisar a relação da arte na minha formação na infância foi quando eu fiz fazer um espetáculo das minhas alunas do projeto em que eu trabalho e nisso eu lembrei de uma coisa que eu aprendi quando eu tinha sete anos de idade, quando o professor Jorge (que era um professor bem velhinho, de cachimbo e boina) falou para os pais: “eles vão tocar uma música e não cobrem deles mais do que uma música, porque aqui vocês estão tendo acesso à música clássica e vocês tem que sair daqui com gostinho de quero mais, não de aí graças a deus acabou essa apresentação”. Eu só fui digerir o que ele falou quando eu fiz vinte anos e estava montando um espetáculo pra um público que nunca tinha assistido balé. Então, após esses vinte anos, você acha que o Guri teve alguma influência na sua formação?

E10: Teve, eu acho que foi como você falou, eu acho que arte tem esse poder na vida do ser humano. Uma vez eu escutei da mestra lara: “existe o ser professor e o estar professor”, do mesmo modo que “existe o ser artista e o estar artista”. Quem *está* artista nunca entende quem é o *ser* artista. O ser artista ou professor é algo muito diferente, é uma coisa que vem da alma, algo que vamos buscando em nossas referências a partir de tudo que a gente aprendeu pra passar pros alunos ou pra passar a frente. E ser artista não quer dizer que não se é professor, porque todo artista nunca vai deixar de ser professor, porque de certa forma a gente como professor ensina pra uma classe, a gente como artista quer ensinar para o mundo aquilo que percebemos na nossa visão, uma visão que estamos tendo de uma situação de uma forma que o mundo pare e pense, e isso é uma forma de ensinar, pois as pessoas não param para refletir, e eu acho que tanto o Guri como a arte provocam isso. Se não fosse o meu contato com a música, meu contato até então com a arte era mínimo até os meus quinze anos, que foi quando entrei pro Guri, entrei na Casa do Figureiro, e logo depois eu entrei pra Fego. Então, são dois

mundos, havia um mundo em que a arte era pra mim um brinquedo, que era quando eu não tinha tanto acesso por condições financeiras e das restrições que comentamos antes, as restrições pra ir ao teatro. E daí você pega essa pessoa que nunca teve contato e de repente ela começa a ter um contato e que não é... Bom, vamos pensar em uma metáfora: imagine uma torneira aberta, estão caindo pingüinhos de arte da essência da pessoa, de repente chega uma idade em que essa torneira estoura, ela fica totalmente aberta. Então, foi isso que aconteceu comigo, o projeto Guri veio para mim embutido de tudo isso, foram anjos que apareceram na minha vida... Eu peguei um professor excelente, que é o André, eu tive uma professora de artesanato que me ensinou muito: eu falou que são dois anjos, sendo que uma não está mais aqui na Terra, e o André, que está distante, ele foi como um pai pra a gente, um pai musical. Então, eu acho que tem essas referências, a gente esquece porque são professores que deixam marcas pra você e que quando estamos em sala de aula ensinando, nós lembramos. Eu lembro de professores meus de artes que não fizeram coisas legais e que me mostraram que eu não quero ser igual a elas, e daí depois eu lembro dos professores que foram legais e eu penso que quero ser como eles, porque que graça tem você passar e não fazer a diferença na vida de uma pessoa e eu acho que a música faz isso, eu acho que a arte mostra que ela faz a diferença. Existem várias formas de ensinar e aprender música ou arte, e às vezes é difícil pra pessoa aceitar a arte na vida, a gente foge dela de vez em quando, mas hoje eu não fujo mais, eu aceito, é como se ela fosse uma pessoa na sua vida, uma pessoa que não te deixa dormir, comer, que fica te azucrinando, e depois que você tem ela, ela faz uma mudança, e eu acho que toda criança tem que ter. Hoje eu procuro fazer com meus alunos aquilo que o Guri fez comigo, mas não só o Guri, pois eu transitei pelas quatro artes: eu comecei no Guri, daí fiz a Casa do Figureiro (faço até hoje), daí depois eu fui fazer artes plásticas, daí depois eu fui pro teatro e daí depois eu fui pra dança. Às vezes rio das pessoas quando eu as vejo não aceitando a arte em suas vidas: semana passada, falei com uma professora que se vê como educadora física e não como artista, daí eu disse para ela que a partir do momento que ela aceitasse a arte na vida dela, seria muito mais fácil para ela viver, enquanto ela negar a arte, a arte não a deixará em paz. Daí a gente para e pensa em tudo em que a gente trabalhou, eu vejo que todos os meus trabalhos sempre foram relacionados à arte. A ficha caiu que eu estava negando a arte em minha vida quando eu fui fazer uma entrevista na L&G, e

o entrevistei me questionou porque eu estava ali se o meu currículo era praticamente todo artístico, ele me disse que eu não iria aguentar ficar muito tempo. E daí eu percebi: tudo em que tinha trabalhado estava dentro de algum segmento artístico, eu trabalhei numa estamparia, eu trabalho na Casa do Figureiro, eu trabalhei nos projetos de arte da prefeitura.

P: Imagina você chegar numa indústria em que você só reproduz, não cria.

E10: Eu pensei: caramba, está na hora de eu parar de negar a arte. Às vezes ainda é difícil, pois ganho pouco. Então a diferença que o Guri faz, que a arte faz na nossa vida é essa, essa paixão, essa entrega. Por mais racional que a pessoa seja (sem planejamento, não dá pra fazer arte), a arte está presente.

P: Bom, era basicamente isso! A área das artes e da cultura precisa ser mais valorizado, no âmbito da pesquisa também, falta dinheiro. Hoje sou professora de dança, mas de música, que foi uma área que não segui profissionalmente, eu lembro do que aprendi, estudei música durante três anos, até meus dez, onze anos, e daí depois nunca mais tive contato, e eu ainda lembro! Daí eu brinco que inglês eu faço quinze vezes daí volto pra primeira aula sem entender nada, pois não lembro de nada.

E10: Eu tenho a mesma dificuldade.

P: Nossa, é um drama na minha vida, mas daí eu olhei pra partitura e disse: “nossa, eu lembro ainda”.

E10: O que aprendi de música ainda lembro, mas inglês e português por exemplo eu não consigo aprender direito. Quando fui escrever meu TCC eu disse que tenho dificuldade com a parte ortográfica. Eu acho que o criativo não tem paciência pra esse tipo de coisa. Tenho dificuldade pra escrever os planejamentos de aula também.

P: E o planejamento vai muito do dia, ainda bem que somos artistas e temos sensibilidade pra isso. Era péssimo quando o professor passava a matéria sem que os alunos estivessem dispostos.

E10: os meus alunos vêm depois da aula de dança, muito agitados, eu os acalmo. Na escola tenho duas faixas etárias, mas agora está separado, no primeiro dia de aula nesta semana eu saí morta. Eu adoro primeiro ano, mas a gente tem de ensinar tudo, são alunos muito difíceis, parece que não aprendem nada na creche. Este ano estou ferrada, pois a diretora matriculou uma aluna com microcefalia no primeiro ano, numa turma de vinte alunos entre cinco e seis anos e sem auxiliar.

P: E você já teve contato com essa aluna? Como ela é?

E10: Mimada, ela tem dificuldade pra segurar o lápis, o som estimula muito ela, ela começa a rolar na sala, a gritar. A princípio achávamos que ela era autista, mas achei estranho porque o autista não grita, e ela não fazia movimentos repetitivos (como um autista faria), até que fui avisada que ela tinha microcefalia (ela tem retardo, problema de audição e problema de fala). Daí na dança ela quer sair da sala toda hora, quer beber água e se molha toda, sai pelada do banheiro. Precisamos solicitar uma auxiliar. Hoje vou chegar em casa e pesquisar a respeito de microcefalia, porque sei que pra ela eu vou ter que dar uma atividade diferenciada. Enquanto a professora do INAP não der uma orientação mais específica, de coordenação motora, o que eu vou fazer com ela? Como mantê-la em sala de aula? Eu dava um brinquedo pra ela, no fundo da sala, bem longe da porta e pedia pra um aluno ficar cuidando e brincando com ela, em revezamento. E a professora de dança está sentindo muita dificuldade. E ela é muito mimada também, pois se faz de desentendida, temos que trata-la de igual pra igual. As aulas são de quarenta e cinco minutos a uma hora e ela se recusa a mudar de sala, nas trocas de aula. Eu dei essas sugestões pra professora de dança enquanto o auxiliar não chega.

P: Mas vai dar tudo certo! A gente se vira, a gente usa nossa intuição e cria soluções.

ENTREVISTA INDIVIDUAL (E11)

P: Do grupo focal que eu fiz, das sete pessoas três eram musicistas atuantes, o que me fez pensar sobre a necessidades de entrevistar pessoas que não fizeram música.

E11: Pois é, eu sou coordenador das artes na secretaria de educação, eu coordeno teatro, dança, artesanato e artes visuais, a única linguagem que eu não coordeno é música.

P: Mas porque a música está separada das outras artes?

E11: Na verdade, é por conta da Famuta.

P: No grupo focal, muitas pessoas comentaram sobre a Famuta

E11: Meu certificado do Guri data de 1998.

P: Sério? Mas no diário oficial consta como a data de início do projeto como sendo 17 de dezembro de 1998, de modo que a primeira turma foi a do primeiro semestre de 1999.

E11: Eu acho que a ação começou antes.

P: Pode ter sido, podem ter começado um anos antes e depois formalizaram.

E11: Em 2003 eu estava na faculdade, mas eu ainda estava no Guri (eu entrei para a faculdade com dezessete anos), mas eu fiquei no coral de Pinda, não de Taubaté.

P: Vou fazer uma rápida introdução à minha pesquisa, mas tomando cuidado para não te influenciar. Dou aula num programa chamado Fábrica de Cultura, você já ouviu falar?

E11: Conheci através das tuas postagens no Facebook.

P: A fábrica é um espaço onde crianças moradoras de regiões de vulnerabilidade social têm aulas de muitas coisas (circo, cinema, dança, música - todos os instrumentos -, DJ, grafite).

E11: Tem a ver com a comunidade do Tucuruvi onde você também trabalha?

P: Não, não tem ligação com esse projeto. As Fábricas compreendem dez unidades e estão começando a expandir para cidades ao redor... Quem sabe um dia também chegam a Taubaté, né? É um projeto muito legal, eu percebo que é um projeto muito potente. Mesmo sendo para crianças, às vezes eu encontro ex-alunos que vêm me falar sobre memórias e aprendizados marcantes, ou seja, as experiências da infância e da juventude são muito marcantes no processo de aprendizagem, mas são experiências que às vezes são deixadas de lado pela sociedade. A verba para a

cultura, por exemplo, é sempre a primeira ser cortada, parece que as pessoas não entendem a relevância dessas experiências. Na minha graduação fiz meu TCC sobre a Fábrica de Cultura, e havia alguns apontamentos críticos que eu queria fazermas não podia, pois sou funcionária da Fábrica (e enquanto tal não ocupo o lugar de alguém que pode decidir o que é melhor para o projeto). A partir disso, pensando em outras possibilidade de projetos culturais que eu poderia investigar, pensei no Guri, que é o maior projeto sócio-cultural do Brasil. A verba anual destinada ao Guri é enorme, a porcentagem de verba destinada pelo estado para área da cultura é muito maior para o Guri, em comparação com outros projetos: a Fábrica de Cultura, por exemplo, recebe verba do estado, mas há apenas dez Fábricas de Cultura, o Guri, por sua vez, abarca trezentos polos. Também por eu ser de Taubaté, por estudado um pouco no Guri, mas não ter me tornado musicista, decidi realizar essa pesquisa com os alunos do Guri. Então, delimitei o recorte, decidindo o período e as pessoas, e, com isso, constatei que o Guri não tem muita coisa publicada no período compreendido entre 1999 e 2004, pois nesta época quem regia o projeto era só o estado, e já que o estado não precisa prestar contas para ele mesmo, não há registros nesse período. Mas a partir de 2004, cria-se a Associação dos Amigos do Projeto Guri e a Santa Marcelina, e quando entra uma organização social para reger um projeto começa a haver publicação de editais, contratos (contendo a descrição do objetivo do projeto, as metas etc). Eu não consegui, por exemplo, fazer um levantamento de alunos matriculados no Projeto Guri antes de 2004. A Ângela deu uma estimativa, mas esta informação não está publicada oficialmente. Com isso, já que não há muita informação sobre esse período, decidi fazer a pesquisa com os alunos desse período, e também porque geralmente se faz esse tipo de avaliação com alunos que estão matriculados no momento presente, passados vinte anos, entretanto, perde-se o contato com essas pessoas ou talvez as experiências tenham sido esquecidas. Foi isso, portanto, que moveu minha pesquisa: investigar um projeto sócio-cultural, especialmente alunos que nele estudaram a muito tempo atrás (todos os meus entrevistados iniciaram os estudos no Guri entre 1999 e 2004, no período regido pelo estado). Após 2004 há muitos registros, em decorrência da prestação de contas da OS, antes disso, tudo é muito vago (encontrei uma matéria da Conceição dizendo que passaram cerca de 198 mil alunos no primeiro ano, o que não há como atestar com toda certeza).

E11: Passou muita gente nessa época.

P: Minha primeira pergunta é: por que você entrou para o Projeto Guri?

E11: Eu sempre quis tocar violão e desenhar. Fiz um curso na AMETRA, em Taubaté, daí o Veloso abriu vagas pra a gente, chamando as pessoas pra participar, o projeto ainda estava no início. Eu entrei através das vagas que foram cedidas para a AMETRA. Eu queria tocar violão e tinha curiosidade em relação às artes.

P: E o que você fazia na AMETRA?

E11: Eu fiz bastante coisa. Nessa época, eu não lembro exatamente o curso que eu fazia, mas fiz o curso para eletricista residencial, fiz serralheria, culinária, eletrônica.

P: Eu acho que muitas pessoas entraram pela AMETRA, né?

E11: Sim, eu, o Ronilson... muitas pessoas. Foi uma parceria que eles fizeram com a AMETRA.

P: E você se lembra de alguma coisa que aprendeu no Guri (de conhecimento e valores)?

E11: De conhecimento, é a minha base. Eu *sou* professor da rede municipal de Taubaté, mas hoje *estou* como coordenador (é um cargo de confiança), supondo que em algum momento não me queiram mais nesta posição, eu volto para o meu cargo de professor. Eu estava no Ezequiel a três anos atrás, onde dei aula de música por quatro anos, comprei instrumentos de percussão e violões, um cavaquinho, e com isso eu dava oficina de sertanejo, de rock, de reggae, de samba. Tenho as pastas do Guri organizadas ainda, e elas ainda me servem como referência, tenho todo o repertório que utilizamos na camerata de violões, essa é minha base de conhecimento. E em relação aos valores, o Guri é minha inspiração educacional, eu fui fazer faculdade de artes por causa do Guri, especialmente por causa do André que foi meu professor. Então, eu comecei AMETRA quando eu tinha entre doze e treze anos, fiz Senai (meu pai é metalúrgico), ou seja, eu cresci num ambiente de mecânica pesada, meu pai me influenciou para que eu fosse metalúrgico e de fato eu havia decidido que era isso o que eu queria. Mas apesar de eu fazer cursos, nada dava certo, e enquanto isso o aprendizado do violão fluía muito bem, e então quando completei dezessete anos, o André, que sempre me colocou a frente do grupo para reger, liderar segunda voz do violão ou auxiliar os alunos mais novos, e, com isso, adquiri conhecimento para ser professor. O comprometimento que hoje tenho com a área da educação e o conhecimento que passo para os alunos vieram do projeto Guri. Claro que os outros lugares onde estudei também me trouxeram valores, já que nesses lugares eu também era

estimulado a ensinar, mas aquilo que foi presente em minha vida foi o projeto Guri, inclusive, acho que foi um dos poucos lugares pelos quais passei e quando precisei sair chorei de emoção (risos). Até hoje tenho contato com o André, tenho vínculo muito próximo com ele apesar dele estar morando no Rio de Janeiro.

P: Você falou que o André deixava você a frente do grupo... O Guri traz uma metodologia pioneira para o Brasil, que é o ensino coletivo de música, ao menos na iniciação, pois até então, ao menos na cidade, eram as aulas particulares segundo o modelo praticado na Fego que predominavam.

E11: Ainda é, né.

P: Você acha que a metodologia do Guri, que misturava alunos de diferentes níveis de conhecimento, foi boa para você?

E11: Depende dos objetivos da instituição. Para mim foi bom porque me proporcionou um ambiente de sociabilização, no meu processo de aprendizagem de valores de formação geral o Guri foi muito mais marcante que a Fego. Por outro lado, do ponto de vista do conhecimento técnico, a Fego foi mais presente que o Guri, o Guri apenas me deu um ponta pé inicial. São duas propostas diferentes: a Fego não está preocupada com a questão social, está preocupada em formar músicos profissionais, no Guri, por outro lado, havia uma vivência muito mais aberta em relação ao mais diversos tipos de interesses (havia desde pessoas interessadas em se profissionalizar até pessoas que estavam ali só como passa-tempo), mas ainda assim o impacto do Guri é forte.

P: E você chegou a participar de alguma apresentação do Guri? E se sim, teve alguma que foi mais marcante?

E11: Nós fizemos várias. A apresentação mais marcante foi um duo que fiz com o Felipe Castro (que chefiava o naipe comigo) no Metrópolis (eu e Felipe éramos os alunos mais dedicados), nós fizemos a abertura do concerto antes da camerata tocar. Eu tinha quinze anos. Mas também teve uma questão de experiência: na faculdade eu tinha que fazer provas tocando e nesses momentos eu percebia como eu estava bem preparado em relação aos outros. De apresentações coletivas marcantes, houve também uma apresentação em Santo Antônio e o DVD que gravamos para o governo de Santa Clara.

P: E sua família acompanhava as suas apresentações?

E11: Sim. Meu pai acompanhava pouco, mas o restante da minha família era bastante presente, sendo uma apresentação realizada perto de casa eles estavam

sempre, com exceção das apresentações que repetiam repertórios de apresentações anteriores. Nós tínhamos um repertório legal, apesar de às vezes repetirmos.

P: Mas antes de você fazer aulas no Guri, sua família já costumava assistir apresentações?

E11: Sim, mas de música popular, nós sempre íamos nas festas da Praça, todos os sábados, assim como festas regionais (São Luiz do Paraitinga, festa do Divino), esse tipo de evento minha família sempre acompanhou, que são eventos da cultura caipira.

P: E depois que você saiu do Guri, sua família continuou ouvindo o mesmo tipo de música?

E11: Não. O contato com o tipo de repertório que eu tocava no Guri não teve esse impacto sobre eles (com exceção do meu irmão), o impacto foi maior sobre mim. O meu irmão também estudou no Guri por um tempo e ele foi pra Fego por causa do Guri, mas acabou não seguindo a carreira musical.

P: Um dos objetivos do Guri naquela época (hoje o projeto abarca não apenas esse objetivo, como também outras ramificações) era o de inclusão social a partir da música. A partir da sua experiência, você acha que esse objetivo de inclusão social foi atingido (pensando na realidade de Taubaté)?

E11: Eu acho que sim, pois muitos que estavam ali jamais teriam contato com a música se não fosse pelo Guri. Acho que teve gente que foi pra fora do país e que recebeu prêmios, por causa do projeto Guri, a Larissa, o Douglas, o Rodrigo (primo do Felipe). E esse impacto foi não apenas sobre os moradores de Taubaté, mas também sobre os de Pindamonhangaba e de Araretana. Eu fui diversas vezes com o pessoal de Pinda para Campos do Jordão. Houve, portanto, uma verdadeira mudança de realidade para essas pessoas, em relação a mim, por exemplo, provavelmente eu seria metalúrgico.

P: E você lembra da classe social dos teus colegas (se eram pessoas em condições de vulnerabilidade)?

E11: Em Taubaté não eram. Com exceção de mim e alguns poucos outros, muitas pessoas tinham uma condição de vida boa (ainda que não fossem ricos).

P: Você acha que naquela época havia em Taubaté regiões vulneráveis como as que vemos hoje?

E11: Sim, mas não tanto como hoje. Se pensamos no Parque do Porto, por exemplo, que foi criado por metalúrgicos, mas já no meu tempo foram construídas as casas da prefeitura e as pessoas que ali viviam eram marginalizadas, mas lá no fundo (do bairro) não havia nada, agora está cheio de pessoas vivendo. Atrás da rodoviária nova também já havia casas populares. Mas de todo modo, naquela época a condição de vulnerabilidade ainda não era tão evidente, hoje está mais escancarado.

P: E você lembra se havia pessoas dessas regiões que estudavam no Guri?

E11: Não havia pessoas dessas regiões estudando no Guri. O guri começou dentro da Fego, era uma coisa meio elitizada. O que acontecia é que o Veloso precisa de “números”, precisava ampliar o número de pessoas matriculadas: os primeiros alunos vieram da Fego e da AMETRA, e com isso íamos levando incentivando mais pessoas para participar (o Fabiano, por exemplo, também fazia AMETRA, mas ele entrou porque eu o convidei), de modo que o círculo social ficava restrito a isso. O Guri começou com alunos da elite de Taubaté.

P: E porque você saiu do Guri?

E11: Porque entrei para a faculdade e a partir do segundo ano de faculdade ficou inviável continuar (cursei meu último ano no Guri Pindamonhangaba), e também porque o André saiu do projeto (quando o André saiu a camerata inteira foi embora e o curso começou do zero novamente), com a saída do André perdeu-se o sentido de permanecer no curso.

P: E depois que você saiu do projeto você acompanhou alguma apresentação dos alunos?

E11: Não. Estudei música na faculdade, mas o curso era muito fraco e acabei me apaixonando pelo curso de teatro, em seguida arrumei um emprego na área do teatro (fui monitor de teatro durante sete anos). Chegou um momento em que precisei optar pelo teatro definitivamente, com isso, passei a participar dos grupos de teatro de Pindamonhangaba, numa dessas ocasiões, em que fui apresentar teatro de rua, o Guri também estava realizando uma apresentação no mesmo local (mas não cheguei a assistir, porque pra mim seria algo dolorosa, por conta das saudades, o Guri foi algo que me marcou muito... Não quis mais acompanhar...).

P: Quando eu saí do balé da cidade eu tive a mesma sensação. Fui assistir a uma apresentação cuja montagem acompanhei, mas na hora que vi uma outra pessoa executando um solo que tinha sido originalmente montado para mim acabei me

emocionando bastante... Eu gosto de assistir peças da companhia, mas não aqueles que eu já encenei. Mas e outras escolas, você acompanha?

E11: Sim, pois sou eu quem organiza tudo.

P: E o seu gosto musical mudou depois que você fez o Guri?

E11: Sim. Deixei de ser aquele “adolescente chato”, bitolado. Eu só gostava de erudito. Hoje, por exemplo, fui num show do Raça Negra, foi maravilhoso! Na época, chamar alguém de pagodeiro era uma ofensa (era final dos anos 90 e o pagode estava em alta). Naquela época, nós criticávamos bastante as músicas populares, o máximo que escutávamos (além do erudito) era rock (mais por influencia do Felipe, que era um formador de opinião no nosso grupo de amigos). Mas as pessoas tiravam sarro de mim porque eu gostava de Sandy e Júnior. Também sou fã declarado do Fábio Júnior.

P: Mas então o repertório de violão no Guri era mais voltado para o erudito?

E11: Ah, de popular tinha Beatles, Caetano Veloso, mas predominava o erudito mesmo.

P: Mas antes de você entrar para o Guri você já escutava esse tipo de música?

E11: Não, comecei a escutar esse tipo de música no Guri.

P: E daí quando você saiu do Guri você parou de escutar esse tipo de música?

E11: Não, eu lembro que quando eu tinha dezessete anos, no primeiro ano de faculdade fiz amigos, fiquei muito próximo do Geraldo e da Michele, e a gente de vez em quando, aos sábados, íamos para Campos do Jordão ou Santo Antonio, para tomar cerveja e trabalhar, e daí, no caminho, eu colocava Bach para eles ouvirem e eles estranhavam. Eu fui perdendo essa influência de música erudita a partir do segundo ano de faculdade, porque eu comecei a ter contato com questões culturais do Brasil, passei a ter contato com a cultura popular, e com isso fui abrindo meu leque, hoje em dia sou bem mais aberto, escuto de tudo (erudito, samba, Martinho da Vila, Raça Negra, sertanejo, Fábio Júnior).

P: Sandy e Júnior também, né. Agora que eles vão fazer essa turnê, você vai ver só a galera de trinta anos para cima no show, que vai querer aproveitar a oportunidade. Estou louca para ir! Eu lembro que na época que tinha, eu conseguia ouvir do quintal da minha casa o show deles no Joaquinzão e no estacionamento do shopping.

E11: Quero ir nesse show deles. Sou bastante criticado por gostar de Sandy e Júnior.

P: Você comentou que estudou no Guri por um tempo e depois foi se aprofundar tecnicamente na Fego, mas e daí na Fego você ficou quanto tempo?

E11: Na verdade, até 2003, fiz só Guri, não entrei na Fego neste período, mas eu fazia aula particular com o André no Chafariz (bairro). Daí, em 2005 se não me engano, voltei para a Fego, fiz um teste de reclassificação e já fui encaminhado para o terceiro ano (no curso de teoria), no curso de violão fui para o quarto ano, mas não cheguei a me formar. Era muito corrido, eu fazia faculdade também, fazia estágio (com o André, nas escolas e na faculdade onde ele trabalhava como professor de musicalização) e trabalhava. Considero o André como um pai para mim, em relação à minha profissão, ele me deu muito suporte, o que eu sou hoje eu agradeço a ele.

P: E após esses vinte anos, o que você acha dessa experiência que você teve no Guri (você acha que fez alguma diferença na sua formação como indivíduo, não apenas tecnicamente)?

E11: Surtiu impacto direto na minha vida profissional. Não sou um músico, sou um educador por tudo o que o Guri me proporcionou, tanto em relação ao conhecimento do violão, como em relação à experiência de inserção social, à formação global, as apresentações, os passeios (lembro até hoje quando fomos ao colégio Santa Marcelina, em São Paulo, também quando fomos a Campos do Jordão). Tenho amigos de lá com os quais mantenho contato direto até hoje, na verdade, tenho contato com todas as pessoas da camerata de violões. Se não fosse pelo Guri em minha vida, talvez hoje eu não fosse professor, talvez hoje eu estivesse na indústria. Hoje, por exemplo, eu trabalho com ação social, em um projeto de ensino em período integral, em Taubaté, constituído por cinquenta unidades escolares e que abrange a cidade toda. Hoje eu trabalho com essa formação global (ainda que neste momento não na área da música), então o que o Guri me ensinou é o que eu tento repassar hoje aos alunos, ainda que não diretamente com os alunos (mas eu tenho uma equipe, cujo trabalho é liderado por mim, as diretrizes passam por mim e elas têm a ver com o que eu acredito e que vêm do projeto Guri, ainda que o foco e a metodologia sejam diferentes das do Guri). No momento estou mais ligado ao teatro e à dança e consegui montar uma boa equipe de trabalho, consigo dialogar muito bem com eles, tudo o que proponho eles fazem.

P: Bom, basicamente, as informações que eu precisava eram essas, muito obrigada! Fazer pesquisas na área da cultura é muito difícil, pois falta incentivo do governo,

precisamos contar com a colaboração das pessoas, mas é importante mostrar como o contato com a cultura pode ser algo transformador.

E11: Eu acho que as pessoas precisam entender a importância desses projetos na vida do adolescente.

P: Nessa fase da vida, os esportes, a cultura em geral, as artes, fazem toda a diferença.

E11: Sim, tem que ter, assim como deve haver outras linguagens, como no caso da AMETRA. Tentamos propor um modelo de educação aqui em Taubaté que tem uma proposta de educação integral, mas é difícil. No Guri, estavam aqueles que queriam aprender música, agora quando trabalhamos em um projeto em os pais obrigam as crianças a irem, é mais difícil atingir o público na mesma proporção que o Guri. Mas, por exemplo, no ano passado fizemos um novo convênio, pelo qual reestruturamos nossa equipe, e dos 44 contratados, 6 são ex-alunos meus. Da mesma forma, a poucos dias atrás encontrei um ex-aluno meu que tinha ido levar o filho no Metrôpole, ou seja, hoje em dia trabalho em projetos onde atendo filhos de ex-alunos meus. Provavelmente já devo ter tido mais de dez mil alunos. E tenho alunos que tive em Pindamonhangaba e que depois reencontrei no Sesi, e depois no Ezequiel.

P: Você chegou a dar aula em algum polo do Guri?

E11: Não, eu recusei seis polos (para os quais o André me indicou), eu não tinha disponibilidade de horário.

P: E como era seu deslocamento para a Fego?

E11: Eu morava no centro, ia a pé, pois era bem perto.

P: Eu penso em quão elitista era a Fego por estar em uma região central. Se atualmente o transporte público é ruim, imagina naquela época.

E11: Na época, os meninos iam de bicicleta.

P: Mas será que eles moravam muito longe?

E11: Mais ou menos, teria que vir de ônibus ou de carro. Quando eu cheguei no projeto Guri, todos iam de carro, depois que nós chegamos, digamos assim, a galera mais pobre que ia de bicicleta, quem estava ali antes tinha uma boa condição financeira. Era totalmente elitizado.

P: Lá em São Paulo, o Guri tem muitos polos, todos localizados em áreas periféricas.

E11: Quando o projeto começou aqui, estava ainda tudo muito no começo, a Fego foi uma opção mais fácil, pois já estava disponível, assim como em Pinda, onde o projeto foi direcionado segundo a estrutura da cidade. Mas sempre foi uma vontade de Taubaté utilizar melhor a Fego, hoje em dia, por exemplo, só pode estudar na Fego quem é morador da cidade, o que não deixa de ter sua razão de ser.

P: É uma questão complicada, inclusive o Ronilson estava falando que ele tem alunos no polo de Taubaté mas que são de outras cidades, e que eles até querem indica-los para a Fego, para um aprofundamento técnico, mas isso é inviável já que eles não moram aqui. E hoje em dia a Fego é uma instituição municipal, o que dificulta a assimilação de alunos de outras cidades.

E11: Mas o dinheiro da Fego nunca foi revertido para a escola, ela sempre foi mantida pela secretaria de educação (vide site da secretaria da educação). A Fego é um projeto para as pessoas de Taubaté, não vem dinheiro de fora para ela.

P: Que é também a briga da Famuta, em relação ao pagamento de passagens aéreas para o exterior para pessoas que não são da cidade.

E11: Eu acho isso uma sacanagem, pois não há uma diretriz legal que determine que seja algo para todos, por outro lado entendo que as outras pessoas também têm necessidades, deveria ser pensada uma outra solução para isso.

P: Não há como pensar algo que atenda a todos, pois a demanda é muito grande, é preciso pensar em filtros e quem ficar de fora não vai gostar.

E11: O próprio Guri é um projeto do estado, não é federal. E o caso da Fego é bastante complicado, pois nela há um professor para um aluno e quando o aluno falta e o professor não avisa a secretaria, ele recebe o dinheiro por aulas que não deu. Há uma série de problemáticas, que hoje percebo como coordenador. São coisas de mexer com o que sempre foi, ao mesmo tempo há conflitos entre o Guri e a Fego, quando o Hip Hop entrou dentro da Fego foi uma briga.

P: Nessa época, e inclusive eu fiz Hip Hop, predominava o balé, e de repente chegou um estilo totalmente contrastante, pisando de tênis na sala.

E11: A Fego é constituída por uma elite branca.

P: Exato, mas foi uma barreira que se quebrou ali.

E11: Será que quebrou? Não sei. Foi um choque.

P: Mas acho que depois de um tempo, ao menos para os alunos, rolou uma integração, mas sempre havia problema com a coordenação.

E11: Havia um choque entre coordenadores das áreas. Sempre teve... Quando o Hip Hop saiu de lá, houve comemoração dos professores. Eu lido muito coisa ainda hoje em dia. Inclusive é o que explica muito a minha vida... Eu sou hetero em um meio onde só há homossexuais, e eu sofro muita heterofobia. Eu não tenho preconceito, mas hoje em dia, eu não posso brincar, sob risco de ser considerado homofóbico.

P: Ainda mais você que está na posição de coordenador, e que por conta disso pode ser alvo de ataques.

E11: Exatamente. Se o educador é um bom profissional eu não vou onde ele está, o máximo que faço é convidá-lo para se apresentar com alunos. Mas se o educador é um péssimo profissional, estarei sempre presente para fazer adequações, pois precisarei manda-lo embora, mas não sem antes lhe dar algumas orientações. É difícil essa situação de apontar os erros, é uma responsabilidade muito grande. Por outro lado, há a dificuldade de estabelecer vínculos de amizade por conta da heterofobia, e isso é bem complicado. O diálogo com os supervisores (com exceção dos supervisores da música) é muito difícil, não posso brincar.

P: Mas você sabia que isso foi uma das coisas que me fez querer não ser bailarina? Eu levei os meus alunos para dançar na São Paulo Companhia de Dança, que é uma companhia do estado muito famosa e eles foram fazer alguns papeis de figuração, foi uma temporada de vinte espetáculos, mas notei que a conversa de camarim era muito semelhante àquela de quando eu tinha 12, 13 anos e eu dançava aqui e depois no balé da cidade (que foi muito mais intenso, quando eu tinha 16, 17): é tanta futilidade, o modo de falar parece o de um personagem estereotipado, isso me incomodava. Mas daí eu comecei a escrever projetos e quando eu fui para os bastidores, afastada dos artistas, eu senti que era ali o meu lugar. Tanto é que, por exemplo, sou produtora do Raçacompanhia de dança, e as coisas dão certo (estou a cinco anos no Raça), porque realizo meu trabalho mas não tenho uma proximidade, não me identifico.

E11: Você está descrevendo exatamente o que percebia no meu grupo de teatro: uma falsidade, uma coisa estereotipada. Eu participava do grupo, mas eu não ia beber com essa turma, e com isso eu ficava marginalizado. Eu converso com a pessoa, com os valores dela, com a visão de mundo dela, mas também sabendo brincar. O mais difícil é em relação a galera mais jovem. Já passei por situações muito constrangedoras por ter sido mal interpretado e acusado de homofobia,

situações que foram injustas e pelas quais tive que prestar contas (ainda mais porque eu estava numa posição de chefia no Ezequiel). Mas depois a situação mudou, depois que ele me conheceu melhor como profissional.

P: O Ezequiel foi a melhor escola em que estudei. Eu acho que o Ezequiel dava muita liberdade para quem era artista. Eu ficava muito tempo fora da sala de aula pensando em ações da escola.

E11: Depende da direção, quando eu entrei lá não era assim.

P: A Maria Inês era a professora de artes, e propunha muitas coisas. Os professores do Ezequiel eram excelentes.

E11: Minha passagem por lá foi bem legal, e eu trabalhava com todas as linguagens artísticas, de modo que atingia bastante os alunos.

P: Você, por exemplo, como professor artista, não dá pra comparar uma aula sua com a de um professor que segue um padrão mais estrito de aula.

E11: Não, eu dava aula de oficina de ritmos a partir das referências que os alunos traziam e propunha um diálogo com minhas próprias referências. E eu também dava aula de teatro.

P: A última coisa que um adolescente quer é ficar sentado em uma cadeira, e daí eles têm uma aula como a sua: eles adoram.

E11: Nunca tive problemas em relação à bagunça, pois sempre fui muito cuidadoso com a logística. Hoje, por exemplo, organizo eventos na prefeitura dos alunos.

P: Você é um produtor!

E11: Exatamente!

ANEXO A - Organizações Sociais do Estado de São Paulo

A Casa – Museu de Artes e Artefatos Brasileiros

Data da Qualificação: 30/04/2008 | 1º contrato de gestão: 02/05/2008

Associação Amigos do Projeto Guri – AAPG

Data de Qualificação: 14/06/2004 | 1º contrato de gestão: 26/11/2004

Associação Cultural de Apoio ao Museu Casa de Portinari – ACAM Portinari

Data da Qualificação: 10/04/2008 | 1º contrato de gestão: 14/07/2008

Associação de Cultura, Educação e Assistência Social Santa Marcelina

Data da Qualificação: 01/12/2008 | 1º contrato de gestão: 27/12/2007

Associação dos Amigos do Conservatório de Tatuí – AACT

Data da Qualificação: 12/12/2005 | 1º contrato de gestão: 22/12/2005

Associação dos Amigos do Paço das Artes Francisco Matarazzo Sobrinho

Data de Qualificação: 16/08/2006 | 1º contrato de gestão: 30/11/2006

Associação dos Artistas Amigos da Praça – ADAAP

Data de Qualificação: 12/07/2010 | 1º contrato de gestão: 01/09/2010

Associação Museu Afro Brasil – AMAB

Data da Qualificação: 07/04/2009 | 1º contrato de gestão: 22/06/2009

Associação Museu de Arte Sacra de São Paulo – SAMAS

Data de Qualificação: 07/05/2007 | 1º contrato de gestão: 01/07/2007

Associação Paulista dos Amigos da Arte – APAA

Data da Qualificação: 14/06/2004 | 1º contrato de gestão: 18/11/2004

Associação Pinacoteca Arte e Cultura – APAC

Data da Qualificação: 18/08/2005 | 1º contrato de gestão: 01/01/2006

Associação Pró-Dança

Data de Qualificação: 30/10/2009 | 1º contrato de gestão: 01/12/2009

Catavento Cultural e Educacional

Data de Qualificação: 16/05/2007 | 1º contrato de gestão: 25/07/2007

Fundação Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo

Data de Qualificação: 11/08/2005 | 1º contrato de gestão: 01/11/2005

IDBRASIL Cultura, Educação e Esporte

Data de Qualificação: 22/08/2008 | 1º contrato de gestão: 08/09/2008

Instituto de Preservação e Difusão da História do Café e da Imigração – INCI

Data de Qualificação: 09/05/2008 | 1º contrato de gestão: 18/12/2008

Poesis – Instituto de Apoio a Cultura, a Língua e a Literatura
Data de Qualificação: 19/06/2008 | 1º contrato de gestão: 01/07/2008

SP Leituras – Associação Paulista de Bibliotecas e Leitura
Data de Qualificação: 26/11/2010 | 1º contrato de gestão: 01/04/2011

ORGANIZAÇÕES SOCIAIS SEM CONTRATOS DE GESTÃO VIGENTES

Abaçáí Cultura e Arte

Data da qualificação: 28/12/2004 | 1º contrato de gestão: 18/04/2005

Associação Amigos das Oficinas Culturais do Estado de São Paulo – ASSAOC

Data de Qualificação: 20/08/2004 | 1º contrato de gestão: 01/04/2005

Associação de Amigos do Museu da Casa Brasileira – AAMCB

Data de Qualificação: 26/12/2005 | 1º contrato de gestão: 17/04/2006

Associação de Amigos do Museu da Imagem e do Som – AAMIS

Data de Qualificação: 22/12/2005 | 1º contrato de gestão: 30/11/2006

Associação Diversa Arte e Cultura – DIVERSA

Data de Qualificação: 12/09/2014 | 1º contrato de gestão: –

Associação dos Amigos do Centro de Estudos Musicais Tom Jobim – AACETJ

Data de Qualificação: 15/06/2005 | 1º contrato de gestão: 12/12/2005

Fundação Energia e Saneamento – FES

Data de Qualificação: 21/12/2016 | 1º contrato de gestão: –

Instituto Cultural Fiant Eximia – ICFE

Data de Qualificação: 26/11/2012 | 1º contrato de gestão: –

Instituto de Museus, Memórias e Identidades – IMMI

Data de Qualificação: 21/02/2005 | 1º contrato de gestão: 22/12/2005

Instituto Lina Bo e Pietro Maria Bardi – BARDI

Data de Qualificação: 16/11/2016 | 1º contrato de gestão: –

Instituto Odeon – ODEON

Data de Qualificação: 21/12/2016 | 1º contrato de gestão: –

Instituto Pensarte

Data de Qualificação: 07/12/2011 | 1º contrato de gestão: 16/12/2011

ANEXO B - Diário Oficial Do Estado De São Paulo, 18 dez. 1998

D.O.E.; Poder Exec., Sec. I, São Paulo, 108 (240), sexta

Item 04 - R\$2,12 por envelope.
Item 05 - R\$3,01 por envelope.
Item 11 - R\$32,90 por envelope.
Item 14 - R\$4,28 por envelope.
Item 15 - R\$5,62 por envelope.
Item 19 - R\$1,59 por envelope.
Item 22 - R\$2,29 por envelope.
Item 24 - R\$1,46 por envelope.
Item 25 - R\$2,41 por envelope.
Item 26 - R\$1,92 por envelope.
Item 28 - R\$7,30 por envelope.
Item 29 - R\$37,95 por envelope.
Item 31 - R\$1,30 por envelope.
Contrato: 116/98.
Modalidade: Registro de Preços.
Proc.: 6909/97-I.
Assinatura: 7-12-98.
Vigência: 17-11-98 a 16/11/99.
Verba: 3490.
D.O.: 18-12-98.
Contratante: Hospital das Clínicas da FMUSP.
Contratada: CASA CIRÚRGICA CASTEL LTDA.
Objeto: Material de consumo.
Valores Registrados: Item 08 - R\$2,60 por envelope.
Item 09 - R\$3,17 por envelope.
Item 10 - R\$3,45 por envelope.
Item 30 - R\$1,36 por envelope.
Item 32 - R\$1,36 por envelope.
Item 37 - R\$0,48 por envelope.
Contrato: 421/98.
Modalidade: Registro de Preços.
Proc.: 3232/98-A.
Assinatura: 14-12-98.
Vigência: 27/10/98 a 26/10/99.
Verba: 3490.
D.O.: 18-12-98.
Contratante: Hospital das Clínicas da FMUSP.
Contratada: COMERCIAL MARE LTDA.
Objeto: Gêneros alimentícios.
Valores Registrados: Item 06 - R\$0,1170 por pacote.
Contrato: 422/98.
Modalidade: Registro de Preços.
Proc.: 3232/98-A.
Assinatura: 14-12-98.
Vigência: 27/10/98 a 26/10/99.
Verba: 3490.
D.O.: 18-12-98.
Contratante: Hospital das Clínicas da FMUSP.
Contratada: JOA COMÉRCIO DE PRODUTOS ALIMENTÍCIOS LTDA.
Objeto: Gêneros alimentícios.
Valores Registrados: Item 07 - R\$0,12 por pacote.
Contrato: 420/98.
Modalidade: Registro de Preços.
Proc.: 3232/98-A.
Assinatura: 14-12-98.
Vigência: 27/10/98 a 26/10/99.
Verba: 3490.
D.O.: 18-12-98.
Contratante: Hospital das Clínicas da FMUSP.
Contratada: SUPERMERCADO ESTRELA DE SUZANO LTDA.
Objeto: Gêneros alimentícios.
Valores Registrados: Item 03 - R\$1,56 por kilo.
Item 04 - R\$0,37 por pacote.
Item 05 - R\$1,56 por kilo.
Contrato: 488/98.
Modalidade: Registro de Preços.
Proc.: 2403/98-F.
Assinatura: 14-12-98.
Vigência: 17-11-98 a 16/11/99.
Verba: 3490.
D.O.: 18-12-98.
Contratante: Hospital das Clínicas da FMUSP.
Contratada: SISTEM GRAF SUPRIMENTOS PARA ESCRITÓRIO E INFORMÁTICA LTDA.
Objeto: Material de consumo.
Valores Registrados: Item 01 - R\$320,00 por cartucho.
Item 03 - R\$116,00 por frasco.

Contratante: Hospital das Clínicas da FMUSP.
Contratada: MED CARE COMERCIAL LTDA.
Objeto: Material de enfermagem.
Valores Registrados: Item 01 - R\$581,00 por peça.
Item 02 - R\$581,00 por peça.
Item 04 - R\$99,00 por envelope.
Item 07 - R\$125,00 por carga.
Item 11 - R\$549,00 por peça.
Item 12 - R\$1.240,00 por peça.
Item 13 - R\$1.240,00 por peça.
Item 14 - R\$1.240,00 por peça.
Item 21 - R\$360,00 por peça.
Item 22 - R\$500,00 por peça.
Contrato: 487/98.
Modalidade: Concorrência Pública.
Proc.: 4806/98-A.
Assinatura: 09-12-98.
Vigência: a partir da data de sua assinatura.
Verba: 3490.
D.O.: 18-12-98.
Contratante: Hospital das Clínicas da FMUSP.
Contratada: MOGAMI IMPORTAÇÃO E EXPORTAÇÃO LTDA.
Objeto: Material de enfermagem.
Valores Registrados: Item 03 - R\$467,00 por carga.
Item 05 - R\$278,00 por peça.
Item 06 - R\$278,00 por peça.
Item 08 - R\$771,00 por peça.
Item 09 - R\$823,00 por peça.
Item 10 - R\$571,00 por peça.
Item 15 - R\$198,00 por peça.
Item 16 - R\$216,00 por peça.
Item 17 - R\$198,00 por peça.
Item 18 - R\$515,00 por peça.
Item 19 - R\$515,00 por peça.
Item 20 - R\$369,00 por peça.
Item 23 - R\$290,00 por peça.
Extrato de Termo Aditivo
Proc.: 852/96-X
Contrato: 66/96
Aditivo: 2o.
Contratante: Hospital das Clínicas da FMUSP
Contratada: Impressoras Risograph do Brasil Ltda.
Parecer Jurídico: às fls. 130-verso - AS.23
Objeto: Inalterado.
Valor Total: R\$ 1.310,64
Valor por Exercício: R\$ 436,88 para o exercício de 1998 e R\$ 873,76 para o exercício de 1999.
Classificação Econômica: 3490-3980-X
Vigência: 12 meses a partir de 26-8-98
Assinatura: 12-11-98.
Retificação do D.O. de 16-12-98
Proc.: 5710/98-E
Contratante: Hospital das Clínicas da FMUSP
Contratada: Varian Indústria e Comércio Ltda.
Onde se lê: Parecer Jurídico: 1040/94, 939/95 e 498/98 - AS.23
Valor Total: R\$ 7.720,76
Valor por Exercício: R\$ 7.720,76 para o exercício de 1999.
Leia-se: Parecer Jurídico: 1040/94, 939/95 e 498/96 - AS.23
Valor Total: R\$ 7.724,76
Valor por Exercício: R\$ 7.724,76 para o exercício de 1999.

TRANSPORTES

Secretário: MICHAEL PAUL ZEITLIN
Av. do Estado, 777 - Ponte Pequena - Fone PABX: 230-1400

DEPARTAMENTO AEROVIÁRIO

Portaria do Superintendente, de 16-12-98
Designando a comissão abaixo para, num prazo de 10 dias, no regime de sindicância apurar os fatos relatados no ofício DA SUP do DER 086, de 09-12-98.
Marco Antonio Vellozo RG 3.165.597 - Presidente - Gina Aurelio de Gaiamo RG 12.522.109 - Membro - Armando Moreno de Jesus - RG 9.068.499 -

Processante Permanente da Autarquia a instauração de SINDICÂNCIA para apuração de eventuais responsabilidades funcionais, relativas à não interposição de recurso de apelação, nos autos da Ação Ordinária, promovida contra a Autarquia por Vera Lucia Poyares Correa de Castro perante a 3ª Vara da Fazenda Pública. (Proc.1137/96). (Proc.IP-9984/93). (Portaria IPESP nº 435/98).

Determinando, com fundamento no parágrafo único do artigo 270 da Lei nº 10.261/68, à Comissão Processante Permanente da Autarquia a instauração de SINDICÂNCIA para apuração de eventuais responsabilidades funcionais, relativas à não interposição de recurso de apelação, nos autos da Ação Ordinária, promovida por Astrea Mennucci Giesbracht e outros contra esta Autarquia, perante a 5ª Vara da Fazenda Pública. (Proc.05/98) (Proc.IP-4674/96). (Portaria IPESP nº 436/98).

Extrato de Contrato
Proc. IP-3508/95. Parecer s/nº fls.174 verso. Contratante: Instituto de Previdência do Estado de São Paulo. Contratada: Associação dos Advogados do Estado de São Paulo. Objeto: Fornecimento diário de recortes do Diário Oficial da Justiça para 9 Procuradores. Vigência: 5 meses, a partir da data de assinatura. Valor Total: R\$1.425,15. Valor do Exercício: R\$570,00. Classificação dos recursos: dotação 3490.3999. Data da Assinatura: 11.12.98.

DIVISÃO DE ADMINISTRAÇÃO DE CARTEIRAS AUTÔNOMAS

DEPARTAMENTO DE BENEFÍCIOS
Despacho da Diretora, de 16-12-98
CARTEIRA DE PREVIDÊNCIA
DOS ADVOGADOS DE SÃO PAULO.

Deferindo:
o pedido de pagamento de pensão mensal por morte de Francisco Lotulfo Filho a CELY BECKER LOTULFO, nos termos do artigo 9º, inciso I, alínea "a", combinado com os artigos 27 e 28 todos da Lei 10.394/70.
o pedido de aposentadoria por idade nos termos do artigo 21, inciso I, desde que observado os termos dos artigos 13, 23 e 24 todos da Lei 10.394/70 formulado por: RONALD GILBERTO RAZO.

o pedido de aposentadoria por tempo de serviço nos termos do artigo 21, inciso II, desde que observado os termos dos artigos 13, 23 e 24 todos da Lei 10.394/70 formulado por: RACHEL DO AMARAL FERRAZ.

CANCELAMENTO AUTOMÁTICO DE INSCRIÇÃO FACULTATIVA NA CARTEIRA DOS BEIS: Damião Tavares dos Santos e Oswaldo Penna Júnior.
CARTEIRA DE PREVIDÊNCIA DAS SERVENTIAS NÃO OFICIALIZADAS DA JUSTIÇA DO ESTADO.

Autorizando:
os pedidos de parcelamento de débitos em 24 vezes formulados por: FRANCISCO MACEDO NETTO e JOÃO FLORINDO OTAVIANO.

o pedido de parcelamento de débito em 10 vezes formulado por: FRANCISCO MÁRCIO RIBAS.

o pedido de parcelamento de débito em 20 vezes formulado por: CARLOS EDGARD CORRÊA JÚNIOR.

Deferindo:
o pedido de pagamento de pensão mensal por morte de Roberto José Proença na razão de metade a MARIA BATISTA DE SOUZA e a outra metade ao filho RODRIGO, nos termos da letra "a" e "c", inciso I, artigo 6º, 32, todos da Lei 10.393/70.

o pedido de pagamento de pensão mensal por morte de Paulo de Assis a CARMEN RODRIGUES DE ASSIS, nos termos da letra "a", inciso I, artigo 6º, 32, todos da Lei 10.393/70.

os pedidos de continuação como contribuintes facultativos da Carteira nos termos do artigo 5º, e seus parágrafos da Lei 10.393/70 formulados por: IZIDRO DE FREITAS BASILIO JÚNIOR e WALTER CABRAL BENINI.

sob a coordenação Cultura.

Artigo 4º - Esta I data de sua publicação
Resolução SC-75
O SECRETÁRIO (ca, respondendo pela Cultura, com base no do Decreto 20955/83
Considerando a conforme Resolução
Considerando a aplicação do referid reconhecido pela sc de São Paulo que pi grande número de necessitam também participar digname resolve:

Artigo 1º - Implantação de Pindamonhólo regional.

Artigo 2º - A cic regional do Projeto ser constituída pelo ra, por indicações re

Artigo 3º - A Corbida de receber as procedendo a avali sob a coordenação Cultura.

Artigo 4º - Esta I data de sua publicação
Secretaria de Est
Resolução SC-76
O SECRETÁRIO (ca, respondendo pe Cultura, com base r do Decreto nº 20955
Considerando a conforme Resolução de 27-12-96,

Considerando a aplicação do referid reconhecido pela sc de São Paulo que pi grande número de necessitam também participar digname resolve:

Artigo 1º - Implantação de Taubaté, cara

Artigo 2º - A cic regional do Projeto ser constituída pelo ra, por indicações re
Artigo 3º - A Corbida de receber as procedendo a avali sob a coordenação Cultura.

Artigo 4º - Esta I data de sua publicação

Resolução SC-77
O SECRETÁRIO (ca, respondendo pe Cultura, com base r do Decreto 20955/83
Considerando a conforme Resolução de 27-12-96,

Considerando a aplicação do referid reconhecido pela sc de São Paulo que pi grande número de necessitam também participar digname resolve:

Artigo 1º - Implantação de Emilianópolis regional.

Artigo 2º - A cic regional do Projeto