

# Do Projeto Guri ao Programa Guri: Um Relato de Experiência sob a Perspectiva Sociocultural da Educação Musical

## Comunicação

*Andrea Mischiatti Gianelli*  
*Santa Marcelina Cultura; FAMOSP; UniSant'Anna*  
*andrea\_mischiatti@hotmail.com*

**Resumo:** Neste artigo é apresentado um relato de experiência no Projeto e no Programa Guri. O objetivo é discutir a relevância da perspectiva sociocultural da Educação Musical para a compreensão de diferentes contextos não formais de ensino-aprendizagem de Música e suas relações. Para tanto, são trazidos referenciais teóricos da Educação Musical e da abordagem sociocultural como Alsup, Arroyo, DeNora, Elliott, Geertz, Green, Hennion, Jorgensen, Merriam, Queiroz, Small, entre outros. Para o educador musical, as pequenas narrativas podem proporcionar um melhor entendimento da complexidade desta era, e ampliar ideias que promovam novas e urgentes ações educacionais e culturais. Considera-se importante que o educador musical tenha consciência e engajamento político para o enfrentamento de desafios emergentes no Brasil, em especial os que se referem ao acesso à cultura e à justiça social.

**Palavras-chave:** Projeto Guri. Programa Guri. Abordagem Sociocultural.

## 1. Introdução

O objetivo deste artigo é discutir a relevância da perspectiva sociocultural da Educação Musical para a compreensão de diferentes contextos não formais de ensino-aprendizagem de Música e suas relações. Para tal discussão, os contextos selecionados foram o Projeto Guri e o Programa Guri Santa Marcelina - ambos atualmente de grande destaque no que se refere à educação musical e inclusão sociocultural de crianças, jovens e adultos no Brasil.

Inicialmente apresentarei uma descrição da perspectiva sociocultural da Educação Musical, trazendo informações históricas e alguns de seus conceitos principais. Em seguida, descreverei pontos acerca do Projeto Guri e do Programa Guri Santa Marcelina, e apresentarei um relato de experiência pessoal de estudante do Projeto a educadora do Programa. Com base no relato, buscarei apontar ligações existentes entre a aprendizagem e o ensino de música nos dois

contextos não formais, ressaltando a validade da abordagem sociocultural para a compreensão da trajetória descrita.

Para o educador musical, a valorização das pequenas narrativas dentro de um âmbito sociocultural mais amplo pode contribuir para a ampliação de ideias que promovam novas e urgentes ações educacionais e culturais, e pode proporcionar um melhor entendimento da complexidade desta era caracterizada por constantes transformações, instabilidades e desafios. Em consonância com tal proposição, é necessário “participar da dinâmica da época e apreciar a *socialidade* específica que é sua manifestação” (MAFFESOLI, 2010, p. 27-28).

## 2. A Abordagem Sociocultural da Educação Musical

As afirmações segundo as quais “música é um fenômeno social”, ou “um fenômeno cultural”, entre outras semelhantes, são frequentemente utilizadas no meio da Educação Musical e mesmo fora dele, por não estudiosos da área. O uso indiscriminado de expressões como essas pode levar a uma compreensão errônea ou superficial acerca dos significados de determinados conceitos, o que vem ocorrendo no que se refere à abordagem sociocultural. Faz-se necessária, por parte dos educadores musicais, uma constante revisão e aprofundamento sobre as origens de termos comumente empregados e, partindo dessa preocupação, apresento a seguir uma descrição da abordagem mencionada, trazendo informações históricas e alguns de seus conceitos principais.

\*\*\*

No século XX, as ciências sociais, em especial a Antropologia<sup>1</sup>, passaram por um processo de revisão epistemológica que influenciou as musicologias e pedagogias, “campos de conhecimento que segundo alguns autores conferem bases conceituais e de ação para a Educação Musical”. Esse processo “teve um importante papel na superação de uma visão eurocêntrica da produção cultural humana” e, dessa forma, o modelo europeu de cultura deixou de ser o ideal e passou a ser “mais uma das várias culturas”. Isto se deve a “novos procedimentos

---

<sup>1</sup> A Antropologia tem por objetivo, segundo Geertz, “o alargamento do discurso humano” (1989, p. 24).

interpretativos de seus próprios dados de pesquisa [da Antropologia] construindo outro referencial teórico”, dentro do qual duas de suas contribuições são os conceitos de *relativização* e *cultura* (ARROYO, 2002, p. 19-20).

*Relativização*, de acordo com a autora, “implica que os processos e os produtos culturais só podem ser compreendidos se considerados no seu contexto de produção sociocultural” (2002, p. 19), ideia que inclui as categorias “estranho” e “familiar”, que sempre acompanharam as pesquisas antropológicas (ARROYO, 1999, p. 22). *Cultura* é um conceito entendido por Geertz como uma “teia de significados” elaborada pelos humanos a partir dos significados que cria quando em contato consigo mesmo e com o meio em que convive (1989, p. 15).

Queiroz trata da música como “fenômeno cultural”, nas palavras de Merriam:

A música como fenômeno cultural constitui uma das mais ricas e significativas expressões do homem, sendo produto das vivências, das crenças, dos valores e dos significados que permeiam sua vida. A etnomusicologia tem ampliado as perspectivas do estudo da música, apontando para a necessidade de compreendermos essa expressão na cultura e, também, como cultura (1964, apud QUEIROZ, 2005, p. 52).

Nessa concepção, a própria música é entendida como cultura, contendo em si mesma uma “teia de significados” - expressão trazida mais tarde por Geertz. Com os avanços dos estudos na área, hoje ambas as propostas podem ser unidas pois compreende-se com mais propriedade o significado da expressão “música como cultura”.

Outro conceito é o de *musicking* (ou *musicar*), originalmente atribuído a Small, explicado pelo próprio autor nos seguintes termos:

[...] Musicar é tomar parte, de qualquer maneira, em uma atuação musical. Isso significa não só tocar ou cantar, mas também escutar, proporcionar material para tocar ou cantar; o que chamamos compor; preparar-se para atuar; praticar e ensaiar; ou qualquer outra atividade que possa afetar a natureza desse encontro humano que chamamos uma atuação musical. Desde já podemos incluir o dançar, se alguém está dançando, e podemos mesmo ampliar o significado até incluir o que faz a pessoa que recolhe as entradas à porta, ou os “roadies” que montam os instrumentos e checam o equipamento de som, ou mesmo os limpadores que limpam a sala depois da atuação. Porque eles, e elas, também estão contribuindo para a natureza do acontecimento que é uma atuação musical

(1999, tradução minha)<sup>2</sup>.

A música é entendida, nesse conceito, como processo, e não apenas como produto, e toda atividade humana envolvida na ação musical pertence a esse processo.

Adiante na exposição acerca das bases antropológicas e etnomusicológicas da abordagem sociocultural da Educação Musical, destaco o conceito de *representação social*, entendido por Arroyo (1999, p. 27) como uma “forma de saber conceitual e prático construído e compartilhado coletivamente a partir das interações sociais”. No entanto,

[...] se elas são [as representações sociais], por um lado, fonte de significados e sentidos da realidade, por outro, dentro [...] da relação dialética entre indivíduo e sociedade, as representações sociais estão em constante processo de transformação, de acordo com o dinamismo das sociedades e culturas (ARROYO, 1999, p. 28).

Esse conceito corresponde a uma categoria básica dos estudos socioculturais (dentre eles a Sociologia, Antropologia e a Psicologia) e possui amplas definições.

Dentro das bases sociológicas e sociomusicológicas da perspectiva sociocultural da Educação Musical, destaco o conceito de *construção social da realidade* (Berger; Luckmann, 1985) que encontra relações com o de *representação social*. Segundo Arroyo, esses autores “parecem avançar no esclarecimento da origem das representações nas interações sociais e seu papel na constituição dos indivíduos e das interações sociais” (1999, p. 26), e esta foi uma das concepções que levou a novas visões filosóficas na segunda metade do século XX,

[...] entre elas a visão pós-moderna e pós-estruturalista, quando houve rupturas com a ideia de progresso, de objetividade incontestável da ciência; quando as grandes narrativas foram substituídas pela narrativa de todos, e que poder e saber poderiam estar estreitamente relacionados (ARROYO, 2002, p. 20).

DeNora (2000) trata da “força semiótica da música”, ou sua força de

---

<sup>2</sup> Disponível em: <<http://www.sibetrans.com/trans/articulo/252/el-musicar-un-ritual-en-el-espacio-social>>. Acesso em: 06 jun. 2019.

significados<sup>3</sup>. Na interação entre o indivíduo (contexto) e a música (materialidade sonora) há *fornecimentos* (conceito de *affordance*), que podem ser explicados da seguinte forma: “os objetos são caracterizados como fornecedores de determinadas propriedades, por sua vez submetidas à maneira como os usuários delas se apropriam” (ARANTES, 2011, p. 50). A materialidade sonora é como uma fonte de significados, participa da construção deles e, sendo assim, o que a música faz/provoca pode ser mais importante do que o que ela mesma significa. Outro termo que aparece bastante nos textos da autora é *agenciamento* (*agency*), relacionado à ideia de identidade e à capacidade do sujeito reagir na sociedade, não sendo meramente passivo:

[...] A música pode ser socialmente poderosa como recurso para o agenciamento, pois como muda através do tempo nos permite envolver, se nos limitarmos a ela, em uma espécie de comunhão visceral com suas propriedades percebidas (DENORA, 2000, p. 161, tradução minha).

A autora traz relação com Small (1999) em seu conceito de *musicking*, no sentido de que o foco está no processo, na “música em ação”, principalmente em situações do cotidiano.

DeNora e Hennion propõem, em seus trabalhos, ideias semelhantes, porém abordadas de maneiras diferentes. Buscam uma ligação entre texto e contexto, som e seu significado social, em que música é também constituição além de expressão; determina e é determinada. Hennion aborda a *construção do gosto por música*, defendendo que “o gosto é, antes de tudo, uma modalidade problemática de ligação com o mundo”

[e que] é possível analisá-lo como uma atividade reflexiva, “corporada”, enquadrada, coletiva e equipada, produzindo, ao mesmo tempo, as competências de um amador e o repertório de objetos que ele valoriza (2011, p. 255).

A *experiência musical da escuta* é discutida por Stockfelt, que trata de seus diferentes modos no texto *Adequates Modes of Listening* (1997). A escuta adequada varia dependendo do ambiente e é, de acordo com o autor,

---

<sup>3</sup> Nesse sentido, pode-se encontrar uma relação com a ideia trazida por Lucy Green dos “significados em música” (1997; 2012), a ser apresentada adiante.

[...] sempre, no sentido mais amplo, ideológica: refere-se a um conjunto de opiniões pertencentes a um grupo social sobre relações ideais entre indivíduos, entre indivíduos e expressão cultural e entre expressões culturais e construção da sociedade (p. 92, tradução minha).

Green trata dos significados musicais (1997; 2012), trabalhando em uma perspectiva mais voltada para a escola de educação básica. A autora realizou uma pesquisa baseada em práticas informais de aprendizagem musical que incluíam a música popular. Por meio dessas práticas, segundo Green, “os alunos podem reconsiderar não só a música popular, mas também a clássica e, por extensão, outras músicas também” (2012, p. 62).

Em seus estudos, utiliza os conceitos de *significados inerentes* (atualmente chamados por ela de *intrassônicos*) e *delineados* da música. Os significados inerentes são “as formas em que os materiais que são inerentes à música - sons e silêncios - são organizados em relação a eles mesmos”, e os delineados referem-se às “associações sociais, culturais, religiosas, políticas ou outras”, as quais podem ser “convenções gerais” ou “exclusivas a um indivíduo”. Ambos os aspectos estão presentes na escuta e têm uma relação dialética entre si. As repostas a esses significados podem ser positivas ou negativas; no primeiro caso tem-se uma experiência de “celebração”, no segundo ocorre a “alienação”. A “ambiguidade” ocorre, para a autora, quando a resposta a um dos significados é positiva e, a outro, negativa (2012, p. 62-63).

A partir dessas colocações, um ponto de interesse para a educação musical pode ser levantado: “a resposta a um dos aspectos do significado pode dominar, influenciar e até modificar o outro”. No final de seu texto, Green conclui que:

[...] empregar práticas de aprendizagem musical informal em sala de aula [...] pode nos ajudar a melhorar a autenticidade da experiência de aprendizagem, permitindo que os alunos “adentrem” os significados inerentes da música, libertando-se por um momento de delineações específicas e, portanto, limitantes. Os alunos podem preencher a música com suas próprias delineações alternativas [...] (2012, p. 78).

Essa autonomia possibilitada aos alunos oferece, de acordo com a autora, “uma nova riqueza de respostas não só à música, mas aos significados sociais, culturais, políticos e ideológicos que a música carrega” (GREEN, 2012, p. 78).

Dentre os filósofos que apresentam demandas contemporâneas da

Educação Musical destaca Alsup (2010), Elliott (1993; 1995), e Jorgensen (1997). Esta autora - diferente de Elliott, cuja abordagem é praxial - defende o pensamento dialético, adequado a um ensino de música “transformativo”, “um instrumento teórico útil para estruturar o próprio currículo”. Para Jorgensen, é importante que o educador musical escolha entre ser um transmissor de conteúdos ou atuar como “um agente mediador” que se ajusta à mudança e age para transformar (ALLSUP, 2010, p. 57). Allsup afirma que, na filosofia de Jorgensen, as contradições convivem sem buscar resolução, e o educador precisa estar preparado para lidar com novos paradigmas:

[...] questões sobre mudança na paisagem cultural, rápida mudança tecnológica, conflitos sociais, influência comercial na educação e a distribuição desigual de recursos demandam que o profissional da educação musical considere uma série de novas questões aparentemente sem resposta (2010, p. 57).

Destacados alguns dos teóricos e seus principais fundamentos conceituais da abordagem sociocultural da Educação Musical, apresentarei em seguida aspectos do Projeto Guri e do Programa Guri Santa Marcelina, trazendo também minha experiência pessoal como estudante e, posteriormente, educadora.

### 3. O Projeto Guri e o Programa Guri Santa Marcelina

#### 3.1. Informações Gerais

O Projeto Guri<sup>4</sup> iniciou-se em 1995 e é considerado “o maior programa sociocultural brasileiro”, atendendo principalmente alunos em situação de vulnerabilidade social e econômica. É administrado pela Amigos do Guri, uma Organização Não-Governamental de Cultura. O Projeto atende a mais de 50 mil alunos por ano e possui quase 400 polos, sendo 340 distribuídos pelo interior e litoral de São Paulo, incluindo os da Fundação CASA, enquanto os demais são geridos pela Santa Marcelina Cultura (conforme explicado adiante). Para estudar no Projeto, os únicos pré-requisitos são ter entre 6 e 18 anos e estar matriculado em escola regular; no caso da Fundação CASA, para ser aluno é necessário ter entre 12 a 21 anos e manifestar ao agente referência e à coordenação do polo interesse em

---

<sup>4</sup> Todas as informações apresentadas sobre o Guri foram extraídas da página do Projeto. Disponível em: <<http://www.projetoguri.org.br>>. Acesso em: 06 jun. 2019.



participar das aulas.

No Projeto Guri adota-se o modelo C(L)A(S)P como base fundamental para as práticas pedagógicas, desenvolvido pelo educador musical inglês Keith Swanwick (2003). Esta sigla designa, basicamente, Composição (Improvisação ou Arranjo), Apreciação (audição e escuta ativa) e Performance (instrumental ou vocal); além da Literatura e das Habilidades Técnicas<sup>5</sup> - ambas as quais são representadas entre parênteses por servirem de apoio aos três pilares principais. De acordo com informações contidas no site do Projeto, “um dos princípios do modelo C(L)A(S)P é a realização integrada dessas atividades, para que o conhecimento seja adquirido e vivenciado pelo aluno de forma ativa”. Tais atividades “englobam o domínio de habilidades técnicas, da linguagem escrita musical e o desenvolvimento da percepção e expressão dos alunos, tendo em vista a fluência musical desde o início da aprendizagem”. Outros procedimentos pedagógicos, os quais firmam suas bases nos métodos ativos em Educação Musical do século XX, também são adotados no Projeto Guri (CRUZ; CRUZ, 2017, p. 4).

As aulas são coletivas e são oferecidos cursos de instrumentos de cordas dedilhadas, cordas friccionadas, sopros, teclados, percussão, além de Iniciação Musical, Canto/Coral, Luteria e Tecnologia em Música, sempre nos períodos de contraturno escolar. Os alunos devem optar por um instrumento musical, Canto/Coral ou ambos os cursos, ou então pelo curso de Luteria. Há também a disciplina extra Fundamentos da Música, uma opção para aqueles que pretendem conhecer conceitos básicos da prática musical “por meio de atividades educacionais e lúdicas”. Paralelamente, as equipes de educação e desenvolvimento social da Amigos do Guri realizam, de forma integrada, ações complementares à prática musical, “promovendo a integração dos alunos dentro de suas comunidades”. Há também outras iniciativas: as aulas-espetáculo, grupos de referência - incluindo bandas, orquestras, corais, grupos de percussão e cameratas -, entre outros projetos especiais.

A missão do Projeto é “promover, com excelência, a educação musical e a prática coletiva da música, tendo em vista o desenvolvimento humano de gerações em formação”, visando ser uma “organização referência na concepção, implantação e gestão de políticas públicas de cultura e educação na área da

---

<sup>5</sup> *Skills*, em inglês.



música”.

Por sua vez, o Guri Santa Marcelina<sup>6</sup> é um programa de educação musical e inclusão sociocultural lançado no ano de 2008, assumindo exclusivamente os polos do Projeto Guri da capital e Grande São Paulo. É administrado pela Associação de Cultura, Educação e Assistência Social Santa Marcelina, qualificada como Organização Social. Há atualmente 46 polos de ensino, que atendem em torno de 13 mil alunos por ano.

Semelhante ao Projeto Guri, para estudar no Programa não há processo seletivo; os únicos pré-requisitos são ter entre 6 e 18 anos e estar regularmente matriculado em uma unidade escolar a partir do Ensino Fundamental. Há outras semelhanças ao Projeto, e dentre as diferenças destaco a seguir aquelas com relação às propostas pedagógicas e estrutura curricular.

Amparado pelos ideais do educador Paulo Freire, o Guri Santa Marcelina oferece um suporte - por meio do ensino de música aliado à assistência social - para que crianças, jovens e adultos construam sua autonomia e encontrem caminhos na busca de oportunidades enquanto cidadãos. O Guri tem como objetivo “oferecer aos alunos e familiares, na maioria moradores de regiões de alta vulnerabilidade social, apoio e experiências capazes de transformar a realidade em que vivem”.

As aulas são coletivas e os cursos oferecidos são três:

- 1) Iniciação Musical - para crianças de 6 a 9 anos e adultos;
- 2) Sequencial - para crianças e jovens de 10 a 18 anos. O estudante deve optar por apenas um instrumento, dentre os de cordas dedilhadas, cordas friccionadas, sopros, percussão ou canto; em polos específicos há o oferecimento de aulas de piano, fagote, oboé e flauta doce. Paralelamente às aulas de instrumento ou canto, o estudante deve cursar as aulas de Teoria, Canto/Coral e, dependendo do instrumento, Prática de Conjunto;
- 3) Modular - projetos semestrais abertos também a pessoas não matriculadas regularmente no Programa, sempre com temas diversificados propostos pelos próprios professores e aprovados por sua supervisão e/ou coordenação pedagógica.

---

<sup>6</sup> Todas as informações apresentadas sobre o Guri Santa Marcelina foram extraídas da página do Programa. Disponível em: <<http://gurisantamarcelina.org.br>>. Acesso em: 06 jun. 2019.

No Guri Santa Marcelina há também grupos artísticos criados para incentivar a prática musical em conjunto e a integração entre os alunos - bandas, cameratas, corais, orquestras e grupo de choro. Também são oferecidas atividades socioeducativas, intercâmbios entre polos, além do atendimento social individualizado.

Tanto o Projeto Guri quanto o Programa Guri Santa Marcelina - títulos que são geralmente confundidos pela população, na mídia e até mesmo entre os próprios colaboradores, estudantes e familiares - são mantidos pela Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Estado de São Paulo. No início de 2019, o governador do Estado, João Doria, anunciou um contingenciamento de verba para a área da Cultura que atingiria diretamente o Projeto Guri - e, possivelmente, o Programa Guri Santa Marcelina -, medida essa que gerou repercussões na mídia em todo o Brasil<sup>7</sup>. Por meio de grande mobilização civil, em especial de pessoas diretamente envolvidas no Projeto e de diferentes posicionamentos político-partidários, a decisão foi revertida em poucos dias; porém, até o presente momento o descontingenciamento não foi oficialmente assinado. Caso a medida venha a ser cumprida, haverá o fechamento de diversos polos de ensino, demissão de grande parte dos professores e queda do número de alunos beneficiados, ocasionando forte impacto no desenvolvimento sociocultural do país.

### 3.2. Do Guri ao Guri Santa Marcelina: Trajetória de Aluna a Educadora

Iniciei minha experiência pessoal no Guri em 1999, aos 11 anos, como estudante de flauta transversal na Oficina Cultural Amácio Mazzaropi. Na época, esse polo situava-se no Brás, em São Paulo, e ainda pertencia ao Projeto Guri. Paralelamente, estudava flauta doce em uma importante escola de música da minha cidade, a Escola Municipal de Música de São Paulo (EMM/SP). No polo, além de participar das aulas de instrumento participei também como flautista da Camerata de Violões, mais tarde da orquestra e, por pouco tempo, de uma pequena banda constituída apenas por instrumentos de sopro. A rotina era vibrante e dinâmica, repleta de aulas, estudos, ensaios e apresentações musicais nos mais variados lugares. Realizamos apresentações em Campos do Jordão e na Sala São

<sup>7</sup> Estão disponíveis *links* para matérias jornalísticas sobre essa notícia na página do Projeto: <<http://www.projetoguri.org.br/na-midia/>>. Acesso em: 06 jun. 2019.

Paulo com o cantor Toquinho, no Memorial da América Latina, na Assembleia Legislativa de São Paulo, nas escadarias da Catedral da Sé e do Theatro Municipal de São Paulo, e participamos de programas de TV - para citar apenas alguns dos diversos eventos que ficaram marcados em minha memória. Desliguei-me do polo no ano de 2001.

*As representações sociais e construções sociais da realidade, geradas na convivência com colegas e educadores/artistas; a importância que tiveram os processos, mais que os produtos musicais finais (musicking); os fornecimentos e significados inerentes e delineados, tanto nos textos quanto nos contextos musicais; e a construção do gosto por música que fui desenvolvendo e afirmando no Guri - todos esses aspectos certamente exerceram grande influência em minha decisão de seguir carreira na área de Música. Aos 16 anos, ingressei por meio de vestibular no curso de Licenciatura em Educação Musical da UNESP, uma das principais universidades públicas do país. Concluí a graduação em 2008, e no ano seguinte fui aprovada no Mestrado da mesma universidade, concluído em 2012.*

Em 2010, soube que haveria um processo seletivo para ingresso de docentes no Guri Santa Marcelina. A possibilidade de retornar ao lugar onde estudei e que tanto contribuiu para minha formação (social, humana e musical) me animou imensamente, pois visualizei crianças e jovens tendo a mesma oportunidade que eu tive no passado e sabia que poderia contribuir para a ampliação de seus horizontes com a bagagem que desde então adquiri. Candidatei-me, fui aprovada e logo ingressei como professora de Iniciação Musical. Coincidentemente, houve um período em que lecionei Iniciação e Teoria Musical no mesmo polo onde havia estudado. Por meio de aprovação em novo processo seletivo prestado internamente, passei a lecionar flauta doce nos polos Brooklin, em 2014, e Júlio Prestes, em 2015; o instrumento não constava nos editais de processos seletivos do Programa até 2013.

No momento continuo a atuar como educadora nos mesmos polos, eventualmente ministrando capacitações e participando de bancas de processo seletivo para ingresso de novos docentes. Também leciono em cursos de Licenciatura e Bacharelado em Música e Pós-Graduação em Educação Musical, e participo de grupos de música antiga e contemporânea com flauta doce. A formação pela EMM/SP concluí em 2007 e, visando aperfeiçoamento, concluí em

2017 o curso de Formação Avançada em Música Antiga/Flauta Doce pela Escola de Música do Estado de São Paulo (EMESP), também administrada pela Santa Marcelina.

A flauta doce é um instrumento artístico e pedagógico (PAOLIELLO, 2007) que tem sido uma ferramenta acessível e vantajosa nas aulas de música. Por meio dessa ferramenta, e considerando minha identificação direta com cenários sociais e culturais dos estudantes do Programa Guri, desenvolvemos habilidades técnico-instrumentais mas, prioritariamente, a criatividade, expressividade, e o conhecimento e respeito a múltiplas culturas, incluindo as dos próprios estudantes. Minhas práticas artístico-pedagógicas estão fundamentadas em educadores que seguem a linha das pedagogias abertas e que enfatizam a formação humana integral, como Schafer (2011), Koellreutter (1977), Teca Alencar de Brito (2007; 2011), Gainza (2011), Freixedas (2015; 2017), entre outros. Tais escolhas metodológicas têm inegável influência das experiências que tive no passado e continuo a ter no Guri, e estão presentes também nos outros espaços onde atuo.

#### 4. Considerações Finais

A partir do relato apresentado, considero que a perspectiva sociocultural é um caminho possível para uma compreensão mais ampla de contextos não formais de ensino-aprendizagem de música, suas relações, bem como de outros contextos. Em convergência com as palavras do filósofo Allsup, acredito na importância do contínuo pensar acerca do ensino e, em especial, da aprendizagem musical, o que “pode preparar melhor os educadores musicais para as contingências da vida contemporânea” (2010, p. 39). Ainda, de acordo com Souza,

[...] conhecer o aluno como ser sociocultural, mapear os cenários exteriores da música com os quais os alunos vivenciam seu tempo, seu espaço e seu “mundo”, pensar sobre seus olhares em relação à música no espaço escolar, são proposições para se pensar essa disciplina [Música] e ampliar as reflexões sobre as dimensões do currículo, conteúdo-forma e o ensino-aprendizagem oferecidos aos alunos (2004, p. 9).

Música é cultura, e cultura é uma “teia de significados” resultantes de interações sociais entre os seres humanos. Conhecer as diversas culturas musicais que existem na história, bem como criar novas culturas, contribui para a construção da identidade dos indivíduos e é um direito de todos. Nesse sentido, a

consciência política precisa permear as ações de todos os agentes de transformação social, cultural e educacional. Com relação aos educadores em especial, Paulo Freire expressou:

A clareza a respeito da natureza necessariamente política e artística da educação fará do professor um político melhor e um artista melhor. Ao ajudar na formação dos alunos, fazemos arte e política, quer o saibamos, quer não. Saber que, de fato, o estamos fazendo irá ajudar-nos a fazê-la melhor (1986, p. 75).

O Projeto Guri e o Programa Guri Santa Marcelina são exemplos bem-sucedidos de iniciativas brasileiras que visam promover a educação musical aliada à autonomia e inclusão sociocultural e de crianças, jovens e adultos. Em tempos de ameaças de contingenciamento de verbas e outros desafios decorrentes de instabilidades políticas no Brasil, é cada vez mais necessário e urgente engajar-se na defesa do acesso público, gratuito e de qualidade à cultura e à justiça social, e na defesa da criação de mais projetos e programas socioculturais como esses.

## Referências

ALLSUP, Randall Everett. Philosophical Perspectives of Music Education. In: ABELES, H. F.; CUSTODERO, L. (eds.). *Critical Issues in Music Education*. New York: Oxford University Press, 2010. p. 39-60.

ARANTES, Lucielle. *Tem Gente ali que Estuda Música para a Vida!:* Um estudo de caso sobre jovens que musicam no projeto social Orquestra Jovem de Uberlândia. 2011. 244 p. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

ARROYO, Margarete. Educação Musical na Contemporaneidade. In: II SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM MUSICA DA UFG, 2002, Goiânia. *Anais*. Universidade Federal de Goiás: 2002. p. 18-29. [Inclui CD room].

ARROYO, Margarete. *Representações Sociais sobre Práticas de Ensino e Aprendizagem Musical:* Um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de música. Porto Alegre, Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: 1999. p. 31-37. [Tese de doutorado em Música].

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. *A Construção Social da Realidade:* Tratado de sociologia do conhecimento. Trad.: Floriano de Souza Fernandes. 24ª ed. Petrópolis: Vozes, 1985. [1966].

BRITO, Teca Alencar de. *Koellreutter Educador: O humano como objetivo da educação musical*. 2ª ed. São Paulo: Peirópolis, 2011.

BRITO, Teca Alencar de. *Por uma Educação Musical do Pensamento: Novas estratégias de comunicação*. São Paulo: PUC, 2007. [Tese de Doutorado em Comunicação e Semiótica].

CRUZ, Fernando Vieira da; CRUZ, Dayana Aparecida Marques de Oliveira. O Projeto Guri e os Desafios da Educação Musical no Estado de São Paulo. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO DO CEUNSP, v. 01, 2017, Itu e Salto/SP. *Anais*. Salto: Anais do I Congresso CEUNSP de Educação, 2017. p. 1-10.

DENORA, Tia. *Music in Everyday Life*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

ELLIOTT, David J. Music as Knowledge. In: JORGENSEN, Estelle (ed.). *Philosopher, Teacher, Musician: Perspectives on music education*. Urbana: University of Illinois Press, 1993. p. 21-40.

ELLIOTT, David J. *Music Matters: A new philosophy of music education*. Oxford: Oxford University Press, 1995.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e Ousadia - O Cotidiano do Professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIXEDAS, Claudia Maradei. A Voz e a Vez dos alunos e alunas do Projeto Guri, 2017. Disponível em: <<http://www.projetoguri.org.br/publicacoes/>>. Acesso em: 06 jun. 2019.

FREIXEDAS, Claudia Maradei. *Caminhos Criativos no Ensino da Flauta Doce*. São Paulo: USP, 2015. [Dissertação de mestrado em Música].

GAINZA, Violeta Hemsy de. Educación musical siglo XXI: Problemáticas contemporâneas. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 19, nº 25, p. 11-18, jan./jun. 2011.

GEERTZ, Clifford. *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara/Koogan, 1989.

GREEN, Lucy. Ensino da música popular em si, para si e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, nº 28, p. 61-80, 2012.

GREEN, Lucy. Pesquisa em sociologia da educação musical. Trad.: Oscar Dourado. *Revista da ABEM*, Salvador, nº 4, p. 25-35, 1997.

HENNION, Antoine. Pragmática do Gosto. *Desigualdade & Diversidade - Revista de Ciências Sociais da PUC-Rio*, nº 8, p. 253-277, jan./jul. 2011.

JORGENSEN, Estelle R. *In Search of Music Education*. Urbana: University of Illinois



Press, 1997.

KOELLREUTTER, Hans-Joachim. O Ensino da Música num Mundo Modificado. In: I SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE COMPOSITORES, 1977, São Bernardo do Campo/SP-Brasil. *Anais*. São Bernardo do Campo: 4-10 out. 1977. Disponível em: <<https://www.latinoamerica-musica.net/ensenanza/koell-ensino-po.html>>. Acesso em: 07 jun. 2019.

MAFFESOLI, Michel. *Saturação*. São Paulo: Iluminuras/Itau Cultura, 2010.

PAOLIELLO, Noara de Oliveira. *A Flauta Doce e sua Dupla Função como Instrumento Artístico e de Iniciação Musical*. 2007. 48 p. Monografia (Licenciatura em Educação Artística) - Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

PROJETO GURI. Institucional, 2019. Disponível em: <<http://www.projetoguri.org.br>>. Acesso em: 06 jun. 2019.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. A música como fenômeno sociocultural: perspectivas para uma educação musical abrangente. In: MARINHO, V. M.; QUEIROZ, L. R. S (orgs.). *Contexturas: o ensino das artes em diferentes espaços*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2005. p. 49-65.

SANTA MARCELINA - ORGANIZAÇÃO SOCIAL DE CULTURA. Guri, 2019. Disponível em: <<http://gurisantamarcelina.org.br>>. Acesso em: 06 jun. 2019.

SANTA MARCELINA - ORGANIZAÇÃO SOCIAL DE CULTURA. Guri na Capital e Grande São Paulo, 2019. Disponível em: <<http://www.santamarcelinacultura.org.br/programas/>>. Acesso em: 06 jun. 2019.

SCHAFER, Murray. *O Ouvido Pensante*. 2ª ed. São Paulo: UNESP, 2011.

SMALL, Christopher. El Musicar: un ritual en el espacio social. *Revista Transcultural de Música*, Barcelona, nº 4, 1999. Disponível em: <<http://www.sibetrans.com/trans/articulo/252/el-musicar-un-ritual-en-el-espacio-social>>. Acesso em: 15 dez. 2016.

SOUZA, Jusamara. Educação Musical e Práticas Sociais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, nº 10, p. 7-11, 2004.

STOCKFELT, Ola. Adequate modes of listening. In: SCHWARZ, David; KASSABIAN, Anahid; SIEGEL, Lawrence. *Keeping score: music, disciplinarity, culture*. Charlottesville, Vi.: University Press of Virginia, 1997. p. 129-146.

SWANWICK, Keith. *Ensinando Música Musicalmente*. São Paulo: Ed. Moderna, 2003.