



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA**  
**MESTRADO ACADÊMICO EM SOCIOLOGIA**

**ANA LARISSE SANTOS BARBOSA**

**O ENSINO DE MÚSICA EM *MARGENS URBANAS*: UM ESTUDO ACERCA  
DAS(OS) JOVENS EGRESSAS(OS) DO INSTITUTO BEATRIZ E LAURO FIUZA**

**FORTALEZA – CEARÁ**

**2022**

ANA LARISSE SANTOS BARBOSA

O ENSINO DE MÚSICA EM *MARGENS URBANAS*: UM ESTUDO ACERCA DAS(OS)  
JOVENS EGRESSAS(OS) DO INSTITUTO BEATRIZ E LAURO FIUZA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Mestrado Acadêmico em Sociologia, do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Estadual do Ceará, como requisito para a obtenção do título de mestre.  
Linha de Pesquisa: Sociedade, Cultura e Arte.

Orientador: Professor Dr. Guilherme Marcondes dos Santos.

FORTALEZA – CEARÁ

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Estadual do Ceará  
Sistema de Bibliotecas

Barbosa, Ana Larisse Santos.

O ensino de música em margens urbanas: um estudo acerca das(os) jovens egressas(os) do Instituto Beatriz e Lauro Fiuza [recurso eletrônico] / Ana Larisse Santos Barbosa. - 2022. 120 f. : il.

Dissertação (MESTRADO ACADÊMICO) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Curso de Programa de Pós-graduação Em Sociologia - Mestrado, Fortaleza, 2022.

Orientação: Prof. Dr. Guilherme Marcondes dos Santos.

1. Juventudes. 2. Educação musical. 3. Arte Educação. 4. Terceiro Setor. 5. Fortaleza-CE..  
I. Título.

**ANA LARISSE SANTOS BARBOSA**

**"O ENSINO DE MÚSICA EM MARGENS URBANAS: UM ESTUDO ACERCA  
DAS(OS) JOVENS EGRESSAS(OS) DO INSTITUTO BEATRIZ E LAURO  
FIUZA".**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Sociologia – PPGS/UECE, do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Sociologia.

Área de concentração: Sociologia

Aprovada em: 30/06/2022

**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Dr. Guilherme Marcondes dos Santos(Orientador)  
Universidade Estadual do Ceará – UECE



---

Prof. Dr. Wellington Ricardo Nogueira Maciel  
Universidade Estadual do Ceará – UECE



---

Profa. Dra. Sabrina Marques Parracho Sant'anna  
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ

## RESUMO

O presente estudo pretende revelar quais os impactos de iniciativas de cunho arte-educativo, com foco no ensino de música clássica, ao tentar se inserir na realidade das(os) jovens. Para isso, toma como palco Instituto Beatriz e Lauro Fiuza, que se localiza no Conjunto Jardim União II, área periférica de Fortaleza (CE). Em paralelo ao cotidiano de violência, as *margens urbanas* têm experimentado iniciativas que visam uma quebra da violência cotidiana através de atividades arte-educativas ou esportivas. Diante dessa observação, buscamos entender se e como o ensino de música consegue apresentar novos horizontes e possibilidades no cotidiano em que busca inserção. Por meio de entrevistas semiestruturadas, analisamos as trajetórias das(os) jovens egressas(os), tendo como referência sua permanência e saída da referida instituição, a fim de revelar também aspectos das condições culturais, sociais e raciais que poderão contribuir para um conhecimento mais completo daquela realidade social. Os resultados da pesquisa apontam para o contato com um novo *habitus* a partir da instituição, espaço que se constitui como meio de sociabilidade, ampliador de *círculos sociais* para as(os) jovens e possibilita acessos, que nem sempre se incorporam a vida destas(es), frente a um contexto político e social adverso.

**Palavras-chave:** Juventudes; Educação musical; Arte Educação; Terceiro Setor; Fortaleza-CE.

## ABSTRACT

This study aims to reveal the impacts of art-educational initiatives, focusing on the teaching of classical music, when trying to insert itself in the reality of young people. For this, it takes as stage Instituto Beatriz and Lauro Fiuza, which is located in the Conjunto Jardim União II, peripheral area of Fortaleza (CE). In parallel to the daily violence, urban margins have experienced initiatives aimed at breaking down everyday violence through art-educational or sports activities. In view of this observation, we seek to understand if and how music teaching can present new horizons and possibilities in the daily life in which it seeks insertion. Through semi-structured interviews, we analyze the trajectories of young ethnic youth, based on their permanence and exit from this institution, in order to also reveal aspects of cultural, social and racial conditions that may contribute to a more complete knowledge of that social reality. The results of the research point to contact with a new habitus from the institution, a space that constitutes a means of sociability, an enlarging of social circles for young people and allows access, which does not always incorporate their lives, in the face of an adverse political and social context.

**Keywords:** Youths; Music education; Art Education; Third Sector; Fortaleza-CE.

## AGRADECIMENTOS

Lembro que no dia da minha colação de grau, meu primo postou uma foto comigo que dizia a seguinte frase “A primeira mulher da minha família a se formar em uma universidade pública”. Algumas coisas que somos e fazemos não tomamos consciência até que o outro nos aponte, e hoje dou um passo ainda maior, sou a primeira mulher da minha família a obter o título de mestra em uma universidade pública. Uma mulher preta e periférica que consegue ser a primeira a concluir um mestrado não conseguiu isso sozinha, por este motivo, tenho muito a agradecer. Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à minha mãe, Maria do Carmo Alves dos Santos (*in memoriam*) que não esteve presente em vida na minha colação de grau e nem na conclusão do mestrado, mas que sempre estará presente em cada parte de mim e foi a grande incentivadora dos meus estudos. Apesar da profunda tristeza que sua falta me causa, é por ela que eu continuo. Agradeço também à minha tia, Maria da Conceição Alves dos Santos, por incentivar, à sua maneira, minha carreira profissional e por todo apoio que deu a mim e meu irmão após o falecimento de minha mãe.

Também gostaria de agradecer a Janedson Oliveira, que para além das nomeações de relacionamento, sempre foi um grande parceiro, admirador e apoiador de todos os meus planos e projetos. Em muitos momentos, acreditou em mim mais do que eu e isso foi essencial no meu caminho.

Guilherme Marcondes dos Santos também foi grande responsável para que este trabalho se realizasse. Tenho muito a agradecer, visto que sua trajetória é inspiradora pra mim e me sinto honrada com o processo de orientação. Considero-o como uma figura que abre caminhos, responsável pelo acesso de seus orientandos e parceiros a diversos espaços e oportunidades, pois reconhece que seu sucesso individual, como homem-negro-homossexual, não basta, é preciso levar mais dos nossos: não à toa, estou aqui sendo guiada por ele. Em muitos momentos, suas palavras e orientações ecoavam na minha mente e me acompanhavam na escrita. Do mesmo modo, Guilherme também me acolheu em todos os momentos em que me senti incapaz, sendo muito presente, acessível e aberto ao diálogo. Agradeço imensamente pela parceria nessa produção.

Além do encontro com Guilherme, a Universidade Estadual do Ceará (UECE), direta ou indiretamente, também foi responsável por me apresentar a maioria dos meus afetos, entre eles; Larissa Holanda, Mariana Aguiar, Raquel Sousa, Peterson Fernandes, Monique Jataí, Livia Kelly, Diego Sostoa, Gabriela Brilhante, Rodrigo Alves, Tiago Alexandre, Maria Gabriela e

Nonacilda Moreira. Todos estes contribuíram de alguma forma para a construção deste trabalho, seja pela indicação de leituras, filmes, ou pela simples escuta em momentos difíceis.

Agradeço também aos professores Wellington Maciel e Sabrina Parracho pelas contribuições na banca de qualificação e de defesa que muito contribuíram para as discussões teórico-críticas do trabalho e para o meu desenvolvimento enquanto pesquisadora.

Agradeço ao Instituto Beatriz e Lauro Fiúza, por autorizarem a pesquisa e se mostrarem abertos a produção de conhecimento sobre as atividades que desempenham, em especial à pessoa de Seanne Cristina, que sempre se colocou à disposição para auxiliar no que fosse possível.

Estendo os agradecimentos a Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Funcap) pela concessão da bolsa que custeou esta pesquisa.

Agradeço aos funcionários do Programa de Pós Graduação em Sociologia da UECE (PPGS/UECE) pelo cuidado, atenção e disponibilidade durante todo o mestrado.

Por fim, estendo meus agradecimentos a todas e todos que torceram pela conclusão desta pesquisa. Almejo que cada vez mais pessoas pretas tenham acesso a esse espaço, que produzam narrativas, conhecimento e acessem todos os espaços que foram negados a pessoas como eu.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>O CAMINHO ATÉ LÁ: NOTAS METODOLÓGICAS E AS(OS) SUJEITAS(OS) DA PESQUISA.....</b>	<b>14</b>
<b>2.1</b>	<b>O perfil das(os) jovens participantes da pesquisa.....</b>	<b>19</b>
<b>2.2</b>	<b>A escolha dos entrevistados.....</b>	
<b>3</b>	<b>AÇÕES DA (NA) MARGEM: O TERRITÓRIO E A INSTITUIÇÃO.....</b>	<b>24</b>
<b>3.1</b>	<b>Arquivo vivo: a história do Conjunto Jardim União II.....</b>	<b>26</b>
<b>3.2</b>	<b>Organizações da Sociedade Civil no Brasil e no Ceará.....</b>	<b>45</b>
<b>3.3</b>	<b>Instituto Beatriz e Lauro Fiuza.....</b>	<b>50</b>
<b>4</b>	<b>TRAJETÓRIAS: NARRATIVAS A PARTIR DO IBLF.....</b>	<b>62</b>
<b>4.1</b>	<b>“Uma energia diferente”: a sede do Conjunto Jardim União II.....</b>	<b>62</b>
<b>4.2</b>	<b>Trajetórias de continuidade.....</b>	<b>73</b>
<b>4.3</b>	<b>Trajetórias de descontinuidade.....</b>	<b>76</b>
<b>4.3.1</b>	<b>Trajetórias descontinuadas pelo ingresso no ensino superior.....</b>	<b>77</b>
<b>4.3.2</b>	<b>“Eu tenho outras prioridades”: Trajetórias descontinuadas pelo trabalho.....</b>	<b>79</b>
<b>4.4</b>	<b>Trajetórias interrompidas.....</b>	<b>81</b>
<b>5</b>	<b>ONDE OS CAMINHOS SE ENCONTRAM: os pontos em comum das narrativas.....</b>	<b>85</b>
<b>5.1</b>	<b>A “conexão”: O ensino de música na vida das(os) jovens e os acessos proporcionados pela instituição.....</b>	<b>85</b>
<b>5.2</b>	<b>“Eu aprendi a gostar”: A música clássica na realidade periférica.....</b>	<b>91</b>
<b>5.3</b>	<b>“Eu acho que eu não consigo imaginar um futuro pra mim”: perspectivas de futuro em um contexto adverso.....</b>	<b>96</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>100</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>102</b>
	<b>ANEXO 1 – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....</b>	<b>112</b>
	<b>ANEXO 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>114</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O interesse pela temática de *juventudes* surge na graduação em Serviço Social, através do contato com o pensamento de autores como Florestan Fernandes (1965), Norbert Elias (2000) e Pierre Bourdieu (1989), assomado à vivência no Conjunto Jardim União na qualidade de moradora e observadora do contexto social existente, surge o desejo de entender como os processos de *criminalização*<sup>1</sup> e *estigmatização*<sup>2</sup> atuam sob as *juventudes*. Diante da minha observação cotidiana e dos meus percursos dentro deste território, despertou-se a percepção que me distinguia de alguma forma das outras *juventudes* que habitavam aquele espaço. Havia as(os)<sup>3</sup> jovens que usufruíam das praças e ruas nos arredores do condomínio em que moro; compreendia que, apesar da mesma faixa etária, a juventude vivenciada por mim no interior dos muros de um condomínio (que cria uma sensação de segurança, ao mesmo tempo que aliena sobre a realidade do território em que está inserido) era diferente da juventude vivenciada por elas(es). Havia ainda as *juventudes* que estavam em cumprimento de medida socioeducativa, visto que a região abriga instituições<sup>4</sup> que cumprem esse papel e, portanto, as *juventudes* institucionalizadas também compõem aquele território.

Sem compreender o conceito social de *juventudes* ou ter mais propriedade teórica sobre o assunto, mas interessada em me aproximar dessa realidade de alguma forma, busquei a

---

<sup>1</sup> Segundo as reflexões de Michel Misse (1997), a noção de criminalidade não parte só da esfera policial ou judiciária, mas de uma noção de “cidadania ideal” e a ideia de “desviantes” dessa cidadania, portanto as ações criminalizadas são aquelas disfuncionais ou contraditórias com os interesses e manutenção do *status quo*, da cidadania ideal ou que ferem o consentimento mútuo de convivência social.

<sup>2</sup> “O termo estigma [...] será usado em referência a um atributo profundamente depreciativo, mas o que é preciso, na realidade, é uma linguagem de relações e não de atributos. Um atributo que estigmatiza alguém pode confirmar a normalidade de outrem, portanto ele não é, em si mesmo, nem horroroso nem desonroso.” (GOFFMAN, 1988, p. 13) O estigma ocorre a partir do encontro, do contato ou tensão com outrem que foge às expectativas de padrão formulado socialmente. É fruto do confronto entre um atributo e um estereótipo. A *estigmatização* pode ser entendida como o processo de produção e reprodução desse imaginário.

<sup>3</sup> Por entender que as normas da língua portuguesa revelam uma estrutura hetero-patriarcal e colonial ao impor a regra do masculino universal, busquei formas para opor essas normas através do meu texto, pois penso que a escrita também reflete os posicionamentos de quem escreve. Portanto, durante o texto, trarei a flexão de gênero em oposição ao que a gramática portuguesa propõe: colocarei primeiramente o feminino e posteriormente o masculino. Opto por este formato não por acreditar em um binarismo, que exclui tantas formas de identidade de gênero, mas por ter tido dificuldades em utilizar a flexão neutra com terminações em *es* ou *xs*, por exemplo, em determinadas palavras no decorrer da escrita.

<sup>4</sup> As instituições que se localizam na região atendem jovens do sexo masculino e se diferem quanto ao regime de internação e faixa etária que atendem. O Centro Socioeducativo Dom Bosco, recebe jovens de 14 a 17 anos, sentenciados; o Centro Socioeducativo Patativa do Assaré, atende o público de 16 a 17 anos, sentenciados; o Centro Socioeducativo São Francisco recebe jovens de 16 a 17 anos em regime de internação provisória, enquanto aguardam a conclusão do processo de apuração do ato infracional pelo Juizado da Infância e da Juventude; o Centro Socioeducativo São Miguel também recebe demandas da internação provisória de jovens do sexo masculino, com faixa etária de 16 a 21 anos; o Centro Socioeducativo Passaré atende o público do sexo masculino, de 12 a 15 anos em regime de internato (primeira medida), que praticaram ato infracional de natureza grave.

oportunidade de trabalhar em uma Organização Não Governamental (ONG) que atua com crianças e jovens neste território, o Instituto Beatriz e Lauro Fiuza (IBLF). Entrei como voluntária no IBLF em setembro de 2017 e, em março de 2018, fui chamada para atuar como estagiária de Serviço Social, permanecendo na instituição até dezembro do mesmo ano.

Foi a partir desse contato pessoal-profissional que percebi as questões sociológicas presentes naquele espaço e surgiu a pergunta principal que mobiliza esta pesquisa: quais são os impactos do ensino de música em *margens urbanas*<sup>5</sup>? As análises da presente pesquisa serão feitas através das perspectivas das(os) jovens egressas(os) atendidas(os) pelo Instituto Beatriz e Lauro Fiuza que se localiza dentro do Conjunto Jardim União II.

O interesse em desenvolver essa pesquisa surge ainda no período da graduação, onde cheguei a desenvolver um projeto que pode ser considerado um esboço da atual pesquisa. Pela necessidade de novas e diversas leituras que não foram abarcadas na grade curricular do curso de Serviço Social, além do tempo curto para a realização da pesquisa, eu e minha orientadora, Ingrid Lorena da Silva Leite, decidimos desenvolver outra temática no trabalho de conclusão de curso.

A pesquisa desenvolvida na graduação foi intitulada *A atuação profissional do assistente social do campo socioeducativo na garantia de direitos dos jovens internos do Centro Socioeducativo São Francisco e São Miguel*. Como já mencionado, o território abriga os centros socioeducativos e essas instituições referenciam o Conjunto Jardim União de alguma forma: pela localização, pelas rebeliões que afetam o cotidiano das(os) moradoras(es), ou pela associação à uma ideia de insegurança do lugar. Portanto, sinalizo que o interesse da pesquisa desenvolvida na graduação, e desta pesquisa que lhes apresento, se interligam a partir de um ponto em comum: o território e as percepções a partir dele.

Neste território, o IBLF se instala em 2012 a partir de uma iniciativa familiar de Lauro Fiuza e Maria Beatriz Fiuza, sendo acompanhada de perto pela filha, Bia Fiuza. Atende cerca de 700 pessoas de 4 a 20 anos e todas as ações são realizadas de forma gratuita para o público. Hoje conta com três Programas: Bushi No Te - BSNT (Karatê), Programa de Música Jacques Klein - PMJK (Música Clássica)<sup>6</sup> e o Programa Envolver Desenvolvimento Humano

---

<sup>5</sup> Este conceito será retomado e trabalhado no capítulo 2 deste trabalho.

<sup>6</sup> Os programas de música e karatê homenageiam personalidades das respectivas áreas. Jacques Klein foi um pianista “natural da cidade de Aracati, no Ceará, que nasceu em 10 de julho de 1930. Em 1953, foi premiado com o primeiro lugar no Concurso Internacional de Execução Musical de Genebra, na época o mais importante do mundo. Apresentou-se com grandes orquestras, como a Filarmônica de Londres, Filarmônica de Berlim e a Sinfônica de Viena. Em 1959, se apresentou no Carnegie Hall, com a Filarmônica de Nova York, guiada pelo Maestro Eleazar de Carvalho. Dirigiu a Orquestra Sinfônica Brasileira e a Sala Cecília Meireles, além de ter sido professor de grandes nomes da música atual. Pelo infortúnio de sua morte precoce, grande parte de sua bela

(PEDH), que é voltado para o acompanhamento das(os) alunas(os) nas áreas de Pedagogia, Psicologia e Serviço Social.

A sede escolhida para esta pesquisa foi a do Conjunto Jardim União II, Passaré, onde será realizada com as(os) egressas(os) de 2017 a 2019, de 18 a 29 anos<sup>7</sup>, entendendo que é através das(os) jovens que poderemos compreender se a instituição consegue ou não realizar o que se propõe: proporcionar um olhar a horizontes diferentes daqueles que são possíveis vislumbrar nas suas vivências em um território que se constitui como uma *margem urbana*, ou se isso não acontece desta forma.

A opção por este recorte temporal de 2017 a 2019 pretende abarcar o período mais recente, deixando de lado o ano de 2020, em que a sociedade foi acometida pela Covid-19<sup>8</sup>. Esta pandemia e as estratégias de controle de contágio podem ter aumentado o número de desistências e poderia tornar a amostra de egressas(os) muito grande para ser trabalhada em uma dissertação, que dura o período de 2 anos. As(os) jovens foram, então, escolhidas(os) a partir do interesse e disponibilidade em participar da pesquisa. A definição da sede a ser pesquisada foi motivada pela minha vivência no território, como já apontado anteriormente, entendendo que a pesquisa – e o seu recorte – deve afetar a quem pesquisa, despertar paixão.

O Instituto possui no total três sedes em bairros de alta vulnerabilidade<sup>9</sup> de Fortaleza, são eles: o bairro José de Alencar, o Henrique Jorge e o Conjunto Jardim União II. O foco desta investigação será nas turmas de música clássica da sede do Conjunto Jardim União II, onde são ensinados os instrumentos de violão, teclado, violoncelo e violino e, ainda, há aula de canto coral. Este ensino também é perpassado por outras atividades que vão ao encontro do propósito que a instituição afirma ter, que é promover uma ampliação das possibilidades das(os)

---

trajetória musical não chegou ao conhecimento público.” (IBLF, 2016, p. 28.). Já *Bushi No Te* é uma expressão japonesa do karatê que significa “mãos de guerreiro”.

<sup>7</sup> A concepção de juventude na legislação brasileira abrange todo cidadão ou cidadã que esteja na faixa etária de 15 a 29 anos, segundo o *Estatuto da Juventude*. A escolha da faixa etária estabelecida para a pesquisa, de 18 a 29 anos (e não de 15 a 29 anos, conforme a legislação), se deve pela assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), necessário para a realização das entrevistas. Caso o jovem fosse menor de idade, esse termo deveria ser assinado pelos responsáveis, o que poderia acarretar uma demora maior para a autorização e/ou assinatura dos termos, acrescentando também mais tempo para a realização da pesquisa em si.

<sup>8</sup> A Covid-19 ou coronavírus é a denominação dada usualmente para o coronavírus SARS-CoV-2. É uma doença respiratória aguda com alto índice de contaminação que teve origem na cidade de Wuhan, na China, em dezembro de 2019. De lá, se espalhou pelos países com celeridade e, diante da sua letalidade, foi caracterizada como uma pandemia. O Brasil teve seu primeiro caso confirmado no dia 26 de fevereiro de 2020 e, até o dia 19 de maio de 2022, possui mais de 665 mil mortes, segundo o Ministério da Saúde.

<sup>9</sup> “A concepção de vulnerabilidade denota a multideterminação de sua gênese não estritamente condicionada à ausência ou precariedade no acesso à renda, mas atrelada também às fragilidades de vínculos afetivo-relacionais e desigualdade de acesso a bens e serviços públicos” (CARMO; GUIZARDI, 2018, p. 2). Essa vulnerabilidade pode ser percebida também através dos dados de renda e IDH que serão citados posteriormente.

suas educandas(os). Essas atividades, conhecidas como “saídas culturais”, são passeios a museus, teatros, galerias e concertos.

De fato, a instituição insere a arte como um dos instrumentos para a concretização de seus objetivos de proporcionar o “desenvolvimento humano”, termo presente na definição de sua missão institucional, nos relatórios anuais e em um dos programas que compõem a instituição (Programa Envolver de Desenvolvimento Humano)<sup>10</sup>. Essa utilização da arte, no entanto, não é recente. Na história da educação, o ensino artístico, implantado em 1816 por um decreto de D. João VI, tem sido alvo constante de preconceitos pelo imaginário de arte ligado ao refinamento ou a algo pertencente às elites. Este imaginário nega à maioria das pessoas o acesso ao “direito de educar a sensibilidade, formar talento e adquirir inspiração para produzir e consumir bens artísticos” (FREITAS, 2006, p. 43).

Neste sentido, a educação formal passa a não ser mais o palco do ensino artístico por não se encaixar em uma dimensão racional, prática e/ou voltada para um aspecto lógico (LINHARES, 1999 apud FREITAS, 2006). A educação não-formal passa a ser o espaço onde esse ensino artístico é mediado, sendo essa arte um meio para construir “novas possibilidades de inserção social para crianças e adolescentes ‘em situação de risco’ ou vulnerabilidade” (FREITAS, 2006, p. 44).

É por compreender esta utilização da arte numa perspectiva de “salvação” do futuro supostamente provável de jovens e crianças em vulnerabilidade (FREITAS, 2006), que a presente pesquisa tem como foco o ensino de música. Pensar esse ensino em *margens urbanas*, a partir das(os) jovens egressas(os) do IBLF, tentando compreender como essas atividades chegam e reverberam naquela realidade é o objetivo deste trabalho. Entendendo que a sede analisada se situa em uma região de *margem urbana* (Conjunto Jardim União II) e que esta instituição e suas educandas(os) são perpassadas(os) pelas implicações deste território, havendo uma influência mútua entre o Instituto e o bairro, se fará necessário discorrer um pouco sobre o Conjunto Jardim União.

Outro ponto de importância da pesquisa se dá ao discutir *juventudes*, parcela da população que ganha visibilidade também pelo índice de violência a ela destinada. De acordo com os dados publicados no *Mapa da Violência 2016*, mais da metade das(os) 830.420 mortas(os) por homicídios por arma de fogo no Brasil, do ano de 1980 a 2014 eram jovens, ou seja, 481.683 jovens vítimas de homicídio, o que equivale a 58% das mortes. O último *Atlas da*

---

<sup>10</sup> A missão da instituição pode ser acessada em: <https://www.iblf.org.br/o-instituto/o-iblf>. Os relatórios podem ser encontrados no mesmo site, onde o termo ‘desenvolvimento humano’ também está presente, através do link: <https://www.iblf.org.br/o-instituto/relatorios-anuais>.

*Violência*, publicado em 2020, pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) ratifica a continuidade dessas taxas ao longo dos anos. Este documento apresenta e analisa dados de 2018 publicados pelo Sistema de Informações sobre Mortalidade, do Ministério da Saúde (SIM/MS) e coloca que em 2018, dos 57.956 homicídios que ocorreram no Brasil, 53,3% são jovens do sexo masculino de 15 a 29 anos. No Ceará, o número de mortes de jovens, em 2016, foi de 2.102 e, em 2017, o número de mortes de jovens passou para 3.348, um aumento de 60%. Este número diminuiu 16% no ano de 2018, totalizando 2.812 mortes.

Para além destes dados, as *juventudes* são uma importante categoria da sociedade e momento estruturante de outras fases do desenvolvimento humano. São compostas por vários grupos sociais, que, por meio de suas experiências, procuram atribuir sentidos às suas ações, vivências e modos de ser. Por se tratar de grupos que possuem diferenças e particularidades, dada as diversas situações que perpassam a sua condição juvenil, a juventude deve ser compreendida no plural – *juventudes*. A utilização do termo no plural se dá pela heterogeneidade dos grupos juvenis, que se constituem a partir das distinções e similitudes que eles apresentam, sendo identificados e caracterizados a partir de suas experiências concretas de vida, e conforme o lugar que ocupam na sociedade (MANNHEIM, 1982; GROPPPO, 2000).

Refletir acerca de jovens, demarcando o território periférico, que evidencia a classe, traz à tona a importância de analisar esses conceitos de forma articulada, entendendo que existem relações mútuas entre elas(es) e que ao se cruzarem, proporcionam um entendimento maior da complexidade social. Considerar também as temáticas do ensino de música em um território de *margem urbana* abrirá espaço para que a academia possa refletir sobre *territorialidade*, violência e o papel do ensino de música de forma associada. São temáticas que relacionadas podem proporcionar um entendimento amplificado do contexto social destas e destes jovens.

Na condição de pesquisadora, escolho retratar e falar junto com as(os) sujeitas(os) periféricas(os), no sentido de entender e analisar as percepções destas(es). Portanto, opto por construir o texto majoritariamente na terceira pessoa, não objetivando uma impessoalidade, mas entendendo que a construção deste texto é coletiva, a partir tanto do processo de interação com os(as) interlocutoras(es), quanto do processo de orientação com o Professor Dr. Guilherme Marcondes.

O trabalho pretende demarcar a existência dessa população; dos seus percalços e experiências. Para isso, tem como objetivo geral a proposta de analisar os impactos do ensino

de música em *margens urbanas* através das perspectivas das(os) jovens egressas(os) atendidas(os) pelo Instituto Beatriz e Lauro Fiuza.

Os demais objetivos são: 1) Revelar as percepções das(os) jovens egressas(os) sobre o impacto do ensino de música, proporcionado pelo Instituto Beatriz e Lauro Fiuza, dentro do seu cotidiano e da sua relação com o território; 2) Traçar o perfil socioeconômico e cultural das(os) jovens participantes da pesquisa; e 3) Entender se existem estratégias de resistência tecidas pelas(os) jovens para além do IBLF.

No capítulo 2 iniciarei situando os processos que envolvem o preparo da pesquisa. Refere-se a sua organização, delimitação e os meios e recursos utilizados em sua realização. Traremos o percurso metodológico, procedimentos reflexivos e analíticos para definir o formato do trabalho, assim como o perfil das(os) jovens participantes da pesquisa.

Um dos principais desafios para a realização dessa pesquisa foi, inicialmente, a revisão metodológica necessária com a Covid-19. Além disso, a falta de informações sobre o território fez com que fosse necessário realizar uma pesquisa paralela para que se tivesse acesso à história do Conjunto Jardim União II. A escassez de dados organizados pela instituição sobre as(os) jovens egressas(os) também fez com que esse contato fosse mais difícil de se realizar. Esses processos e percalços estarão descritos neste capítulo, que também traçará, como dito, o perfil das(os) jovens. Trazer o perfil nesse primeiro momento será importante para que as(os) interlocutoras(es) sejam apresentadas(os) às(aos) leitoras(es), visto que suas falas estarão presentes nos demais capítulos do trabalho.

No capítulo 3, com intuito de inserir a(o) leitora(o) no campo pesquisado, faremos o caminho até chegar na instituição que será palco da pesquisa, mas precisamos fazer o percurso correto e necessário para chegar até ela: não há como chegar na instituição sem antes transitar no território do Conjunto Jardim União. Por este motivo, traremos o relato da história desse território a partir das informações fornecidas por lideranças comunitárias e outras narrativas que comporão a caracterização deste lugar. Além disso, traçaremos um panorama sobre o terceiro setor no Brasil e no Ceará, assim como caracterizaremos o IBLF com mais afinco.

No capítulo 4, nos aproximaremos da sede pesquisada, falaremos um pouco mais da sede escolhida e o impacto da pandemia de Covid-19 na rotina da instituição. Traremos também as trajetórias destas(es) jovens, reunindo pontos em comum de suas narrativas. As trajetórias foram divididas em: Trajetórias de continuidade; onde falarei sobre as(os) jovens que, ao saírem do IBLF, permaneceram no ramo da música. Trajetórias de descontinuidade, onde discorrerei acerca das(os) jovens que seguiram por caminhos profissionais e acadêmicos não ligados à música, e se dividem em duas motivações; ingresso no ensino superior numa área

diferente e necessidade de se inserir no mercado de trabalho. Por fim, traremos as trajetórias interrompidas<sup>11</sup>, onde reuni aquelas(es) que, por movimentos da instituição, decidiram ou foram impossibilitadas(os) de frequentar as aulas de música.

No último capítulo, a partir das narrativas em comum, elegi pontos relevantes a partir das falas das(os) jovens. Apresentarei a perspectiva das(os) jovens sobre o ensino de música na sua vida, sua importância e as oportunidades e acessos que esse ensino proporcionou, tensionando o ensino de música clássica em uma realidade periférica. Por fim, falaremos sobre as estratégias de resistência e a possibilidade de imaginar um futuro diante do atual contexto social e político. O olhar curioso e que indaga é um ponto de alta contribuição para esta pesquisa que se preocupa, sobretudo, não em demonstrar, mas em descobrir. Convido-as(os) à leitura!

---

<sup>11</sup> Destaco que a Assembleia Legislativa do Estado do Ceará e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) lançaram, em 2017, um documento com o título “Trajetórias interrompidas: homicídios na adolescência em Fortaleza e em seis municípios do Ceará” (Disponível em: <https://cadavidaimporta.com.br/wp-content/uploads/2018/03/trajetorias-interrompidas-junho-2017.pdf>). Apesar do mesmo título, não há ligação entre o referido documento e o tópico desta dissertação, visto que a interrupção que traremos aqui é ligada a trajetória no IBLF.

## 2 O CAMINHO ATÉ LÁ: NOTAS METODOLÓGICAS E AS(OS) SUJEITAS(OS) DA PESQUISA

O trabalho de composição de uma pesquisa é árduo e disforme, entendendo que as estratégias e definições metodológicas devem se adequar à realidade, e não o contrário. Tentar encaixar o campo de pesquisa em definições únicas, regulares e delimitadas pode reduzir o campo e o tema estudado ao que a(o) pesquisadora(o) já havia pensado que encontraria ao delimitar seu projeto. Assim, esta pesquisa mescla o planejamento com a vivência do acaso. Entende a experiência como dinâmica estética afetiva, interacional e prática, onde fazer pesquisa e estar em campo é estar aberto ao inesperado, para além de uma previsão elaborada em um projeto de pesquisa (PASSOS *et al.*, 2009).

O foco da análise desenvolvida se volta para as interpretações e possíveis significações que as(os) jovens atribuem às suas experiências, portanto, a pesquisa responderá a questões particulares, nem sempre quantificáveis, e por este motivo, se enquadra na natureza qualitativa. Conforme perspectivas de Cleber Prodanov e Ernani Freitas (2013), a pesquisa qualitativa permite a análise do mundo real e da(o) sujeita(o) como integrante deste meio, ambos sem qualquer separação, ou seja, a compreensão de um, implica, necessariamente o entendimento sobre o outro. Nesta ótica, a dinâmica dialética que permeia o campo do real permite a(o) pesquisadora(o) múltiplas extrações da realidade na qual está inserida(o). Logo, a pesquisa qualitativa fundamentará as bases para compreender os impactos do ensino de música em *margens urbanas*, onde o foco será no Instituto Beatriz e Lauro Fiúza, especificamente com as(os) egressas(os) dos anos de 2017 a 2019.

A pesquisa é essencialmente uma pesquisa de campo, a qual permite que as(os) pesquisadoras(es) dialoguem criticamente com o cotidiano, através de aproximações constantes com o mundo real, por meio da complexa dinâmica na qual as relações sociais se efetivam. Em outras palavras, a pesquisa de campo se volta para as investigações sobre um dado problema central, associado conforme a sua inserção na realidade (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Antônio Severino (2007) ressalta que neste tipo de pesquisa o objeto é “abordado em seu meio ambiente próprio, a coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem” (SEVERINO, 2007, p. 123). Foi efetuado contato com as(os) jovens atendidas(os) pelo IBLF, colhendo informações sobre o ensino de música e suas reverberações diante de um contexto de *margem urbana*, através de entrevistas semiestruturadas com o objetivo de apreender suas perspectivas em relação a estas temáticas.

Tudo se inicia a partir de uma pesquisa bibliográfica e documental, visto que não é adequado entrar em campo sem o conhecimento prévio sobre aquele espaço e sobre as(os) interlocutoras(es) da pesquisa. Deste modo, iniciaremos a construção desta pesquisa através de uma busca bibliográfica. As teorias de autoras(es) como Luís Antonio Groppo (2004) servem de guia para a elaboração da noção de *juventudes* como algo variante de acordo com a sociedade, dependendo de seu momento histórico e sua cultura, aliado ao conceito de *condição juvenil* de Helena Abramo (2005), no qual a autora afirma que o significado deste momento do ciclo de vida é atribuído pela sociedade através de uma dimensão histórico-geracional e interligado ao fato de que a situação das(os) jovens revela o modo como tal condição é vivida, a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais, como classe, gênero e etnia.

Os argumentos da categoria de *juventudes* e sua condição periférica foram tecidos através de autoras(es) como José Magnani (2002), Leila Passos e Alba Maria Carvalho (2015), Vera Telles (2010), Rogério Haesbaert e Ester Limonad (2007), bem como Loic Wacquant (2008) que, em diálogo, irão caracterizar o que são *margens urbanas*, as implicações da *territorialidade* e a construção de *estigmas* sobre esses territórios e sobre as pessoas que nele residem. Entendendo que a análise terá como palco o IBLF, que faz parte do terceiro setor teremos como referencial os conceitos de Leila Landim (2002; 1993), João Tude e Grace Rodrigues (2007) e Hans-Jürgen Fiege (2003), numa perspectiva geral e estadual.

Já sobre as iniciativas de arte-educação neste setor, teremos como aporte as reflexões Maria Heloisa Ferraz e Maria Felisminda Fusari (1993), Milena Guerson (2010), assim como outras pesquisas que tratam sobre a arte-educação no “terceiro setor”, como as de Isaurora Freitas (2006), Júnior Fontes Junior (2018), Lizandra Heleno (2017), Magali Kleber (2006), Jéssica Botossi (2019), entre outras(os).

Também foram necessárias pesquisas em fontes secundárias, como os já mencionados *Mapa da Violência 2016* e *Atlas da Violência 2020*, a fim de compor um contexto geral sobre as *juventudes*. Os dados contidos nos arquivos *As Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos no Brasil (FASFIL)*, publicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o *Mapa das Organizações da Sociedade Civil (Mapa das OSCs)*, publicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) ajudaram a compor um panorama sobre as Organizações da Sociedade Civil (OSCs). Por fim, os Relatórios Anuais do IBLF e vídeos institucionais forneceram mais informações sobre a própria instituição.

Sabendo que quanto mais informações conseguirmos extrair de uma pesquisa, mais rica em conteúdo ela será, além de entrevistas semiestruturadas (ver roteiro no Anexo 1), também foi realizada uma observação direta do contexto, de acordo com as possibilidades que

serão descritas ainda no decorrer deste tópico. Foi utilizado o diário de campo, uma vez que essa técnica possibilita uma maior extração de dados no decorrer do trabalho de campo e proporciona um registro mais fiel à experiência da pesquisa.

Sinalizado isto, o processo de pesquisa passou por alguns percalços que culminaram em revisões e acréscimos que precisam ser pontuados. A primeira adequação deve-se a falta de informações sobre o território em que se localiza a sede do Instituto, sendo necessário realizar uma pesquisa de campo paralela à pesquisa central para trazer maiores informações sobre o território e o contexto de construção dele.

A segunda adequação se deu com a pandemia de Covid-19. Este estudo havia sido inicialmente planejado como uma pesquisa de campo através de entrevistas individuais com as(os) jovens e observação direta no dia a dia da Instituição. Teve-se que traçar estratégias para a realização da pesquisa diante das novas condições, considerando as medidas de prevenção e precaução adotadas nacionalmente e o Decreto Estadual do Ceará nº 33.510, de 16 de março de 2020, que abrange a interrupção das atividades educacionais de forma presencial. O campo foi monitorado inicialmente através de suas redes sociais e os dados referentes a este período também comporão o processo de investigação e da constituição deste estudo, relatando, por exemplo, as atividades e eventos *online* que ocorreram e as estratégias para manter o processo de aprendizagem durante este período.

Em maio de 2021 a instituição retornou às aulas no formato híbrido, quando foi possível acompanhar por um mês as turmas de violão celo e os ensaios da orquestra. É necessário pontuar, porém, que a observação naquelas condições era permeada por diversos protocolos, como o uso de máscara, distanciamento e redução no número de alunas(os), o que pode ter afetado a percepção de fatos, situações e acontecimentos que seriam comuns e visíveis em outras épocas.

Para a realização dessas entrevistas, necessitamos de alguns dados da instituição sobre as(os) egressas(os), inclusive para poder entrar em contato com essas(es) alunas(os). Entretanto, a instituição ainda possui uma informatização desses dados de forma muito iniciante, visto que a maioria dos dados se encontram em fichas físicas. No momento, o IBLF conta com mais dados informatizados de matrícula e desistências do ano de 2020.

Em vista disso, o primeiro passo para o contato com as(os) jovens foi realizar o levantamento dos termos de desligamento das(os) alunas(os) dos anos de 2017 a 2019, sistematizar e entrar em contato com esse público. Realizei busca em aproximadamente 200 termos de desligamento, destes, 53 se encaixavam na faixa etária da pesquisa, de 18 a 29 anos. Por telefone, entrei em contato com essas(es) ex-alunas(os), fazendo um breve informe sobre a

pesquisa e convidando-as(os) a participar. Durante esse processo, foi notório que a maioria dos números de telefone estavam desatualizados, muitos contatos não existiam mais ou não pertenciam mais a estas(es) alunas(os), o que dificultou a busca. Das(os) 53 jovens, somente 11 aceitaram participar da pesquisa.

O local e o modo de realização das entrevistas foram escolhidos pela(o) própria(o) entrevistada(o), conforme preferência e tempo de cada jovem. Das 11 entrevistas realizadas, três foram realizadas presencialmente e 07 no formato online pela plataforma *Google Meet* durante o segundo semestre de 2021.

As entrevistas foram gravadas, com autorização, e tinham como base um roteiro, o qual foi sendo modificado na medida em que, a partir das entrevistas anteriores, via-se a necessidade de incorporar determinados assuntos nas entrevistas subsequentes. Esta experiência e os discursos captados a partir de uma escuta ativa e reflexiva estarão nas páginas seguintes deste trabalho, e já expressam tanto uma escolha da(o) entrevistada(o) sobre o que contar, quanto uma interpretação realizada pela pesquisadora diante do que lhe foi apresentado.

De posse do material coletado, foi necessário pensar em uma forma de organização dessas informações, entendendo que as histórias individuais, subjetividades e experiências dessas(es) jovens podem trazer à tona elementos sociológicos relevantes e abrir portas para analisar e compreender processos históricos. Não é por tratar de histórias individuais que trataremos aqui de biografias, o que poderia culminar numa ilusão, como já alerta Bourdieu (1998): trataremos das histórias das(dos) jovens a partir das narrativas, entendendo-as como *trajetórias* e reconhecendo que muitos detalhes da vida pessoal e cotidiana não estarão presentes aqui, seja pela falta de tempo para um aprofundamento ou por não virem ao encontro dos objetivos da pesquisa.

Portanto, as narrativas das(os) alunas(os), direcionadas pelo próprio roteiro de entrevista, tratam de uma trajetória contada a partir do IBLF. A escolha por esse tipo de análise se deu a partir da leitura de autores como Bourdieu (2011), Freitas (2006), Lahire (2003) e Dubar (1997). Para Bourdieu, *trajetória social* é “(...) uma série de posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente (ou um mesmo grupo), em um espaço ele próprio em devir e submetido a transformações incessantes” (2011, p. 81), sendo os acontecimentos biográficos definidos antes “como alocações e como deslocamentos no espaço social” (idem). Neste sentido, a análise a partir de trajetórias foi escolhida por entender que “as trajetórias revelam as disposições constituídas em diferentes processos de socialização pelos quais o indivíduo passou” (FREITAS, 2006, p. 25), possibilitando observar entrecruzamentos, idas, vindas e trocas mútuas entre realidade e indivíduo(o).

Destaco que entendemos a(o) sujeita(o) como fruto de disposições sociais, representações e instituições, ou seja, da incorporação de um *habitus*, conforme a sua vivência (BOURDIEU, 1983). A noção de *habitus* sugere que há uma mediação entre o social e o individual. O social existe dentro e através das(os) indivíduos(os), na medida em que estas(es) internalizam as condições sociais e desenvolvem formas de conduta a partir daquelas condições (BOURDIEU, 1983; WACQUANT, 2007). Também entendemos que essa incorporação é passível de múltiplos processos de interiorização, atualização e socialização. É, portanto, um processo de troca mútua, e não engessado, entre indivíduo(o) e sociedade na formulação de uma sujeita(o) (LAHIRE, 2003, 2004; DUBAR, 1997).

Essa troca e interação entre indivíduo(o) e sociedade também é apontada por outros autores como Foucault (2006). Através desse autor, entendemos que os(as) sujeitas(os) percebem o cotidiano a partir das relações de poder que permeiam todos os níveis da sociedade, não se restringindo ao Estado. Através das práticas disciplinares, moldam as(os) sujeitas(os) e seus corpos visando uma funcionalidade à lógica macro. Entendendo que o poder perpassa as diversas relações e esferas, é possível que as contraposições a ele cresçam de lugares variados, penetrando o tecido social molecularmente, sem ponto de recusa ou rebelião específico: é possível contrapor o poder através de atitudes e estratégias que demarquem a dimensão do desejo e sua confrontação aos interesses da macropolítica.

Em consonância com Foucault, Michel de Certeau (1998) afirma que é importante entender que existe a criatividade da pessoa comum e que as suposições podem ser contestadas no campo, ou seja, podem existir táticas dos grupos estudados que promovam atualizações nessa estrutura macro e possibilidade de quebra na dinâmica dominantes/dominadas(os). Essa compreensão também perpassa a postura metodológica, ao perceber que é importante articular a metodologia de pesquisa à uma forma de percepção da realidade, consciente de que existem tensões entre hegemonias e subalternidades, entre estratégias e táticas. O âmbito micro não ignora o macro, mas para além das estruturas, há um conjunto de táticas que podem ser tecidas, ressignificando e até quebrando a ordem imposta.

Se as trajetórias demonstram a interação entre indivíduo(o) e sociedade, pode-se considerar que abre possibilidades de análise das(os) sujeitas(os) frente às estruturas e contextos sociais. Nesta lógica, falar sobre trajetórias pressupõe uma análise social, histórica e política do contexto em que o campo estudado se insere. É o que faremos nos capítulos que se seguem ao discorrer sobre o território da sede estudada, traçar um panorama sobre o terceiro setor no Brasil e no estado do Ceará, assim como abordar com mais profundidade aspectos da instituição que

é foco da pesquisa. Antes disso, porém, é necessário conhecer as(os) jovens, visto que suas impressões e discursos demarcarão o trabalho como um todo.

## 2.1 O perfil das(os) jovens participantes da pesquisa

A partir deste momento, teremos um conhecimento maior acerca das(os) sujeitas(os) desta pesquisa. As entrevistas foram realizadas no segundo semestre de 2021. Salienta-se que os nomes usados neste trabalho serão fictícios, a fim de preservar a identidade das(os) jovens participantes. Foram entrevistadas seis jovens com identidade de gênero feminina (Hemily, Mayara, Mariana, Gleice, Fabiana e Karine) e cinco jovens com identidade de gênero masculina (Erick, Mateus, Jorge, Renan e João).

As(os) jovens participantes estão na faixa etária entre 18 e 24 anos e, no que se refere a cor ou raça, duas se autodeclararam como brancas (Mariana e Mayara); cinco como pardas(os) (Karine, Jorge, Gleice, Renan e Hemily) e quatro como negras(os) (Erick, Mateus, Fabiana e João). A partir da autodeclaração, temos que as(os) participantes da pesquisa são, em sua maioria, negras(os), conforme classificação do IBGE que classifica como negras(os) a soma da população preta e parda<sup>12</sup>.

Em relação à residência, 6 delas(es) moram atualmente no Conjunto Jardim União II (Karine, Jorge, Fabiana, Gleice, Mariana e Hemilly), um mora no bairro José de Alencar (Renan), um reside no bairro Henrique Jorge (João), uma no bairro Dom Lustosa (Mayara) e dois vivem atualmente em Natal-RN, mas, quando residiam em Fortaleza, um morava no Conjunto Jardim União II e um morava no bairro Autran Nunes. Entre as(os) que não moravam no Conjunto, o conhecimento e vivência desse território se deu a partir do contato com a instituição.

O Índice de Desenvolvimento dos bairros (IDH-B)<sup>13</sup> também traz características para compor o perfil econômico e social dessas(es) jovens. Aqui utilizaremos os dados

---

<sup>12</sup> Enquanto alguns concordam com a classificação do IBGE por entender que a situação destes dois grupos raciais (pretos e pardos) é semelhante e, ao mesmo tempo, distante do grupo racial branco (SANTOS, 2002), há quem aponte que o termo “pardo”, utilizado inicialmente por Pero Vaz ao se referir aos indígenas (PAYAYÁ, 2021), acaba por invisibilizar este povo quando nos referimos às classificações étnico-raciais do IBGE, visto que nem todo pardo seria resultado de uma miscigenação com pessoas negras, mas também com indígenas (PAYAYÁ, 2021; OLIVEIRA, 1993).

<sup>13</sup> “A classificação do IDH varia de 0 a 1. Quanto mais próximo de 1 melhor o grau de desenvolvimento humano, e quanto mais próximo de 0 pior o grau de desenvolvimento. A classificação dos componentes do índice (Renda, Educação e Longevidade) também se dá por essa forma. Neste contexto, seguindo a metodologia de cálculo do IDH, o procedimento para o cálculo do IDH-B de Fortaleza seguiu dois passos. Inicialmente definiram-se os valores máximos e mínimos dos indicadores que compõem as dimensões da Renda, da Educação e da Longevidade. Posteriormente, foi feita uma média geométrica dos índices das três dimensões. Mais informações

publicados pelo Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE) no documento intitulado *IPECE informe: Distribuição espacial da renda pessoal (2012)*<sup>14</sup>, também utilizaremos as informações contidas no *Desenvolvimento humano, por bairro, em Fortaleza*, publicado pela Prefeitura de Fortaleza em 2014<sup>15</sup>. Os dados trazidos pelo IBGE (2010) só apontam os dados de territórios reconhecidos oficialmente como bairros, outros territórios, como o Conjunto Jardim União II, não possuem dados específicos. No caso, o Conjunto fica localizado dentro do bairro Passaré.

O bairro Passaré, possui o IDH-B de 0,224 e a renda média da população é de R\$ 619,47<sup>16</sup>, de acordo com o Censo do IBGE (2010). O bairro José de Alencar possui o IDH-B de 0,376 e renda de R\$ 1.290,87. Henrique Jorge possui IDH-B de 0,340 e renda média de R\$ 1.290,87. Dom Lustosa possui o IDH-B de 0,320 e renda média de R\$ 547,80. Por último, o bairro Autran Nunes possui o IDH-B de 0,182 e renda média de R\$ 349,74.

A partir desses dados, temos que a renda dos bairros das(os) entrevistadas(os) tem a média de R\$ 710,51 e o IDH-B varia entre 0,182 (Autran Nunes) e 0,376 (José de Alencar). Esses dados, em comparativo com os valores do bairro com os melhores índices de IDH-B e renda, justificam o porquê Fortaleza foi eleita a quinta cidade mais desigual do planeta<sup>17</sup>; enquanto os bairros das(os) entrevistadas(os) apresentam os índices acima descritos, o bairro Meireles, que possui os melhores índices da cidade, exibe o IDH-B de 0,953 e renda média de R\$ 3.659,54. A renda média do bairro Meireles é mais de cinco vezes maior do que a renda média das(os) entrevistadas(os) da pesquisa e seu IDH-B é mais de duas vezes maior que o bairro com melhor índice das(os) entrevistadas(os).

As informações apresentadas sobre a amostra desta pesquisa revelam uma estrutura. É necessário sempre evidenciar a importância do debate racial, visto que a raça se constitui como cerne para análise da constituição da sociedade. A abolição e inserção da(o) negra(o) na sociedade como classe secundária, dependente da classe burguesa (branca) dominante econômica, política e culturalmente é um elemento estrutural da realidade brasileira. Não por acaso, as(os) negras(os) constituem maioria nas comunidades periféricas, evidenciando uma

---

disponíveis em: <http://salasituacional.fortaleza.ce.gov.br:8081/acervo/documentById?id=22ef6ea5-8cd2-4f96-ad3c-8e0fd2c39c98>. Acesso em: 11 out. 2021.

<sup>14</sup>Disponível em: [https://www.ipece.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/45/2018/09/Ipece\\_Informe\\_42\\_outubro\\_2012.pdf](https://www.ipece.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/45/2018/09/Ipece_Informe_42_outubro_2012.pdf). Acesso em: 12 dez. 2021.

<sup>15</sup> Disponível em: <http://salasituacional.fortaleza.ce.gov.br:8081/acervo/documentById?id=22ef6ea5-8cd2-4f96-ad3c-8e0fd2c39c98>. Acesso em: 12 dez. 2021.

<sup>16</sup> Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), o salário-mínimo vigente em 2010 era de R\$ 510,00. Disponível em: <http://www.ipeadata.gov.br/exibeserie.aspx?stub=1&serid1739471028=1739471028>. Acesso em: 30 nov. 2021.

<sup>17</sup> Dado do relatório das Nações Unidas *State of the World Cities 2010/2011: Bridging the Urban Divide*. Disponível em: [https://unhabitat.org/sites/default/files/2021/10/11143016\\_alt.pdf](https://unhabitat.org/sites/default/files/2021/10/11143016_alt.pdf). Acesso em: 02 dez. 2021.

separação de espaços de brancas(os) e negras(os). Esta separação tem raízes que vêm da época do Brasil Colônia, onde “da casa grande a moradias espaçosas, com grandes sobrados e belos edifícios, estão e vivem o grupo branco dominante e das senzalas à favelas, cortiços, periferias, é o lugar do negro” (GONZALEZ; HASENBALG, 1982, p. 15).

Mbembe (2014) coloca que a criação da ideia e do conceito de raça é uma “ficção útil”, algo não baseado em uma distinção genética, antropológica ou natural: a raça é um construto social que tem como objetivo criar uma hierarquização da convivência. Mbembe relembra que este conceito foi criado para denominar as populações não europeias, no sentido de colocá-las como inferiores diante do reflexo de homem “ideal” que era o europeu.

Denise Ferreira da Silva (2019) caracteriza que este “eu-europeu” é racional, autodeterminado e possui um valor ético intrínseco que quando se defronta com a(o) “outra(o)”, a(o) coloca como desprovida(o) de todas essas características. A autora também compartilha da concepção da raça como uma categoria científica produzida que se transforma em uma arma letal e isto abre possibilidade para a violência, como o colonialismo, as guerras e violências diárias.

Clovis Moura (1988) evidencia a centralidade racial e identifica que a(o) negra(o) do Brasil deve ser retratada(o) como protagonista e sujeita(o) da sua própria história. O racismo, que permeia todas as relações, também é responsável pela negação étnica, uma vez que essa origem e a inteligência destas(es) sujeitas(os) são inferiorizadas(os). Trata-se da(o) negra(o) como um simples componente de uma cultura diferente do *ethos* nacional.

Essa negação da raça é um fenômeno muito forte no Ceará. Na *terra do sol*, como é chamada pelas(os) fortalezenses, há um imaginário que evoca o discurso de que não existem negras(os) no Ceará, culminando numa *pardalização* desta unidade federativa (RIOS, 2019; RATTIS, 2016; MADEIRA, 2017). Zelma Madeira (2017), aponta a classificação enquanto parda(o) como “coringa para a indefinição”<sup>18</sup> e fruto de uma imagem que constitui a(o) negra(o) enquanto algo contrário ao progresso, onde até a utilização deste termo precisa ser evitada. Além disso, o ideal branca(o), tido como universal, dificulta a identificação e autodeclaração de sujeitas(os) enquanto brancas(os), visto que o debate da racialização da(o) branca(o) ainda é incipiente à maioria das pessoas fora da academia.

A escolaridade dos responsáveis dessas(es) jovens chega para compor este cenário e ratificar algumas reflexões tecidas acima; a maioria dos pais possuem somente o Ensino Fundamental I completo (quatro) e um dos pais não chegou a concluir o Ensino Fundamental

---

<sup>18</sup> Ver mais em: <https://mais.opovo.com.br/jornal/opiniaio/2017/11/zelma-madeira-resistencia-negra-por-um-ceara-sem-racismo.html>. Acesso em: 20 jan. 2022.

I; dois concluíram o Ensino Fundamental II, dois concluíram o Ensino médio e um dos jovens (João) não soube informar a escolaridade do pai. A respeito da escolaridade das mães das(os) entrevistadas(os), a maioria concluiu o Ensino Médio. Das demais: quatro concluíram apenas o Ensino Fundamental I, uma não concluiu o Ensino Fundamental I, e três concluíram o Ensino Fundamental II. A ausência de Ensino Superior por parte das(os) responsáveis aponta para uma inserção no mercado de trabalho a partir de ocupações que não exigem essa qualificação, tendo remuneração também mais baixa. Esses dados, juntamente com as análises acerca da autodeclaração racial, nos ajudam a vislumbrar a realidade econômica e social dessas famílias.

Seis jovens moram com os pais (Karine, Jorge, Fabiana, Mariana, Renan e Hemily), dois moram com os amigos (Erick e Mateus). Uma jovem e um jovem já constituíram suas próprias famílias e moram com seus cônjuges (Gleice e João) e uma mora somente com a mãe e os irmãos (Mayara).

Quanto à identidade de gênero e orientação sexual, todas(os) as(os) participantes da pesquisa se identificaram como cisgênero<sup>19</sup>. Quatro jovens se identificaram com o gênero masculino e orientação heterossexual (Mateus, Jorge, Renan e João); um com o gênero masculino e orientação homossexual (Erick); duas se identificam com o gênero feminino e orientação bissexual (Fabiana e Mayara); uma se identifica com o gênero feminino e orientação pansexual (Mariana) e três se identificam com o gênero feminino e orientação heterossexual (Karine, Gleice e Hemily).

Chama atenção que, ao serem perguntados sobre sua identidade de gênero e orientação sexual, as(os) heterossexuais não tinham conhecimento sobre o que significavam esses termos e quais seriam as suas diferenciações, evidenciando o privilégio da heterossexualidade de não se implicar em entender e se apropriar dos debates de gênero. Destaco também que algumas(ns) jovens que se declararam heterossexuais, adicionaram ao termo “hétero” o adjetivo “normal”. Essa observação também traz à tona um dado social, onde o imaginário popular associa a “normalidade” à heterossexualidade, e se relacionar de outra forma seria “anormal”. Este pensamento é a força geradora de diversos casos de preconceitos e mortes baseados na *heteronormatividade*, termo que aponta para uma marginalização das

---

<sup>19</sup> Cisgênero é o termo atribuído para pessoas que se identificam com o gênero atribuído a partir do sexo biológico (genitália) que nasceram. As pessoas que não se identificam com o gênero atribuído a partir do sexo que nasceram, são referidas como transgênero. Isso significa que uma mulher pode nascer com o sexo feminino, mas se identificar com o gênero masculino (visto que o gênero é um construto social) e, neste caso, ela seria transgênero. Já a orientação sexual diz respeito ao desejo sexual e afetivo que a(o) sujeita(o) sente por outra(o), podendo ser homossexual (atração pelo mesmo gênero), heterossexual (atração pelo gênero oposto), bissexual (atração pelo gênero masculino e feminino), pansexual (pessoas que se atraem sexual e afetivamente independente do gênero), dentre outras determinações cunhadas pela comunidade LGBTQIA+.

demais orientações sexuais. A partir desse pensamento, indivíduos(os) que não seguem a suposta “normalidade” forjada pelo imaginário social se tornam alvos de ataques.

No que se refere ao tempo de permanência no IBLF, a média entre as(os) jovens pesquisadas(os) é de 4 a 7 anos, somente Mariana e Fabiana permaneceram cerca de 1 ano na instituição. Quanto à trajetória profissional (ocupação e escolaridade), três desses jovens permaneceram na área da música (Erick, Mateus e Jorge), os quais terão suas histórias contadas mais detalhadamente no capítulo quatro, identificados como trajetórias de continuidade por permanecerem no caminho apontado pela instituição. Duas dessas jovens (Mayara e Hemily) seguiram graduações em áreas diferentes da música. João, Fabiana e Mariana também seguiram outros caminhos, mas pela necessidade de se inserir no mercado de trabalho, seja de maneira formal ou informal, essas(es) jovens estão agrupados como trajetórias de descontinuidade. Karine, Gleice e Renan ainda não estão cursando nenhum curso superior ou técnico, mas suas narrativas encontram um ponto em comum ao terem sido interrompidas diante de movimentos da própria instituição, que impactou o interesse e/ou as possibilidades de continuar no ramo da música, por este motivo, suas trajetórias serão descritas no tópico descrito como trajetórias interrompidas.

Já iniciamos a caminhada para esta pesquisa através do percurso metodológico e apresentação do perfil das(os) interlocutoras(es) da pesquisa, conforme descrito acima. Convido-as(os) agora a agir: iremos caminhar até o IBLF. Seguiremos falando sobre ações, neste primeiro momento, com foco nas que se deram para a construção do território e, posteriormente, sobre aquelas que são promovidas pela Instituição.

### 3 AÇÕES DA (NA) MARGEM: O TERRITÓRIO E A INSTITUIÇÃO

Neste capítulo falaremos sobre ações: tanto as que se deram para a construção do território, quanto aquelas que são promovidas pela Instituição. Para iniciar, é importante discorrer sobre a definição de *ação* em termos sociológicos, objetivando ir para além do sentido do dicionário que tem o sentido de execução ou feito<sup>20</sup> e do senso comum sobre o que significa esse termo.

Max Weber (1864-1920) é um dos primeiros sociólogos que trata sobre o conceito de *ação* a partir da *ação social*. Para o sociólogo, tudo era referido a(ao) indivíduo(o) e a esta(e) situado na sociedade envolvida na mudança histórica. A referencialidade das ações é determinante para o método compreensivo, mas não somente isso, para ele o objeto da sociologia seria compreender a relação de sentido das *ações sociais* impresso pelas(os) sujeitas(os).

*Ação social* seria uma “ação que, quanto a seu sentido visado pelo agente ou os agentes, refere-se ao comportamento de outros, orientando-se por este em seu curso” (WEBER, [1921] 2004, p. 3). Não se pode analisar uma *ação social* isoladamente; ela deve ser compreendida a partir de seus nexos com outras ações. É justamente a partir disso que se funda o conceito de *relação social*, que pode ser entendida como a maneira que diversos agentes se orientam reciprocamente, de acordo com um conteúdo particular que dá sentido às suas ações.

Para Weber não existe nada na vida social que não seja engendrado pelos homens em suas ações e relações sociais. O autor se apoia no método compreensivo onde se buscaria entender o sentido das *ações* de uma indivíduo(o) e não apenas o aspecto exterior dessas mesmas *ações*. É a partir desse olhar e postura que refletiremos acerca das *ações* que fundaram o território, assim como as *ações* desenvolvidas pela instituição.

Resgato a sua história a partir de um arquivo vivo; a memória das(os) fundadoras(es) deste território, diante da falta de informações sobre este lugar. Desta forma, contraponho a historiografia original que considera como válido apenas aquilo que está escrito ou documentado. Aqui, vou no caminho oposto à ideia de que o conhecimento só é efetivo quando é linear ou fixo, escrito ou registrado.

Esta ideia também embasa a imposição de outras atitudes, como as “[...] de classificações a determinados grupos sociais (como marcadores de gênero, sexual e racial) e seus territórios, numa tentativa de os homogeneizar e os capturar em um tempo-espaço também

---

<sup>20</sup> Ver mais definições em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?id=13X0>. Acesso em: 20 nov. 2021.

já estabelecido, ignorando a possibilidade de autodeterminações [...] próprias” (MOURA, 2020, p. 33). Portanto, o que proponho é que aquelas(es) que construíram essa história possam contá-la, fugindo de uma perspectiva que “domestica, nega e domina outras formas de conhecimento”. (MOURA, 2020, p. 33). Isso não significa dizer que os dados são desprovidos da realidade, mas que eles não esgotam “toda a cidade viva” (AGIER, 2011, p. 36) e apontam para entender os discursos como “como veículos de significados coletivos e instâncias produtoras de verdades (FOUCAULT, 2008 *apud* MACIEL, 2014) sobre os espaços da cidade” (MACIEL, 2013, p. 168).

Esses discursos compõem o que Wellington Maciel (2013) chama de imaginário urbano, que, aplicando o conceito de imaginário social<sup>21</sup> ao tema do urbano, demonstra que as narrativas sobre este *lócus* evidenciam que “o espaço urbano foi sendo investido de expectativas e promessas a cada momento específico das sociedades” (MACIEL, 2013, p. 173). Além disso, “em determinados contextos históricos as narrativas, além de tecer sentidos distintos aos espaços, mobilizam fatos e acontecimentos da história da Cidade” (*Idem*, p. 174).

Nos valendo dessas reflexões, primeiramente, contaremos um pouco sobre a história do bairro a partir dos relatos de Railda Girão, Rogers da Silva, Maria Lúcia Alexandre e José Rosa de Andrade (que é conhecido e opta por ser chamado de Márcio), que serão as(os) responsáveis por contarem a história do Conjunto Jardim União II. Falaremos sobre as lutas por condições básicas de moradia, as dinâmicas internas da comunidade e, principalmente, seus processos de resistência e luta para viver na cidade de forma digna. Também neste capítulo, trataremos um pouco mais sobre o “terceiro setor”<sup>22</sup>. Durante todos os tópicos, sempre que for possível e pertinente, as falas das(os) jovens participantes da pesquisa também comporão o texto.

Para a construção do tópico que se segue, foi necessário realizar uma pesquisa inicial, onde não será necessário omitir o nome das pessoas que concederam entrevista, visto que elas autorizaram a utilização de seus nomes verdadeiros e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Portanto, suas falas serão diferenciadas a partir da utilização de seus respectivos nomes.

---

<sup>21</sup> Um tema abordado dos clássicos aos pensadores mais atuais, que, após algumas reflexões, pode ser dita como “um ponto de vista de outros pontos de vistas sobre as atividades humanas. Isso porque ela se interessa por aquele aspecto social que caracteriza todas as sociedades: a busca em atribuir sentido ao mundo e as coisas do mundo” (MACIEL, 2013, p. 172). Para uma discussão mais detalhada sobre imaginário social, ver em: MACIEL, Wellington. O imaginário social da fundação de Fortaleza: fatos, marcos e personagens. Revista O público e o privado. n° 21, 2013. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/opublicoeoprivado/article/view/2594>. Acesso em: 24 mai. 2022.

<sup>22</sup> O tópico 3.2 apresenta o motivo para a utilização deste termo entre aspas.

A entrevista com Rogers da Silva, Maria Lúcia Alexandre e José Rosa de Andrade foi realizada no dia 19 de janeiro de 2021, quando nos reunimos na sede da Sociedade Comunitária Habitacional Popular (SCHP) Jardim União. A entrevista com Railda Girão aconteceu no mesmo dia, mas pelo *Whatsapp*, pois ela informou que estava com problemas de saúde e, por conta da Covid-19, não gostaria de ter contato com outras pessoas. De todo modo, Railda se mostrou disponível para prestar todas as informações através de mensagens de voz.

### **3.1 Arquivo vivo: a história do Conjunto Jardim União II**

O início da conformação das cidades em centro/periferia se inicia no fim do século XIX com a ampliação e formação dos espaços urbanos no país, através principalmente da migração de negras(os) libertas(os) que, até então, eram forçadas(os) ao trabalho escravo e a vinda de imigrantes europeus que chegaram para ocupar postos de trabalho tanto nas fazendas, quanto nas nascentes indústrias. Isto causou um aumento da demanda por moradia, transporte e demais serviços urbanos até então inédita, principalmente em São Paulo e no Rio de Janeiro (MARICATO, 1997).

É preciso situar, porém, que a cidade não é fruto da industrialização. Conforme Louis Wirth (1967) afirma, a industrialização e a tecnologia influenciaram no surgimento das cidades como conhecemos hoje, mas isso não significa que as cidades das épocas pré-industriais deixaram de ser cidades. Em busca de uma definição sociológica do urbano, o autor afirma que “para fins sociológicos, uma cidade pode ser definida como um núcleo relativamente grande, denso e permanente, de indivíduos socialmente heterogêneos” (WIRTH, 1967, p. 95).

Nesse caminho, Henry Lefebvre, ao tecer algumas críticas às questões da cidade e da realidade urbana, concorda com a perspectiva de Wirth ao entender que a cidade antecede a industrialização. Acrescenta que “os subúrbios foram criados sob a pressão das circunstâncias a fim de responder ao impulso cego (ainda que motivado e orientado) da industrialização, responder à chegada maciça dos camponeses levados para os centros urbanos pelo êxodo rural” (LEFEBVRE, 2001, p. 24).

De fato, as cidades são construídas a partir da necessidade de concretização de valores, desejos e demandas reais de homens e mulheres (MACIEL, 2013), mas a cidade e o urbano não podem ser pensados e analisados sem se considerar as relações de classe e propriedade, que influenciam os modos de viver e de habitar na sociedade (LEFEBVRE, 2001), e entendendo que a questão da moradia influencia os modos de viver a cidade, chegamos ao

ponto fundante do Conjunto Jardim União: a negação do direito à cidade em sua unidade primária; a casa.

A ineficiência das políticas nacionais de habitação e a transferência de responsabilidade para o setor privado tornaram o problema habitacional – uma obrigação do Estado e um direito – uma questão de mercado (AZEVEDO; ANDRADE, 1996), negando o direito à cidade para uma grande parcela da população. Diante disso, fazer ocupações em territórios vazios tem se caracterizado como a única possibilidade de acesso ao solo urbano e se apresenta como o resultado da ineficácia dessas políticas e ausência de condições acessíveis para as camadas mais baixas.

A ocupação desses territórios vazios culminará nas periferias, ou no que diversos autores definem como *margens urbanas*. Leila Passos e Alba Maria Carvalho (2015) delineiam que a partir dos novos formatos que as relações sociais tomaram na contemporaneidade, as concepções voltadas para o fenômeno da pobreza passaram a ganhar novas significações. A construção da cidade hegemônica invisibiliza e constrói uma sujeita(o) anônima(o), “as(os) desimportantes” e o espaço onde se concentram são as *margens urbanas*, que podem ser definidas como espaços nos quais a pobreza aparece de modo evidente, são atravessadas por lutas, através das diversas expressões da questão social que se efetivam nestes espaços. Junto a isto, as autoras também chamam a atenção para a atuação estatal, que se configura de modo punitivo e coercitivo para com as(os) residentes desses locais.

Por mais que se tenha um imaginário de *margens urbanas* ligado à uma ausência do Estado, Veena Das e Debora Poole (2004) afirmam que as margens são onde o Estado está redefinindo seus modos de gestão de populações e territórios. O Estado está presente, seja pela presença da polícia, das(os) agentes comunitárias(os) de saúde e até pela ideia de ausência.

As autoras revelam três possibilidades de entendimento de *margens urbanas*. A primeira delas é no sentido de *periférico*, tanto numa questão de localização territorial, quanto no sentido de precariedade, onde residem as populações empobrecidas. A segunda possibilidade é chamada de *legibilidade e ilegibilidade*, se refere à posse e/ou acesso a documentos que visem garantir acesso a determinados espaços e à direitos. A terceira possibilidade se refere às *margens* como espaços entre corpos, leis e disciplina. Neste último sentido, as *margens* e suas indivíduos(os) são produzidas(os), através da lei e da disciplina, como patológicas(os) ou normais, a depender de variantes já pré-definidas socialmente. O que elas estão dizendo, em suma, é que essas *margens* podem ser ocupadas de diferentes modos, assim como criar relatos de exclusão de diferentes formas, seja via documentos, territorial ou através da classificação

enquanto patológico, ou seja, não pertencente a um outro lugar que não sejam as *margens* (DAS; POOLE, 2004).

Influenciada por Veena Das, Vera Telles (2010) afirma que a constituição do espaço urbano reconfigura as relações sociais, principalmente, aquelas inerentes ao mundo do trabalho. As populações que vivem às *margens* da sociedade passam a ser pautas, haja visto que elas ocupam lugares relevantes no mundo real e redefinem as teias relacionais da vida cotidiana. Diante disto, o termo “*margens urbanas*” se volta à explanação acerca dos espaços que são atravessados, principalmente, por disputas de poder, de dominação e relações desiguais. Espaços estes que se originam, especialmente, em regiões periféricas, às *margens* dos centros urbanos. Neste trabalho, entenderemos *margens urbanas* de acordo com esta definição.

Na capital do Ceará, Fortaleza, temos vários exemplos que expressam essa realidade. Apresentaremos neste tópico um pouco da história do Conjunto Jardim União, que se encontra dentro do bairro Passaré. Fica localizado próximo ao Estádio Governador Plácido Castelo, também conhecido como Arena Castelão, a cerca de 10km do aeroporto da cidade e pertence à Regional 8, Território 39 de Fortaleza.

É lá onde moro e se localiza a sede do Instituto Beatriz e Lauro Fiuza, foco da análise da pesquisa. Nesse sentido, se faz importante entender um pouco deste território, considerando que para chegar na Instituição é preciso percorrer o bairro, e que existe um diálogo que é tecido cotidianamente entre o território e a instituição.

O Conjunto, por não ser reconhecido oficialmente como um bairro e, portanto, não possuir dados específicos de delimitação territorial, tampouco sobre a história de construção, será caracterizado através das falas de pessoas que participaram da fundação deste território, dialogando com os poucos registros jornalísticos, acadêmicos e de órgãos oficiais que caracterizassem este lugar.

A não institucionalização enquanto bairro priva aquela região também de participar das Zonas Especiais de Interesse Social (ZEIS) que, segundo o Plano Urbanístico da cidade de Fortaleza (Lei N° 62/2009), estabelece as regiões que deverão ser alvo dos investimentos de estrutura urbanística para habitação de interesse social na cidade. É importante ressaltar que a falta de dados oficiais também é um dado e estabelece esse território como a “margem da margem” a partir de um reconhecimento do espaço urbano e dos territórios como um espaço de poder e de reprodução das relações sociais, conforme afirma Milton Santos (1978). Sendo o território fruto da construção histórica das sociedades, as desigualdades também estão presentes nele, pois é o reflexo dos aspectos de produção e de sociabilidade que pressupõe o modelo capitalista.

Contamos com a contribuição de três representantes da Sociedade Comunitária Habitacional Popular (SCHP) Jardim União e de uma representante da SCHP Luiz Gonzaga. Sobre a SHCP Luiz Gonzaga, conversei com Railda Girão, liderança que participou da criação do Conjunto Jardim União II. Para entender mais sobre a SCHP Jardim União, que deu origem ao Conjunto Jardim União I, conversei com Rogers da Silva, presidente da SCHP à época, e com outros dois representantes: José Rosa de Andrade (que é chamado de Márcio) e Maria Lúcia Alexandre. Estes últimos foram responsáveis pela construção das primeiras casas nesse território, desde o primeiro dia de ocupação.

Escrever sobre o Conjunto Jardim União, para além de sua relação com o IBLF, também perpassa a importância de documentar um pouco da história do contexto em que cresci, onde tecei afetos e onde traço o meu caminhar diário, podendo servir de aporte teórico para outras pessoas que desejam estudar ou conhecer mais sobre este território. É também registrar a história de luta por moradia das pessoas que construíram este espaço, entendendo a moradia como unidade primária para a participação da vida na cidade; ter uma moradia tira a invisibilidade da população pobre, pois ter um endereço significa existir no espaço urbano.

Essa é uma perspectiva reiterada por Michel Agier (2011) quando afirma que “a casa é o contexto da primeira socialização e, simultaneamente, o da primeira individualização, pois só nos tornamos indivíduos para os outros entrando no mundo – e antes de tudo no mundo doméstico” (AGIER, 2011, p. 103). A forma como essas(os) mesmas(os) indivíduos(os) têm suas vidas construídas no espaço urbano, através das condições precárias de moradia – e até mesmo a falta dela –, cria questionamentos a respeito do direito à cidade e aos espaços a serem ocupados nela, conforme reflete Aurineida Cunha (2008):

[...] é na cidade, onde ocorre a materialização espacial das desigualdades sociais, que a vida urbana se revela por meio de múltiplas contradições e transformações inerentes a uma sociedade de classes que se manifesta, mais claramente, nas diferenciações entre os modos de morar, de trabalhar, de locomoção, de acesso à infraestrutura, ao lazer (CUNHA, 2008 p. 66).

Existe, portanto, uma ligação entre as(os) indivíduos(os) e a cidade, e esta última não é uma dimensão externa às(aos) sujeitas(os) que a habitam e sim constituída enquanto um objeto virtual, formado por disputas diversas, inclusive disputas de narrativas (AGIER, 2015). Isso fica evidente quando pensamos sobre as narrativas que tive acesso sobre este território. Um documento intitulado: “*Fortaleza 2040, olhar dos bairros*”, produzido pelo Instituto de Planejamento de Fortaleza (INPLANFOR), define o bairro Passaré como:

O bairro caracteriza-se pela existência de pequenos comércios e indústrias; poucas escolas; 55 dois postos de saúde; iluminação pública ruim; faltam praças, lazer, segurança e saneamento básico. Principais marcos: Arena Castelão e Vila Olímpica; Hospital Sarah Kubistchek; Comunidade do Cal; Escola Paulo Sérgio de Sousa Lira; Capela São Joaquim e Santa Ana (67 anos); Sítio Passaré. Recursos naturais: Rio Cocó (poluído). Muitas casas sem estrutura construídas às margens do rio Cocó (aterramento prejudicando sua conservação). Pontos fortes: construção da Arena Castelão; desenvolvimento do comércio ao longo da Avenida Paulino Rocha; ocupação do terreno onde se localiza a comunidade do Cal; Arena Castelão e Vila Olímpica; supermercados; Hospital Sarah Kubistchek. Pontos fracos: postos de saúde sem médico, sem remédios, sem dentista; ausência de sinalização para pedestre nas grandes avenidas; falta de moradia, lazer, saneamento, segurança e pavimentação de ruas; falta de transporte público, principalmente no final de semana; prostituição (FORTALEZA, 2015, p. 55).

Também sobre o bairro, Gláucio Rangel (2020) afirma que o Passaré surge a partir do Sítio Passaré, que pertencia à família Girão de Portugal. Recebe este nome por ser conhecida como “lagoa do atalho”, sendo o caminho mais curto entre Parangaba e Messejana. Em 24 de janeiro de 1967, o local foi loteado pela família e se inicia a vinda de moradores para aquele espaço.

A narrativa do artista Helder Cunha, também conhecido como Blackout e morador das proximidades do Conjunto Jardim União II, evidencia outras facetas daquele território. O artista descreve o território, em uma publicação no *Instagram*, a partir de um dos pontos mais conhecidos do bairro Passaré: os Centros Socioeducativos, antiga Fundação para o Bem-Estar do Menor (FEBEM):

[...] esse é ponto de referência do meu bairro, quando falo onde moro dizem que é local dos "menino bom", a ironia de quem vê o fim e não vê o meio já não me afeta. Na *minhazarea*, o contraste está cada vez maior, a cada mandato, a cada condomínio criado, cada nova construção é uma destruição ambiental que nos empurra como animais para territórios inabitáveis. A FEBEM é rodeada de vida, logo a frente há um grande campo de futebol, onde aqueles que não puderam se profissionalizar no esporte jogam sério como se cada jogo fosse a final de copa do mundo. Dividindo paredes com o depósito de menores abandonados pelo Estado, há o Projeto Espaço Viva Gente, que ajuda crianças e adolescentes a se profissionalizar. Do outro lado há a Escolinha do Bangú que é onde adolescentes ainda sonham. Em dias de fuga, os animalizados presos correm pelo campo recordando velhos sonhos de ser jogador de futebol enquanto driblam os adolescentes que ainda sonham, driblam seus primos, amigos, irmãos. Canela fina cinzenta, hoje o zagueiro é gigante e seguro um cospe fogo, um berro que berra e mata e ninguém ouve, ou finge não ouvir para sua própria segurança.<sup>23</sup>

A fala crítica de Helder aponta alguns pontos sobre o Conjunto Jardim União II: é possível observar muitos condomínios próximos às casas mais simples do bairro, muitas vezes

<sup>23</sup> Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CFfml1FiUV/>. Acesso: 25 mar. 2021.

com a distância de uma ou duas ruas, o que evidencia as desigualdades que constroem o território urbano. José Magnani (2002) afirma que a configuração dos núcleos urbanos é coletiva, entretanto, os espaços são apropriados de modo individual, tendo por parâmetro esta distinção entre as(os) sujeitas(os) residentes de determinado espaço. Logo, podemos compreender que as cidades se caracterizam, sobretudo, pela exclusão, fragmentação e complexificação, seja das(os) sujeitas(os) sociais, seja dos espaços sócio-ocupacionais; realidade esta que se expressa bem na região do Conjunto Jardim União II e em relação às(aos) suas moradoras(es).

Além disso, a segurança é uma das questões mais mencionadas quando nos referimos àquelas redondezas. Não à toa, ao pesquisar no *Google* “Conjunto Jardim União notícias”, dos 8.760.000 resultados, a primeira notícia que aparece é a de três crianças baleadas numa praça. A segunda notícia fala sobre um corpo desovado, outras falam sobre obras da prefeitura que serão inauguradas na região<sup>24</sup>, mas posteriormente seguem-se os informes de outros assassinatos e crimes, conforme pode ser observado no print abaixo:

---

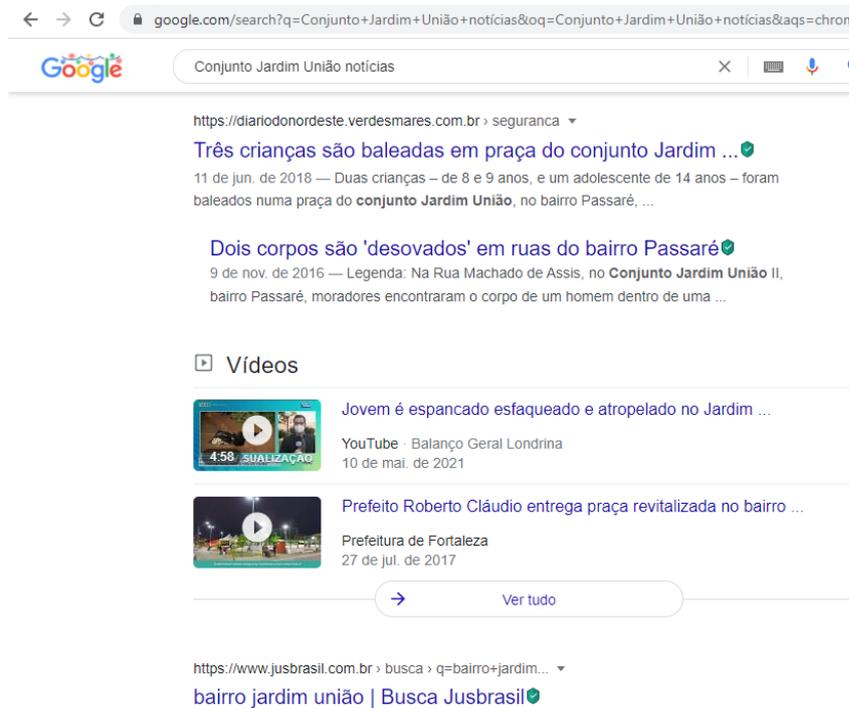
<sup>24</sup>

Disponível

em:

<https://www.google.com/search?q=Conjunto+Jardim+Uni%C3%A3o+not%C3%ADcias&oq=Conjunto+Jardim+Uni%C3%A3o+not%C3%ADcias&aqs=chrome..69i57j33i160.808j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Acesso: 26 mar. 2021.

**Figura 1 - Captura de tela das notícias sobre o Conjunto**



Fonte: Google (2022).

Nesta perspectiva, Vera Telles afirma que, teoricamente, a produção das *margens urbanas* se dá a partir de disputa “em torno da legitimidade dos próprios sentidos de ordem e de segurança” (TELLES, 2013, p. 364), ou seja, a partir de uma batalha entre as políticas de segurança pública e os revides que inicialmente essas políticas teriam como objetivo combater. Entretanto, a partir dos relatos de Márcio, Lúcia, Roger e Railda se apresenta uma outra narrativa, que se coloca como uma contraposição a estas e que também nos interessa contar, para além do contexto de violência ou ganho político: uma história de luta por direitos.

Em 1986, um articulador, do qual Márcio e Lúcia não lembram o nome ao certo, reuniu pessoas de vários bairros (como Parque Dois Irmãos, Montese e Itaoca) para ocupar algumas casas construídas e que estavam abandonadas. Foi nesse momento que Márcio, Lúcia e as(os) demais representantes que, mais tarde, iriam compor a SCHP Jardim União se conheceram. O conjunto ficava situado próximo ao lixão do Jangurussu e se chamava Jardim Castelão. Eram 466 casas<sup>25</sup>, que foram ocupadas em menos de 24h, “pois muitas pessoas que

<sup>25</sup> Sobre este conjunto habitacional não foi possível encontrar nenhum jornal da época que comprovasse sua construção, nome da construtora ou outros dados para além do que falam as(os) interlocutoras(es). Registros jornalísticos e fotos da fundação do Conjunto Jardim União no geral também são escassas, segundo Maria Lúcia, os registros que as lideranças haviam guardado foram fornecidos a um outro pesquisador, mas não foram devolvidos e não se teve mais contato.

observavam o movimento de ocupação também se juntaram para ocupar” (Márcio). Depois de algum tempo com as casas ocupadas, Tasso Jereissati assume o Governo Estadual, e segundo Márcio:

[...] Foi nessa época também que inventaram o mutirão, no Ministério das Cidades, eu acho, lá em Brasília. O Tasso como governador sugeriu pra nós, mas nossa proposta era mesmo ficar naquelas casas, as casas [eram] de primeira, excelentes, todas bem acabadas, mas tinham sido feitas pra pessoas que trabalhavam em banco, pois na época tinha muito banco aqui no Ceará. Só que esse pessoal não queria ficar perto da rampa de lixo, pois vinha um mal cheiro e a saúde mesmo proibiu pela proximidade com o lixo, mas a gente queria. As casas já estavam cheias de mato quando a gente chegou. [...] O secretário Adolfo Marinho levou a proposta pro governador pra gente ficar com as casas, por que a gente queria comprar, mas o governador não quis vender as casas pra gente. Disse que ninguém ia ‘dar o peixe pescado’ e pediram pra gente procurar um terreno, seja do Estado ou da prefeitura, ou até um terreno particular que eles compravam e davam o dinheiro para o material pra gente construir (Márcio).

Para esse processo, tiveram que criar uma SCHP, pois é uma exigência para o recebimento dos recursos repassados pelo governo. Apesar de serem confundidas com associações de moradores, o objetivo da SCHP é diferente: “são formadas com um objetivo e finalidade única, que é a construção em regime de mutirão, e se firmam com cláusulas preestabelecidas registradas num regimento interno” (ARAÚJO, 2005, p. 80). Além disso, também conta com uma divisão de cargos como presidenta(e), tesoureira(o), conselheira(o) fiscal e conselheira(o) administrativa(o).

Muitas pessoas não quiseram sair das casas do Jardim Castelão, somente cerca de 240 famílias, e a SCHP Jardim União ficou responsável por alcançar o número de 500 famílias. Procuraram contato com outras comunidades, assim como foram encaminhadas pela prefeitura, segundo Márcio, “20 e poucas família da comunidade Maravilha, 70 famílias da comunidade do Alvorada, Messejana...”. Assim, em 1987, começava o nascimento do primeiro Conjunto Habitacional em regime de mutirão do Ceará, segundo contam as próprias lideranças.

Todo o trabalho era organizado pelas(os) integrantes da SCHP: organizavam o sistema de trabalho, contabilizavam as horas, controlavam a entrada e saída dos instrumentos de trabalho, guardavam recibos e notas fiscais para a prestação de contas, além de trabalhar na construção. No dia 28 de agosto de 1988, após um ano do repasse de recursos do governo, foi entregue a primeira etapa do Conjunto, com 140 casas.

Desta forma, continuaram a construir o número de casas que havia sido estabelecido, conforme o número de 500 famílias. A fundação do Conjunto é datada oficialmente no dia 02 de dezembro de 1987, conforme placa comemorativa que se encontra na sede da SCHP. As lideranças relembram que quando concluíram as casas, ainda faltava água,

luz, esgoto, enfim, condições mínimas para residir naquele local. Além de escolas, igrejas, supermercados e outros aparelhos de infraestrutura para o local. Toda a iniciativa para que esses serviços estivessem disponíveis para as(os) moradoras(es) partiu delas(es) mesmas(os), através da SCHP, conforme relata Lúcia:

O esgoto também foi feito todo em regime de mutirão, foi cavado pelos moradores. A água também foi cavada pelos moradores, as valas, a gente cavou mais de 1,5 km daqui do conjunto. Foi muito trabalho e era na época de agosto pra setembro, tava muito seco. Cada um tinha que cavar 5 metros e a empresa veio e só instalou os materiais. Antes de chegar o esgoto, nós mesmos que tivemos que fazer a fossa porque precisava mesmo. Nós que fizemos os anéis da fossa. Também compramos uns postes e a Coelce veio e instalou a energia (Lúcia)

**Figura 2 - Registro da inauguração da EEFM Integrada 2 de Maio, no dia 14 de maio de 1990**



Fonte: *Facebook*.<sup>26</sup>

Ainda na busca de compor narrativas sobre este território, foi realizada uma busca em jornais, de acordo com as datas informadas pelas lideranças, tendo como principal intuito entender um pouco do contexto da época e saber se os relatos das lideranças haviam sido noticiados. O foco das datas foi o dia 28 de agosto de 1987 e o dia 02 de dezembro do mesmo ano. Realizei busca na segunda quinzena de agosto de 1987 e na primeira quinzena de dezembro do mesmo ano, ambas as pesquisas foram realizadas nos jornais *Diário do Nordeste* e *O Povo*.

<sup>26</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/photo?fbid=449074969566091&set=p.449074969566091>. Acesso em: 02 abril 2021.

Na segunda quinzena de agosto, foram encontradas duas notícias sobre a questão da habitação no jornal *Diário do Nordeste*. Uma das notícias, do dia 25 de agosto de 1987 falava sobre problemas nas relações entre inquilinos e administradoras de imóveis. A outra, falava sobre a necessidade de desocupação irregular de imóveis da Cohab, onde os ocupantes deveriam regularizar a sua situação junto à instituição e manifestar interesse sob o imóvel para análise.

**Figura 3 - Foto da praça do Jardim União I, em frente a EEFM Dois de Maio**



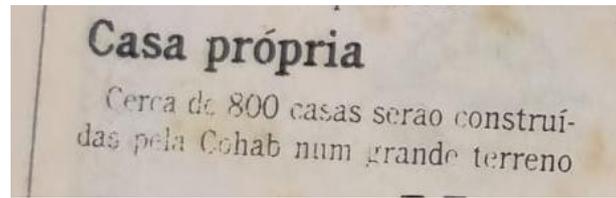
Fonte: Google Maps (2022).

No jornal *O Povo*, as notícias sobre este assunto são mais frequentes, totalizando seis notícias. A maioria delas fala sobre as ocupações e invasões de terrenos, apenas uma foge desta temática e se refere à problemas no pagamento das taxas da Cohab por parte dos mutuários. Através das notícias, é possível observar um tensionamento sobre a habitação, mas nenhuma notícia registra a entrega da primeira etapa do Conjunto.

Em relação à primeira quinzena de dezembro, percebe-se um aumento nas notícias sobre a questão habitacional, inclusive com o V Congresso de Associações de Moradores, realizado no dia 6 de dezembro de 1987, discutindo temas sobre a reforma urbana, saneamento básico e saúde. Sobre a temática de moradia, foram mapeadas sete notícias no jornal *Diário do Nordeste* e 11 notícias no jornal *O Povo*.

Ambos os jornais apontam para um contexto de intensificação das ocupações, invasões e de construções de casas por parte da Cohab, mas, novamente, não há uma notícia que demarque a fundação do Conjunto Jardim União. No dia 02 de dezembro de 1987, data da fundação, foi encontrada apenas uma nota na coluna vertical do jornal *O Povo* que afirma “Cerca de 800 casas serão construídas pela Cohab num grande terreno”, conforme foto abaixo

**Figura 4 - Foto da notícia encontrada no Jornal O Povo**



Fonte: Jornal O Povo (1987).

Diante da falta de notícias sobre a entrega das casas e a fundação do Conjunto, entrei em contato com o Instituto de Planejamento de Fortaleza (IPLANFOR), a fim de ter maiores informações. Foi recomendado o contato com a Habitafor e lá recebi o direcionamento de que não era possível precisar se o Conjunto Jardim União foi realmente o primeiro Conjunto Habitacional construído em regime de mutirão. A dificuldade de informações sobre construções habitacionais em regimes de mutirão também é apontada por Marta Arretche (1996), “dado que a liberação dos recursos não estava vinculada seja a uma prestação de contas, seja à comprovação da efetiva construção de unidades habitacionais” (ARRETCHE, 1996, p. 81 *apud* MOURA, 2017, p. 36).

As notícias encontradas serviram conduziram ao entendimento do contexto da época. As publicações que falavam sobre ocupações, crises no setor habitacional, dificuldades nas relações entre proprietários e inquilinos, apontam para um contexto que Rafael Moura (2017) detalha em sua pesquisa de dissertação ao apontar uma crise habitacional que advém do âmbito federal, no início da Nova República e as expectativas criadas com o Governo de José Sarney (1985-1990).

Esperava-se uma resolução na questão dos mutuários, mas o que houve foi uma reestruturação do Sistema Financeiro da Habitação (SFH), com a extinção do Banco Nacional da Habitação (BNH) em 1986, “marcando o início de uma fase para a política habitacional no Brasil que foi caracterizada pela fragmentação e desarticulação das ações” (MOURA, 2017, p. 33). Nesta época houve também a municipalização de políticas setoriais, entre elas, a habitação.

Deste modo, ao assumir o governo estadual em 1987, Tasso Jereissati precisava garantir uma atuação nesta área, a fim de ampliar o apoio popular. Desta forma, aproxima-se de lideranças populares, também visando a remoção de comunidades em favor do turismo, assumindo um caráter higienizador (MOURA, 2017). Além do âmbito estadual, a prefeita Maria Luiza Fontenele, eleita em 1985, também necessitava de apoio popular no contexto de

acirramento da crise habitacional. As construções em regimes de mutirão, se mostraram uma boa estratégia à época, conforme aponta:

Os projetos de mutirões desenvolvidos pela prefeitura nesse período, fim dos anos 1980, atenderam, em sua maioria, a grupos de ocupações recentes de terra urbana que contaram com o apoio do executivo municipal (BRAGA, 1995, p. 223). Essa “permissão” em relação às ocupações seria uma forma de a prefeita garantir um mínimo de apoio da população, tendo em vista a oposição política e a crise econômica que sua gestão enfrentava (PEQUENO, 2011 *apud* MOURA, 2017, p. 40).

Segundo dados levantados por Braga (1995 *apud* MOURA, 2017), a partir de informações da Cohab e da Prefeitura de Fortaleza sobre casas previstas e concluídas entre 1987 e 1989, estavam previstas para entrega no Jardim União 509 casas, 300 foram entregues até 1989 e algumas foram construídas posteriormente (1990-1991). Outras localidades de Fortaleza também se encontram na lista, como Pirambu, Jangurussu e Lagamar.<sup>27</sup> Esses dados obtidos mediante pesquisa documental compõem uma contextualização que serve para compreender um pouco mais sobre o território, e evidencia que o Conjunto foi forjado a partir da necessidade da conquista do mínimo e do que garante a constituição como direitos básicos da(o) cidadã(o).

Este território respira a sua própria história, prova disso é que as suas ruas não deixam esquecer de quem somou para que aquele lugar existisse, assim como eterniza datas especiais para a comunidade. Por exemplo, a Rua Argentina Pinheiro Torres leva este nome em lembrança à esposa do articulador que faleceu. A Rua Maria Mirtes Pereira é em homenagem a uma moradora que estava vindo para a obra, construir sua casa, e morreu atropelada. A Rua 2 de Maio, assim como a escola que recebe este nome, relembra o dia em que ocuparam as casas abandonadas no Jardim Castelão e a Rua 28 de Agosto tem este nome em memória ao dia da inauguração da primeira etapa do Conjunto.

Conforme iam sendo finalizadas, as casas eram sorteadas, até que o governo sugeriu que a SCHP Jardim União ampliasse a construção de casas, conforme afirma Márcio:

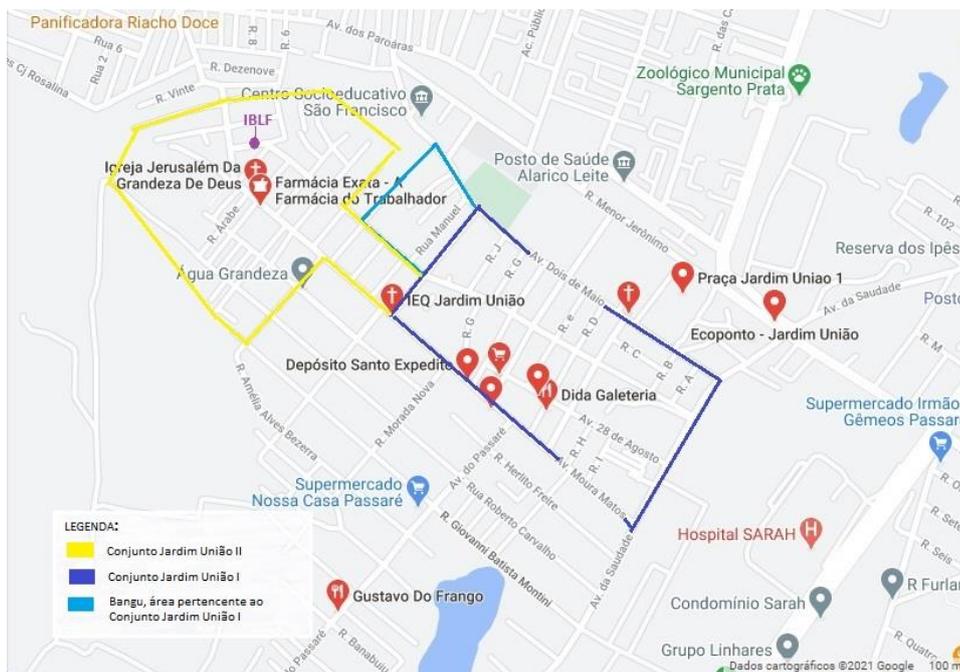
O governo viu que a gente tava desenvolvendo bem e queria que a gente ampliasse a construção das casas, mas a gente não quis. Vieram outras pessoas, querendo somar na construção, mas a gente não tinha mais como assumir. E aí eles criaram outra SCHP, chamada SCHP Luiz Gonzaga e fizeram o mesmo processo pra construir as casas do que hoje é o Jardim União II (Márcio).

---

<sup>27</sup> Ver mais em Moura (2017, p. 41).

É a partir disso que se dá a delimitação de onde começa um Conjunto e termina o outro, conforme mapa confeccionado juntamente com Márcio, Lúcia e Roger. O mapa abaixo delimita a área do Conjunto jardim União II, Conjunto Jardim União I e Bangu, que pertence ao Jardim União I.

**Figura 5 - Foto do mapa da região feito com base nas informações de Rogers, Maria Lucia e Márcio**



Fonte: Google Maps (2021) com intervenções da autora.

O Conjunto Jardim União II, onde se localiza o Instituto e é o foco desta pesquisa, se funda a partir da SCHP Luiz Gonzaga. Em contato com uma das lideranças, Railda, ela nos conta que:

A sociedade Luiz Gonzaga foi criada em 1991 para a construção das casas do Jardim União II em regime de mutirão, a qual eu fui uma das lideranças, juntamente com outras duas pessoas que agora me foge o nome da memória. As outras duas lideranças não moram mais no Conjunto, somente eu. O governo da época doou o terreno e o material e as lideranças e os moradores foram construindo. Não tinha água, nem luz, mas aos poucos a gente foi conseguindo. E hoje está como todo mundo vê. Hoje em dia a SCHP Luiz Gonzaga não existe mais, eu extingui por que não íamos mais construir casas e eu tive um problema de saúde (Railda).

O contato com Railda se deu de forma muito breve, conforme dito no início deste capítulo. De qualquer forma, o relato que as lideranças das duas SCHP nos contam tem um ponto em comum: um território construído a partir da luta da população. Ao refletir sobre o ato de fundar uma cidade, Michel Agier (2011, 2015) alude este ato com a criação de laços, ou seja, criar raízes. Agier cita Marcel Detienne quando rememora necessidades básicas do ser humano ao afirmar que “nada é mais trivial para um ser vivo do que fazer seu próprio buraco, o seu território imediato, o resto virá a seguir” (DETIENNE, 2003 *apud* AGIER, 2011, p. 137). Segundo Agier, essa é a ordem lógica que orienta a produção do espaço através das ocupações ilegais e, desta forma, aquelas(es) que ocuparam estes espaços vazios e/ou precários “transformam-se, após dois ou três anos, em habitantes; depois, tornam-se os cidadãos de uma cidade nua” (AGIER, 2011, p. 137).

**Figura 6 - Praça do Cojunto Jardim União II**



Fonte: Google Maps (2022).

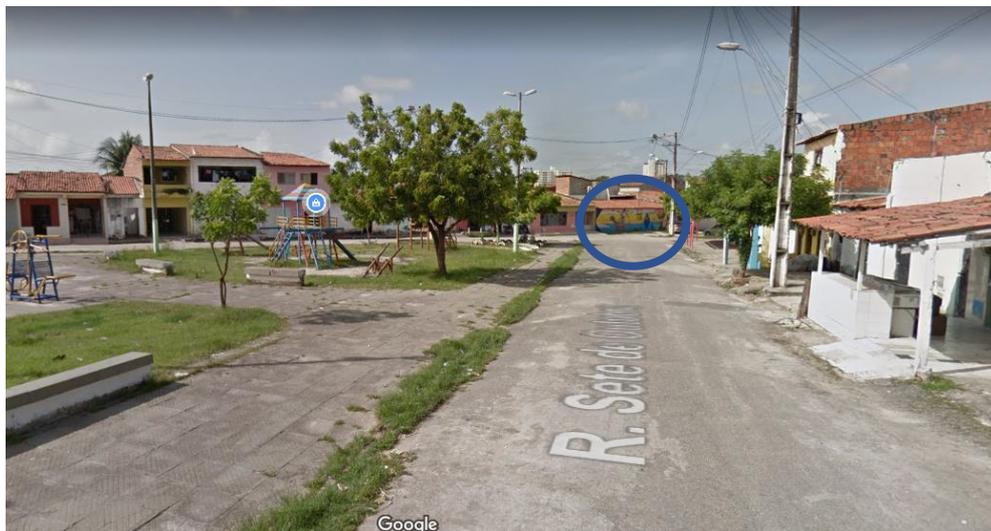
Ao refletir sobre essa vivência em territórios periféricos, Vera Telles (2013) nos traz que a sobrevivência na adversidade, diante da experiência urbana nesses espaços, ressona os códigos que:

[...] regem o “mundo bandido” e os “ardis da inteligência prática” que os habitantes de nossas cidades têm que exercitar para lidar com as inseguranças da vida, seus imponderáveis, os riscos e a ameaça sempre presente da morte-matada, tudo isso mesclado com as condições concretas da moradia precária e do trabalho incerto (TELLES, 2013, p. 369).

Mas o urbano, a cidade e até a periferia não podem ser entendidas somente a partir das adversidades. Várias cidades habitam o urbano, e Lefebvre afirma que a cidade poderia ser definida como o “conjunto de diferenças entre as cidades” (LEFEBVRE, 2001, p.62). Para além desse conjunto de diferenças entre os tipos de cidades, que resultam da história, da divisão do trabalho e de diversas singularidades do modo de viver e habitar este espaço, existe algo para além da globalidade e do modo de produção. A cidade é “também um tempo, ou vários tempos, ritmos. Escuta-se a cidade como se fosse uma música tanto quanto se a lê como se fosse uma escrita discursiva” (LEFEBVRE, 2001, p. 62).

Parte dos sons daquele território são, literalmente, produzidos também dentro do IBLF. O prédio em que o instituto realiza suas atividades pertence a Railda e é alugado por tempo indeterminado mediante contrato. Inicialmente, a liderança realizou naquele espaço as atividades de uma escolinha comunitária, por 6 anos, depois alugou para a prefeitura por 2 anos, onde funcionou a escola de ensino infantil do bairro enquanto a sede atual era construída, e há 8 ou 9 anos, está alugado para o IBLF.

**Figura 7 - A instituição em meio ao Conjunto Jardim União II**



Fonte: Google Maps (2022).

A relação do território com a instituição, para além de ser responsável por possibilitar o transitar de um público de outros bairros ou intensificar os vínculos das(os) sujeitas(os) já residentes, também possui outros pontos de notoriedade. Ao serem perguntados sobre a importância do instituto para o bairro, as(os) jovens afirmam que:

[...] o Jardim União é um bairro bem perigoso, onde tem muito fluxo de drogas, e quando você é criança você se atenta a tudo isso por causa de dinheiro. E geralmente

esses bairros não têm outras atividades para fazer, e a criança acaba seguindo um caminho errado. Então, quando surge outra opção de atividade naquela localidade, lhe dá outras opções (Erick).

[...] têm muitas crianças no bairro que não fazem nada à tarde, e lá no instituto pelo menos elas estão estudando música. Além de que muita gente quer seguir o ramo da música e esses projetos ajudam muito a desenvolver (Jorge).

[...] teve muita gente da região que foi para lá como aluno, e alguns seguiram na carreira da música, outros iam para outras áreas, mas sem o IBLF eles não iam ter essa perspectiva. O instituto abriu muitas portas para as pessoas (Mateus).

[...] dá essa oportunidade para as crianças, para os jovens, e até para as famílias deles, de ter um futuro que não seja o de tráfico ou de violência. Então eu acho que o instituto mostrava outras alternativas para aquela vivência. /.../Eu era monitora e eu via às vezes os assuntos dos alunos e era difícil pensar em como eu iria usar a música para competir com tráfico e com a fome. Então eu via como uma oportunidade de ser uma ponte na vida daquelas pessoas (Mayara).

[...] Hoje em dia eu vejo muitas pessoas me perguntando como é o instituto, e o que tem no instituto. As pessoas têm curiosidade em saber. Eu lembro que um dia eu estava indo e uma mulher perguntou “O que é isso? Por que tem tanta gente entrando aí?”, e eu respondi “É uma escola de música”, e ela falou “Nossa, sério? Que legal!”. Então assim, as pessoas às vezes não sabem o que tem dentro do instituto, mas quando descobrem se admiram muito. É tão valioso para os alunos, mas é pouco divulgado pelo bairro, sabe? [...] Eu acho que o instituto tem uma importância no sentido de fortalecer vínculos, em relação ao convívio. Eu conhecia poucas pessoas do meu bairro, então lá eu conheci muita gente que eu convivo até hoje (Hemily).

Para a formação pessoal é muito importante mesmo. Todo o IBLF em si, né? Tanto o karatê, quanto a música, é muito incentivador para a comunidade em qualquer lugar (João).

[...] o Instituto é realmente muito importante para os jovens, inclusive todos os dias passam alunos fardados nas ruas e eu acho muito importante porque o Jardim União é um bairro que tem muita criminalidade. Principalmente atualmente, que está tendo muito assalto. E é uma forma de tirar os jovens das ruas e mudarem o foco deles para que não fiquem nesse ciclo repetitivo de crimes, já que às vezes já tem algum caso na família. Enfim, e dar alguma oportunidade para eles conhecerem a nossa cultura brasileira e outros tipos de culturas. Que eles possam se apresentar nas feiras e eventos, ou até lutar karatê (Mariana).

[...] é um local que te dá mais conhecimento e aprofundamento sobre certas áreas. Não só na música, mas também no esporte, porque lá tem karatê. Porque tem alguns bairros em que as pessoas procuram algum instituto assim como o IBLF e não encontram, né? Eles procuram uma oportunidade e não tem (Fabiana).

[...] é melhor do que você deixar a criança sem fazer nada em casa, principalmente as pessoas que trabalham. A criança ocupa a cabeça com coisas realmente importantes (Renan).

Assim, eu não sei muito te dizer sobre isso, mas eu conheço pessoas que não tinham muitas condições. Às vezes era difícil pra eles irem, e às vezes iam mais para se alimentar, por conta que não tinham comida em casa, essas coisas. O que acontece muito, né? (Karine).

[...]a minha única saída era o IBLF. E então eu comecei a fazer muitos amigos. Eu gostava quando os professores me chamavam pra ajudar nas aulas, e isso me ajudou muito a sair mais, poder ficar na pracinha, porque antes eu nunca ia para lá (Gleice).

**Figura 8 - Casas ao lado da instituição**



Fonte: Google Maps (2022).

As falas das(os) jovens trazem de forma espontânea outros fatores e condições que perpassam aquele território e compõem percepções ou corroboram na criação de episódios. Podemos destacar as menções à fome, violência e drogas, por exemplo. Ao serem perguntadas(os) sobre as percepções sobre o bairro, algumas(ns) afirmam:

Eu achava um bairro muito barulhento e que tinha um problema com saneamento básico, principalmente na frente do Instituto. Tinha um esgoto a céu aberto e era muito triste ver o estado em que algumas pessoas viviam, as casas que essas pessoas moravam e até de alguns alunos do instituto mesmo. [...] Eu sempre via como um bairro violento, e não gostava de ir e ficar além do horário que eu costumava ficar. (Mayara)

Quando eu era menor, eu achava o meu bairro muito grande e movimentado. Hoje em dia eu tenho outros olhos em relação a vizinhança, também. Eu achava muito mais perigoso, e hoje eu não acho tanto. Sei que ainda é, mas não acho tanto. (+) Acho que por questões de facções, a gente acaba se privando de conhecer muita coisa aqui, é bem complicado. Mas eu gosto do meu bairro, é um bairro bem tranquilo apesar de alguns conflitos. (Hemily)

Nesse dia, estava eu e um amigo meu, o Carlos Eduardo. A gente saiu um pouco tarde da aula, todo mundo já tinha ido, e aí ficou só a gente na parada. Tava eu, ele e um rapaz que tocava violão. E aí teve o assalto, o rapaz que tocava violão reagiu e tomou um tiro na perna. Depois a gente foi pra casa e houve um assalto no ônibus. O Eduardo passou mal no ônibus, mas mesmo assim a gente não deixou pra trás e não desistimos. O sonho e a vontade ainda eram maiores. (João)

E o que eu gosto muito do Jardim União é porque lá tem o Zoológico. Quando eu estudava no 2 de Maio e a gente saía mais cedo da aula, o que acontecia a maioria das vezes porque não tinha professor, a gente ia para o zoológico depois da aula. Só que agora está em reforma. Mas enfim, é um bom bairro apesar da criminalidade, principalmente atualmente. Esses dias mataram dois caras que estavam assaltando lá e dava para ouvir até os tiros da minha casa. (Mariana)

Eu acho o Jardim União um bairro muito parado de certa forma. Um bairro muito vago. Por exemplo, se eu quiser sair à noite para comer em um lugar melhor eu preciso ir para outro bairro porque aqui não tem tanto acesso a esses lugares. Aqui tem apenas lanchonetes, alguns lugares para tomar açaí e barzinhos nas esquinas. (Fabiana)

De fato, a violência segue sendo um ponto destacado nas falas da maioria das(os) jovens, que inclusive trazem o relato de episódios que presenciaram. Sobre isso, Vera Telles pontua que a violência urbana é uma “questão incontornável” (TELLES, 2013, p. 363) ao se estudar *margens urbanas*, mesmo que este não seja o ponto central da pesquisa, em algum momento surgirá como ponto a ser considerado.

**Figura 9- Foco nas casas ao lado da instituição**



Fonte: Google Maps (2022).

A violência que perpassa as *margens* também pode ser entendida como expressão do *necropoder*<sup>28</sup>, ou, em debates mais recentes, do *necrobiopoder*<sup>29</sup>. Esses conceitos se apresentam nestes territórios através da atuação do Estado, fortemente representado pela polícia ou por políticas de segurança, com um governo que autoriza, a partir de determinado discurso, a inexistência de um possível direito a determinadas pessoas, e em determinados contextos, faz com que populações fiquem inteiramente expostas.

<sup>28</sup> A necropolítica é um conceito elaborado por Achille Mbembe (2018) e compreende a opressão sistemática de um povo, de uma determinada forma de existência, desde os navios negreiros, que se retroalimenta de acordo com a dinâmica social e atua de formas diferentes a partir da realidade. Segundo Mbembe, a política e a soberania exercem o poder da morte, ou seja, o necropoder. Essas instâncias vão se apropriar da morte: trata-se do direito de matar e do próprio trabalho da morte.

<sup>29</sup> Berenice Bento (2018) lança esse conceito a partir de reflexões anteriores e define como necrobiopoder ‘um conjunto de técnicas de promoção da vida e da morte a partir de atributos que qualificam e distribuem os corpos em uma hierarquia que retira deles a possibilidade de reconhecimento como humano e que, portanto, devem ser eliminados e outros que devem viver’ (BENTO, 2018, p. 6).

A morte que o termo “necro” alude nos conceitos citados acima, não se refere somente a morte biológica, mas também, a morte de um futuro, é sobre a morte em seus múltiplos significados. Mesmo com isso, “são os jovens aqueles que teimam em permanecer nos lugares onde a necropolítica se exerce em sua plenitude” (MACIEL, 2021, p. 485), enquanto a maior parte do grupo de moradores dessas regiões evita vivenciar os espaços públicos por medo da violência. A fala das(os) jovens expressa que, apesar da violência, existe uma busca pela vivência no espaço público, buscando atividades que lhes sejam atrativas, localizadas neste bairro ou em outro. Além disso, a experiência no instituto fortalece um tipo de sociabilidade que os instiga à essas vivências, conforme veremos no tópico 5.1.

A falta de saneamento, fragilidades na efetivação do processo ensino-aprendizagem dentro do bairro e a falta de opções de lazer também são relatadas. O que chama atenção é a fala de João ao afirmar que, apesar desses fatos, “[...] o sonho e a vontade ainda eram maiores”. O discurso do jovem aponta para a periferia e as(os) sujeitas(os) que as ocupam também como portadoras(es) de desejos e possibilidades para além das que aquela realidade lhes apresenta.

Discorrer acerca do “terceiro setor” no Brasil e no Ceará e caracterizar de forma mais aprofundada o Instituto será o foco dos próximos tópicos, porém, é necessário antes ressaltar que este trabalho não irá romantizar o processo de organização da SCHK Jardim União e SCHK Luiz Gonzaga pela sua eficiência, portanto, é importante tensionar até que ponto a construção de casas por regime de mutirão não se encaixa como um trabalho não pago, que contribuiu com que o Estado não pague construtoras, funcionárias(os), dentre outros gastos que são poupados pelo trabalho daquelas(es) que estão precisando de um direito básico: ter onde morar. É um trabalho invisível, mas que “é parte do cálculo do Estado, viabilizando a construção de moradias para a população de baixa renda, pelo uso do seu próprio tempo e de sua própria força de trabalho, calculada por um lado e invisível, por outro” (RISEK et al, p. 16, 2003).

Para além disso, a autonomia dos movimentos sociais mais se assemelha com uma gestão das precariedades, da falta de casa, uma desresponsabilização do Estado e uma falsa impressão de uma não necessidade daquilo que é público, podendo impossibilitar que as necessidades da população que não tem uma casa sejam discutidas como uma pauta da sociedade no geral, no âmbito da coisa pública, já que a necessidade dessa população faz com que as críticas ao modelo de mutirão emudeçam (RISEK *et al.*, 2003).

Como percebemos, essas questões levantadas pelas dinâmicas da cidade não são somente questões urbanas, conforme ensina Michel Agier (2011, 2015). Ainda que essas questões surjam inicialmente na cidade, inclusive caracterizando-a, elas explicitam que o

pequeno mundo urbano põe “em causa as formas de participação social e política” (AGIER, 2011, p. 113).

Nessa perspectiva, podemos inferir que não é por acaso que, muitas vezes, as *margens urbanas* são palco de iniciativas de cunho arte-educativo, conforme pesquisa de Júnior Fontes Junior (2018), Lizandra Heleno (2017), Jéssica Botossi (2019) e Isaurora Freitas (2006) nas quais identificam que grande parte do público-alvo dos projetos sociais é formado por crianças e jovens que residem nas periferias da cidade, onde estão expostas(os) a violências e riscos.

Cabe ressaltar que o IBLF não é a única iniciativa que promove atividades artísticas e educativas naquela comunidade. O Espaço Viva Gente, coordenado pela Secretaria da Proteção Social, Justiça, Cidadania, Mulheres e Direitos Humanos (SPS) promove atividades de futsal, karatê, dança, oficinas de costura e cursos como informática para a população dos arredores. Há também a atuação do Núcleo de Apoio Comunitário (NAC) do Jardim União, uma iniciativa da própria comunidade, que promove atividades de reforço escolar e acompanhamento psicológico infantil. Pontuadas as demais iniciativas que coexistem neste território, entendo que se faz necessário, antes de falarmos sobre a inserção do IBLF no Conjunto Jardim União, fazermos algumas elucidações acerca das Organizações da Sociedade Civil (OSC).

### **3.2 Organizações da Sociedade Civil no Brasil e no Ceará**

Não há como falar das Organizações da Sociedade Civil (OSCs) sem situá-las em um contexto mais geral. Essas organizações fazem parte do “terceiro setor”. O “terceiro setor” abrange uma infinidade de organizações da sociedade civil, como clubes de serviço, sindicatos, associações de moradores, clubes recreativos e ONGs.

O termo “terceiro setor” é comumente associado à filantropia e à solidariedade, deixando de lado o que creio ser uma de suas faces: o reflexo das manobras neoliberais<sup>30</sup>. Sua

---

<sup>30</sup> O Neoliberalismo é a retomada dos ideais liberais. Esta “nova ideologia” traz o keneyasianismo e o Welfare State como culpados da crise, e criam preceitos: Uma menor atuação do Estado na economia, restrição de gastos sociais, menos impostos para os rendimentos mais altos, quebra da vinculação de política social como direto. O resultado dessas proposições foi sim uma retomada nas taxas de lucro, mas uma maior necessidade de políticas sociais, com o aumento de desemprego e pobreza. No neoliberalismo, as políticas sociais passam a ser descentralizadas, privatizadas e focalizadas, agindo somente no que não pode ser enfrentado pela via do mercado, da comunidade e da família, sem altos investimentos para não desestimular o trabalho. O resultado geral deste programa é o crescimento da pobreza, maiores endividamentos, crise da democracia e, culturalmente, aprofundamento do individualismo, do consumismo e do pensamento único. Estes preceitos serviram para estimular o crescimento em um momento anterior, mas, só levaram ao retrocesso (BERING, 2009).

origem é norte-americana, surgindo “num contexto de voluntariado e individualismo neoliberal. Podemos dizer que:

[...] o termo é constituído a partir de um recorte do social em esferas: o Estado (‘primeiro setor’), o mercado (‘segundo setor’) e a sociedade civil (‘terceiro setor’). Recorte este [...] claramente neopositivista, estruturalista, funcionalista ou liberal, que isola e autonomiza a dinâmica de cada um deles, que, portanto, desistoriciza a realidade social. Como se o ‘político’ pertencesse à esfera estatal, o ‘econômico’ ao âmbito do mercado e o ‘social’ remetesse apenas à sociedade civil, num conceito reducionista (MONTAÑO, 2002, p. 53).

Esse conceito apresenta uma fragilidade por ser comumente estudado de forma isolada dos outros “setores” que mencionamos anteriormente (Estado e mercado), assim como pela falta de rigor teórico entre suas representações no imaginário social (solidariedade, caridade, etc) e o que realmente acredito que seja: uma expressão neoliberal. Segundo Lúcia Silva, no Brasil as instituições que compõem o terceiro setor chegam “por intermédio da Fundação Roberto Marinho, revelando-se, a clara intencionalidade de desresponsabilizar o Estado” (SILVA, 2008, p. 46). Por conta dessas questões, a autora recorre à utilização desse termo entre aspas, e neste trabalho seguiremos o mesmo caminho.

Apesar da intenção de desresponsabilização do Estado, há uma outra leitura possível. Compreendendo o papel do Estado na sociedade, onde muitas vezes se apresenta como detentor legítimo da forma e de uma pedagogia da conversão, ou seja, através de estratégias e ações que visam transformar sujeitas(os) teoricamente indisciplinadas(os) em sujeitas(os) legítimas(os) pro Estado. Essa(e) sujeita(o) só é legítima(o) pro Estado a partir do momento em que está “pacificada(o)” (não à toa as estratégias das Unidades de Polícia Pacificadora) ou “administrada(o)” (DAS; POOLE, 2004). É nesse sentido que as políticas públicas surgem, e não somente administradas pelo Estado, como também sendo materializadas pelo “terceiro setor”.

Em muitos sentidos, essas instituições passam a atuar num sentido de mediação, funcionando como um braço do Estado em alguns momentos, pois é através delas que os direitos chegam à população. No que se refere às *juventudes*, na década de 80 crianças e adolescentes passam a entrar no raio do Estado na perspectiva de proteção, que vai culminar na Constituição de 1988 e na posterior criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990.

O ECA abre espaço para que novas ações que promovessem experiências de cidadania para este público fossem criadas. O viés da arte como estratégia para lidar com as *juventudes* chama atenção, conforme afirma Isaurora Freitas (2006, p. 14):

Por todo o País, discute-se a formação de redes de arte-educação que venham congregiar experiências já existentes e fomentar o surgimento de outras. Exemplo disso é o Movimento de Intercâmbio Artístico-Cultural para a Cidadania (MIAC), formado por mais de cem instituições que trabalham com crianças e adolescentes de Salvador (BA) e a tentativa de articular movimento semelhante no Ceará, pela realização dos Encontros Estaduais de Arte-Educação e Cidadania, evento anual, sediado em Fortaleza, cuja primeira edição ocorreu em março de 2000 e a última, em 2004.

Nesse contexto, o IBLF se insere como parte do chamado “terceiro setor”, especificamente no âmbito das Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), pois recebe incentivos financeiros públicos para proporcionar atividades de promoção à cultura e à educação. A instituição funciona há mais de 3 anos e atende às demais prerrogativas previstas na Lei 9.790, que entrou em vigor em 23 de setembro de 1999 e “dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, reconhecidas juridicamente como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP)”.<sup>31</sup>

Localizando as ONGs nesse tripé, Leila Landim (2002) demarca que, enquanto o Estado deve ter como prioridade buscar viabilizar condições dignas de vida para os cidadãos, o mercado e as organizações empresariais têm como objetivo o lucro. Portanto, neste sentido, as ONGs se aproximam mais das organizações estatais, visto que seu objetivo é o bem coletivo, porém deve-se ressaltar que:

[...] a maior diferença entre ONGs e organizações estatais é que as primeiras não estão incluídas no espaço chamado Estado. Estas estão “mergulhadas” na sociedade civil. São privadas. Ou seja, surgem da iniciativa de cidadãos que agem politicamente buscando a inserção de pessoas, assuntos, problemáticas, entre outros, que se dependesse somente do Estado não estaria na pauta pública (RODRIGUES; TUDE, 2007, p. 11).

Emanuel Caldas (2013) contrapõe essa perspectiva ao entender que as organizações da sociedade civil tendem a se aproximar de elementos positivos da iniciativa privada, como a eficiência organizacional e a forma de gestão, que dariam à essas organizações mais agilidade, flexibilidade e proximidade com a população local, por exemplo. Portanto, as diferenças entre

---

<sup>31</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9790.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9790.htm). Acesso em: 19 nov. 2020.

as OSCs e o Estado não estariam ligadas às “(...) funções, atividades ou objetivos, mas às formas de execução dessas atividades e funções” (CALDAS, 2013, p. 130).

Segundo Fernandes (apud RODRIGUES; TUDE, 2007) as primeiras organizações que dariam origem às ONGs no Brasil surgem a partir dos anos 50 com um caráter desenvolvimentista no que se refere ao contexto da industrialização, incentivada no governo de Juscelino Kubitschek. Já Leila Landim (1993) afirma que o surgimento das primeiras organizações se dá nos anos 60, com uma certa “invisibilidade”, tanto por não se reconhecerem como pertencentes a um universo organizacional, quanto pelo contexto ditatorial que reprimia todas as movimentações da sociedade civil. Essas organizações também se davam como uma estratégia dos movimentos sociais para conseguir viabilizar necessidades básicas da população, inicialmente com um grande incentivo da Igreja (principalmente a católica) e da cooperação internacional.

O termo ONG nasce em outros países e “apesar de ter nascido em um contexto internacional, assume no contexto brasileiro um significado próprio, que se adapta e retraduz em função de relações e dinâmicas sociais locais” (RODRIGUES; TUDE, 2007, p. 3). Em 1986, no Encontro Nacional de Centros de Promoção Brasileiros, essas organizações começam a se nomear enquanto ONGs e o termo ganha popularidade na Eco-92<sup>32</sup>. Normalmente definidas como “aquilo que não é do governo”, gera-se uma heterogeneidade do termo pela sua definição textual, que admite muitas interpretações.

Destarte, João Tude e Grace Rodrigues (2007) sugerem pensar o conceito de ONG como uma categoria socialmente produzida e afirma que a ONG se diferencia de outros tipos de organizações por possuir função sócio-política, ou seja, “consciência política e vontade de transformação da realidade social” (RODRIGUES; TUDE, 2007, p. 14). Com ampla área de atuação e inserido no universo social que abrange diferenciadas instituições, deve-se ressaltar que:

[...] o que realmente distingue as ONGs das demais organizações, mesmo das do universo social (como associações de moradores, clube de serviços, clubes recreativos, sindicatos, hospitais e universidades, associações filantrópicas etc.), são suas atividades fim, ou seja, o que, como, para quem e para quê fazem (RODRIGUES; TUDE 2007, p. 7)

---

<sup>32</sup> Este foi o nome dado a Conferência das Nações Unidas que foi sediada no Rio de Janeiro de 03 a 14 de junho de 1992, onde chefes de estados, autoridades, movimentos sociais e iniciativa privada se reuniram para discutir os problemas causados pela emissão de gases poluentes e demais perigos ao meio ambiente. O encontro buscava traçar estratégias de conscientização, diminuição de impactos ao meio ambiente e um modelo sustentável de crescimento para os países. Para mais informações acessar em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/DZBVpsgKp3wGQsDm5pBb6bM/?lang=pt>. Acesso em: 20 nov. 2021.

Como dito inicialmente, o IBLF é caracterizado como OSCIP (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público). A OSCIP é uma titulação que pode ser dada ou não a ONG. Essa titulação permite um estreitamento de relações entre Estado e instituição, viabilizando, por exemplo, que as instituições com esta titulação possam “atuar como agente financiador de microcrédito com possibilidade de acesso aos programas oficiais lançados em editais pelo SEBRAE” (FIEGE, 2003, p. 56), o que é negado a organizações privadas. Além disso, pode também receber recursos dos impostos de renda das empresas e, dessa forma, conseguir mais recursos materiais para desenvolver seu trabalho.

De acordo com o estudo intitulado “As Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos no Brasil (FASFIL)”<sup>33</sup>, publicado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2019, o Brasil contava com 236.950 instituições em 2016. Segundo o Mapa das Organizações da Sociedade Civil (Mapa das OSCs)<sup>34</sup>, que tem sua pesquisa coordenada pelo Ipea, este número é de 820.183<sup>35</sup> no mesmo ano. No que se refere ao Ceará, também referente a dados de 2016, o IBGE afirma que existem 8.771 organizações, já o IPEA afirma que existem 32.496 organizações. Os dados mais recentes trazidos pelo Mapa das OSCs, que trata de instituições ativas até novembro de 2020, informa que o número é de 815.676 entidades no âmbito nacional e 32.469 no Ceará. O IBGE não publicou atualizações referentes aos dados publicados em 2019.

Quanto ao tipo de atividade exercida por essas organizações, não se sabe ao certo qual o quantitativo de organizações que se encaixam na área de arte e cultura. O IBGE (2019) possui uma categoria de “Cultura e Recreação” e aponta em seu relatório um total de 32.268 instituições nesta categoria, destas, 12.552 são da área de Cultura e Arte. O relatório do IPEA não informa esse quantitativo, para fazermos um comparativo. Isso aponta para uma dificuldade, também citada por Hans-Jürgen Fiege (2003), que fala acerca de uma base de dados quase inexistente sobre essas instituições.

Fiege (2003) destaca o crescimento das ONGs da década de 1980 e tendo um crescimento mais acentuado a partir de 2002, com o primeiro mandato do governo de Luiz

<sup>33</sup> Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101647.pdf>. Acesso em: 23 mai. 2021.

<sup>34</sup> Disponível em: <https://mapaosc.ipea.gov.br/#>. Acesso em: 20 mai. 2021.

<sup>35</sup> Segundo nota técnica publicada pelo IPEA, o número de instituições varia tanto de um documento a outro pois foram utilizadas fontes de pesquisa diferentes. “A pesquisa FASFIL parte do Cempre, que continha 5,1 milhões de empresas e outras organizações formais ativas com 5,5 milhões de unidades locais no ano de referência 2016; o Mapa das OSCs, por sua vez, utiliza como referência a base do CNIS, que contabilizava 20 milhões de registros ativos no mesmo ano” (IPEA, 2019, p. 13). A nota está disponível em: [https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=34976](https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=34976). Acesso: 25 mar. 2021.

Inácio Lula da Silva e sua política de incentivo a ações de combate à pobreza materializada tanto por programas federais como o Programa Fome Zero e o Programa Bolsa Família, quanto por uma postura de maior chamamento às OSCs para participarem da viabilização de políticas sociais. No âmbito nacional, a primeira instituição a ganhar visibilidade foi a Federação de Órgãos para a Assistência Social e Educacional (FASE) e no âmbito estadual temos o Esplar Centro de Pesquisa e Assessoria, o Centro de Estudos do Trabalho e de Assessoria ao Trabalhador (CETRA) e entidades da igreja. O maior desenvolvimento dessas organizações no Estado se deu a partir dos governos iniciados a partir de 1986, de Tasso Jereissati (1987-1991) e Ciro Gomes (1991-1994). Em 2012, o IBLF se instala no território do Conjunto Jardim União II e conheceremos um pouco mais sobre essa instituição no tópico a seguir.

### **3.3 Instituto Beatriz e Lauro Fiuza**

O IBLF é criado em 2012 a partir de uma iniciativa familiar de Lauro Fiuza e Maria Beatriz Fiuza, sendo acompanhado de perto pela filha Bia Fiuza. O ano de criação da instituição coincide com um contexto de aumento de violência no estado do Ceará. Segundo o Mapa da Violência 2014, o Ceará teve o segundo maior aumento de violência neste ano (71,3%), ficando atrás apenas de Roraima. O aumento foi de 37,7% no índice de homicídios neste ano: em 2011, tinha-se o número de 2.788 homicídios, este número salta para 3.840 em 2012. Com este aumento, o município fica em terceiro lugar nas taxas de homicídio das unidades federativas.

Segundo dados publicados no documento “Evidências da criminalidade no Ceará, experiências internacionais e fundamentação para construção de um pacto social de combate à violência no Estado” pelo Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE) no ano de 2015, a violência está localizada espacialmente, ou seja, tem maior expressividade em regiões atravessadas por condições de desigualdade social, com moradias precárias e serviços públicos insuficientes. Não por acaso, o mesmo documento aponta a região do Passaré entre as cinco regiões com maiores densidades de homicídios entre os anos de 2012 e 2014.

Resgatar esse contexto de criação é importante para perceber que a instituição se insere naquele território em um contexto de acirramento da violência no estado do Ceará. Suas iniciativas, naquele momento, vão ao encontro da perspectiva de uma educação artística no sentido de cidadania, que aparece como fundamental na maior parte das iniciativas que atendem crianças e jovens de *margens urbanas*, conforme afirma Isaurora Freitas:

Por trás do discurso de educar para a cidadania, percebe-se a estratégia de validação do trabalho através da promessa de contribuir para inserção social de indivíduos que, por conta da condição econômica, são considerados excluídos do usufruto dos bens e serviços que a sociedade oferece, inclusive os culturais. Assim, o binômio exclusão social/cidadania é oferecido como eixo retórico que dá sentido às experiências da maioria dos projetos sociais que assistem crianças e adolescentes pobres, independente do sentido que esses termos assumem em cada experiência (FREITAS, 2006, p. 40).

Essa perspectiva estava impressa inclusive no primeiro relatório produzido pela instituição (2014), no qual a missão da instituição era de “contribuir para a construção de novas perspectivas de futuro para crianças e jovens através do esporte, das artes, da cultura e da educação.”<sup>36</sup>, em uma notória perspectiva de proporcionar a visão de um mundo para além da periferia a essas(es) jovens.

Atualmente, a instituição adere à uma perspectiva voltada para o desenvolvimento humano, conforme expresso tanto em um dos seus programas (Programa Envolver de Desenvolvimento Humano), quanto na atual missão da instituição de “contribuir para o desenvolvimento humano, ampliando perspectivas de futuro para crianças, adolescentes e jovens, por meio da educação, da música e do karatê”<sup>37</sup>. Deste modo, insere a arte como instrumento para o “desenvolvimento humano” proposto (FREITAS, 2006).

É a partir desta significação que a instituição atende cerca de 700 pessoas de 4 a 20 anos e todas as ações são realizadas de forma gratuita para o público. Conforme análise feita nos relatórios da instituição dos anos de 2014 a 2019, o IBLF afirma que:

[...] tem o intuito de desenvolver programas de apoio à formação de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade e risco social de Fortaleza. Sua fundação data de maio de 2012, tendo como missão contribuir para o desenvolvimento humano de seus alunos através da música e do karatê, promovendo valores como a cidadania, a educação e o protagonismo juvenil. Os fundadores, que dão nome à instituição, foram motivados a iniciar este trabalho por acreditarem que cada pessoa traz em si a potência para alcançar uma vida mais criativa, justa e plena (IBLF, 2018, p. 14).

De acordo com os dados divulgados, o IBLF passa de 290 alunas(os) em 2013 para cerca de 700<sup>38</sup> alunas(os) em 2018, 374 destas(es) aprendem música, no Programa de Música

<sup>36</sup>Disponível em: <https://www.iblf.org.br/downloads/instituto-beatriz-e-lauro-fiuza-relat%C3%B3rio-anual-2014.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2021.

<sup>37</sup>Disponível em: <https://www.iblf.org.br/downloads/instituto-beatriz-e-lauro-fiuza-relatorio-anual-2019-2.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2021.

<sup>38</sup>Pontuo neste momento que os relatórios mais recentes divergem ao afirmar o número de alunas(os), por vezes menciona o quantitativo de 620 alunas(os) e em outros momentos aponta o número de 700. Neste trabalho, padronizaremos o número de 700 alunas(os), mas é necessário pontuar que esses dados são dispares em documentos oficiais da Instituição.

Jacques Klein (PMJK), e 246 praticam karatê, no Programa Bushi No Te (BSNT)<sup>39</sup>. Além disso, as(os) jovens que têm o melhor desempenho passam a compor os grupos de referência (Coral, Violão, Teclado e Orquestra) e têm a possibilidade de se apresentar externamente e experimentar a vivência do mundo artístico; de 21 apresentações no ano de 2014, o instituto passou para 51 em 2018 e 35 em 2019.

Algumas apresentações artísticas acontecem promovidas pelo próprio Instituto, nas sedes da instituição, como a Semana da Música, que teve a sua quarta edição em 2019 e consiste na apresentação das(os) alunas(os) do IBLF para suas famílias e para a comunidade em geral. A instituição também promove o Encontro Jaques Klein, que teve sua sexta edição em 2019. Nesse evento, o instituto convida outras instituições de música do estado do Ceará, assim como artistas já consolidadas(os) no mundo da música. Na última edição, o músico Sergio Groove<sup>40</sup> foi o convidado.

Como eventos externos, podemos citar o II Encontro da Plataforma Sinfonia do Amanhã que ocorreu em Guaramiranga dos dias 15 a 20 de abril 2019 com participação de 10 alunos do IBLF e o Festival Eleazar de Carvalho que aconteceu na Unifor, de 30 de junho a 21 de julho do mesmo ano, com participação de 14 discentes da instituição (IBLF, 2019).

As apresentações normalmente ocorrem com o mesmo formato, traremos como exemplo uma apresentação publicada no dia 4 de dezembro de 2019 no canal do *YouTube* do IBLF<sup>41</sup>, na qual as(os) jovens se apresentam no evento Acordes do Amanhã, em 2018, promovido por diversas empresas em parceria com a Secretaria da Cultura do Estado do Ceará (Secult-CE), 13 alunas(os) se apresentam para uma plateia. O palco é bem elevado e possui uma boa estrutura, as(os) educandas(os) estão sentadas(os) formando um formato de meio círculo, de frente para o público. O professor, que rege seus movimentos, está em pé, no meio desse meio círculo e de costas para o público. É possível identificar que a maioria das(os)

---

<sup>39</sup>Os programas de música e karatê homenageiam personalidades das respectivas áreas. Jacques Klein foi um pianista “natural da cidade de Aracati, no Ceará, que nasceu em 10 de julho de 1930. Em 1953, foi premiado com o primeiro lugar no Concurso Internacional de Execução Musical de Genebra, na época o mais importante do mundo. Apresentouse com grandes orquestras, como a Filarmônica de Londres, Filarmônica de Berlim e a Sinfônica de Viena. Em 1959, se apresentou no Carnegie Hall, com a Filarmônica de Nova York, guiada pelo Maestro Eleazar de Carvalho. Dirigiu a Orquestra Sinfônica Brasileira e a Sala Cecília Meireles, além de ter sido professor de grandes nomes da música atual. Pelo infortúnio de sua morte precoce, grande parte de sua bela trajetória musical não chegou ao conhecimento público” (IBLF, 2016, p. 28.). Já *Bushi No Te* é uma expressão japonesa do karatê que significa “mãos de guerreiro”.

<sup>40</sup> Sergio Groove é um contrabaixista e multi-instrumentista nascido em Natal. Foi integrante da Banda Camba e da Banda Candeeiro Jazz. Participou de festivais nacionais e internacionais, transitando do forró ao jazz e atualmente também trabalha como produtor musical.

<sup>41</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=DbubHS9zSzw&list=PLg2naxjIZelv1KmW968rCnSl3ToWu\\_P3P&index=28](https://www.youtube.com/watch?v=DbubHS9zSzw&list=PLg2naxjIZelv1KmW968rCnSl3ToWu_P3P&index=28). Acesso: 19 mar. 2021.

alunas(os) tocam violino e duas/dois tocam violoncelo. Próximo ao palco, algumas crianças correm e dançam ao som da música, vê-se algumas pessoas sentadas na grama, prestigiando as(os) jovens, mas no vídeo não há como fazer uma estimativa de quantas pessoas estariam assistindo. A apresentação dura cerca de 2 minutos, tocando a música *Eleanor Rigby* da banda Beatles. Ao final, as(os) jovens são aclamadas(os) com aplausos e, pelo barulho das palmas, supõe-se haver um público considerável. O professor se vira para a plateia e se curva, agradecendo.

**Figura 10 - Captura de tela da apresentação no evento Acordes do Amanhã**



Fonte: YouTube (2022).

A instituição também oferece bolsas de auxílio para as(os) alunas(os) e há a possibilidade do empréstimo do instrumento. As bolsas surgem no ano de 2016 e passam de 53 para 85 no ano de 2018, o valor não é divulgado. Em conversa com Alex Marques<sup>42</sup>, Coordenador Pedagógico e Administrativo, ele nos conta um pouco sobre o que motivou a criação do Instituto:

O Instituto vem de um sonho familiar, da família Fiuza, de fazer uma ação social com a perspectiva de devolver pra sociedade o que eles ganharam pelo sucesso empresarial. Como são muito apaixonados pela música clássica, idealizaram um projeto de difusão da música clássica em comunidades carentes e vulneráveis. A partir

<sup>42</sup> Conversei com o Coordenador Pedagógico e Administrativo, Alex Marques, no dia 26 de janeiro de 2021, na sede do Instituto que fica localizada no bairro José de Alencar. O local foi escolhido a partir da disponibilidade de Alex que, naquele dia, teria o tempo necessário para conversarmos. O intuito da conversa foi de apresentar a pesquisa e conhecer um pouco mais sobre a realidade do IBLF, para além das informações dos relatórios institucionais.

daí, em uma conversa em família, souberam que já tinha um sobrinho do Lauro Fiuza que apoiava um programa de Karatê no Passaré e estava com dificuldades pra continuar com esse apoio. A partir disso, Lauro, Beatriz e Bia Fiuza propuseram uma visita ao projeto, gostaram, mas como a ideia inicial era um projeto de música, pra não acabar com o outro projeto de karatê, resolveram somar o projeto de música com o projeto de karatê já existente (Allex).

O sucesso empresarial da família Fiuza, referido por Allex, vem do ramo de energias. Segundo matéria publicada no jornal *Diário do Nordeste*, no dia 7 de dezembro de 2019<sup>43</sup>, Lauro Fiuza é fundador do Grupo Servtec Energia<sup>44</sup> e da Associação Brasileira de Energia Eólica. Neste mesmo ano, Lauro recebeu o Prêmio Líderes do Brasil 2019 na categoria Líder do Estado do Ceará.

Segundo a mesma reportagem, no discurso de entrega do prêmio, o IBLF é mencionado pela presidente do Lide Ceará (Emília Buarque) como uma atividade paralela desenvolvida pelo empresário, definindo a instituição como uma “[...] organização que visa a formação em excelência de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social em Fortaleza, com resultados louváveis”. Percebe-se que, mesmo que a instituição não tenha como objetivo o lucro, mencionar esse trabalho confere um prestígio para o empresário e para a família de forma geral.

A visibilidade da família Fiuza não se dá somente no ramo econômico e empresarial, mas também no âmbito político, onde Pedro Fiuza, filho de Lauro Fiuza, foi candidato, em 2010, a vice da chapa de Marcos Cals na disputa pelo Governo do Estado pelo Partido Social Democracia Brasileira (PSDB) e, em 2012, assume a liderança do partido.<sup>45</sup>

A iniciativa familiar que funda a instituição não esteve presente somente na sua criação. Essa característica ainda é perceptível na instituição, onde a família fornece recursos, inclusive em seus aniversários<sup>46</sup>, para angariar capital para o IBLF. Essa característica familiar pôde ser percebida, inclusive, em uma *live* realizada no dia 06 de maio de 2021, intitulada de Live “O amor é agora”<sup>47</sup>. O referido evento, voltado para angariar recursos que seriam destinados às famílias das(os) alunas(os) atendidas(os) pelo IBLF, contou com a presença de cantores reconhecidos no Estado do Ceará: Waldonys e Marcos Lessa. Foi apresentado pela

<sup>43</sup>Disponível em: <http://blogs.diariodonordeste.com.br/egidio/68899-2/>. Acesso: 28 mar. 2019.

<sup>44</sup>A empresa conta com mais de US\$ 1 bilhão investidos ao longo dos últimos 15 anos, com usinas em diferentes estados do Brasil e investidores diversos. Atinge em 2018 a marca de 1.000 MW de projetos de geração de energia implantados. Para mais informações sobre a empresa, ver em: [https://servtec.com.br/quem\\_somos/](https://servtec.com.br/quem_somos/). Acesso em: 20 dez. 2021.

<sup>45</sup>Disponível em: <http://blogdoeliomar.com.br/2011/04/18/confirmado-pedro-fiuza-assume-comando-do-psdb-de-fortaleza-no-proximo-dia-30/>. Acesso: 10 jun. 2021.

<sup>46</sup>Disponível em: <https://www.baladain.com.br/notas/filhos-de-beatriz-e-lauro-fiuza-pedro-laurinho-e-bia-celebram-a-nova-idade-em-dose-tripla/>. Acesso em: 10 jun. 2021.

<sup>47</sup>Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-KwhncYbKzg>. Acesso em: 18 dez. 2021.

prima de Bia Fiuza, Marília Fiuza, que logo no início do evento informa que estaria participando como “[...] prima da Bia, sobrinha do Lauro e amiga dos músicos”.

**Figura 11 - Captura de tela da live "O amor é agora"**



Fonte: YouTube (2022).

Mesmo com forte viés familiar, com a visibilidade da Família Fiuza no âmbito estadual e que o vínculo com uma das lideranças da antiga SCHP Luiz Gonzaga seja somente pela locação do espaço, a identificação que as(os) moradoras(es) fazem ainda é muito voltada para o pertencimento da comunidade. É comum que se refiram ao espaço do Instituto como “lá na Railda”, “lá no karatê”. A identidade da instituição ainda é muito ligada ao território, conforme Alex ratifica em sua fala:

Uma das dificuldades que a gente percebia internamente na organização, inclusive procuramos pra uma assessoria, era essa visibilidade institucional, as pessoas não conheciam o IBLF, conheciam como ‘o projeto dos meninos da farda amarela’, ‘o projeto da Railda’... Não tinha uma definição institucional, então pensamos em ter reuniões periódicas com as famílias numa perspectiva de institucionalizar aquilo que nós estávamos fazendo (Alex).

Esse relato vai ao encontro da perspectiva de *territorialidade* que busco tratar nesta pesquisa, que não se refere somente ao território como um espaço geográfico ou de disputa de poder, mas também engloba a perspectiva de que o território possui uma dimensão subjetiva, no sentido de formar consciência, de apropriação e até mesmo de identidade territorial que podem ser tecidas por estas(es) jovens em seu cotidiano (HAESBAERT e LIMONAD, 2007). As pessoas estão em constante troca com o território e, ao mesmo tempo que fazem a cidade e

constroem significações acerca do território, também se fazem subjetivamente dentro deste cotidiano (CEFAI, 2009).

Como já dito, o IBLF possui a qualificação de Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), e através disso possui a qualificação jurídica e oficial para concorrer e receber incentivos financeiros do âmbito público para proporcionar atividades de promoção à cultura e à educação. A maior parte dos recursos (70%) vem através de chamadas públicas por leis de incentivos fiscais como a Lei Rouanet<sup>48</sup>, no âmbito estatal através do Mecenaz do Ceará, como também recebem recursos pela Lei de Incentivo ao Esporte do Ceará<sup>49</sup> e do Ministério do Esporte em âmbito Federal. O restante se dá por parcerias, pela contribuição da família Fiuza, por eventos ou jantares beneficentes. Também possui apoio institucional da Casa José de Alencar, Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade de Fortaleza (Unifor), Universidade 7 de Setembro (Uni7) e Federação Cearense de Karatê. Nota-se que a partir de 2018 crescem o número de parcerias e apoiadoras(es), possivelmente pelo aumento no quantitativo de alunas(os) e consequente visibilidade. Pulam de nove em 2014 para trinta em 2019. Em 2016, somam-se às instituições já mencionadas, Fanor, Instituto Raimundo Vieira Cunha, e Quitanda das Artes. Em 2017, entram como parceiras as empresas Neorubber, Slogan e Bravo/BBG. Em 2018, surgem outras parceiras(os) e apoiadoras(es) como 3 corações, Newland, WestRock, Newsedan, Vicunha, Democrata, Uni7, Unilab Soluções Ópticas e Naturágua. Em 2019, incorporam-se as empresas Halexistar, Eletra, Ibyte, Tuboarte Cialne, Ecofor e Calçados Senador Pompeu.

Destaco que mesmo com as entrevistas foi difícil entender mais sobre o financiamento dessas atividades, visto que a maioria das perguntas feitas sobre isso eram respondidas de forma pontual ou vaga, por exemplo, falando de porcentagem e não de valores concretos. Fiege (2003) ratifica essa questão ao afirmar que “assuntos financeiros em muitas ONGs ainda são tratados como segredo de casa (e não raramente da diretoria)” (FIEGE, 2003, p. 50).

---

<sup>48</sup> A Lei Rouanet é como ficou conhecida popularmente a Lei Nº 8.313, de 23 de dezembro de 1991. “Contribui para que milhares de projetos culturais aconteçam, todos os anos, em todas as regiões do país. Por meio dela, empresas e pessoas físicas podem patrocinar espetáculos – exposições, shows, livros, museus, galerias e várias outras formas de expressão cultural – e abater o valor total ou parcial do apoio do Imposto de Renda”. Ver mais em: <http://leideincentivoacultura.cultura.gov.br/>. Acesso em: 21 dez. 2021.

<sup>49</sup> Esta lei foi criada em 2014 e diz respeito à possibilidade de empresas investirem o seu Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) em projetos esportivos. A entidade que deseja patrocínio deve aguardar a abertura do edital e aprovação do projeto pela Comissão de Projetos Esportivos e Paradesportivos Incentivados (CPEPI). Com o projeto aprovado, a “entidade proponente pode buscar patrocínio/doação de empresas que se enquadram dentro do perfil de apoiadores da Lei. Caso a empresa esteja dentro do perfil de apoiadora a mesma pode aportar parte do seu ICMS diretamente no projeto esportivo” Ver mais em: <https://www.esporte.ce.gov.br/lei-de-incentivo-ao-esporte-estadual/>. Acesso em: 21 dez. 2021.

Apesar da instituição ter uma aba em seu site oficial com as demonstrações contábeis dos anos de 2012 a 2019, os termos utilizados não são de fácil compreensão para o público no geral, além disso, não há uma discriminação de quais editais especificamente vieram esses recursos. Outros documentos da instituição também não são tão claros sobre isso, por exemplo, o último relatório de 2019 que apresenta apenas as receitas de cada Projeto (música e karatê), despesas e diferencia as doações de pessoa física, jurídica e outras doações, conforme imagem abaixo:

**Figura 12: Receitas e Despesas IBLF 2019**

<b>RECEITAS E DESPESAS DO IBLF - EXERCÍCIO 2019</b>	
<b>RECEITAS</b>	<b>R\$ 2.707.253,99</b>
<b>RECEITAS DE PROJETOS</b>	<b>R\$ 1.347.715,14</b>
Projeto de Música Jacques Klein - Incentivo Estadual (ICMS) - Secretaria de Cultura do Estado do Ceará/SECULT	R\$ 332.849,04
Projeto de Música Jacques Klein - Incentivo Federal (IR) - Ministério da Cidadania/Secretaria Especial da Cultura	R\$ 742.548,12
Projeto de Karatê Bushi No Te - Incentivo Estadual (ICMS) - Secretaria de Esporte do Estado do Ceará/SESPORT	R\$ 64.129,65
Projeto de Karatê Bushi No Te - Incentivo Federal (IR) - Ministério da Cidadania/Secretaria Especial do Esporte	R\$ 208.188,33
<b>RECEITAS DE DOAÇÕES E CONTRIBUIÇÕES</b>	<b>R\$ 917.463,79</b>
Doações de Pessoas Físicas	R\$ 376.547,00
Doações de Pessoas Jurídicas	R\$ 535.346,58
Outras doações	R\$ 5.570,21
<b>OUTRAS RECEITAS</b>	<b>R\$ 442.075,06</b>
<b>DESPESAS</b>	<b>R\$ 2.613.609,45</b>
<b>DESPESAS DOS PROJETOS</b>	<b>R\$ 1.360.503,30</b>
Projeto de Música Jacques Klein - Secretaria de Cultura do Estado do Ceará/SECULT	R\$ 334.945,90
Projeto de Música Jacques Klein - Ministério da Cidadania/Secretaria Especial da Cultura	R\$ 743.723,17
Projeto de Karatê Bushi No Te - Secretaria de Esporte do Estado do Ceará/SESPORT	R\$ 70.434,11
Projeto de Karatê Bushi No Te - Ministério da Cidadania/Secretaria Especial do Esporte	R\$ 211.400,12
<b>DESPESAS COM RECURSOS PRÓPRIOS</b>	<b>R\$ 1.253.106,15</b>
Despesas institucionais, administrativas e todas as outras não cobertas com recursos incentivados dos Projetos	R\$ 1.253.106,15
<b>RESULTADO / SUPERÁVIT</b>	<b>R\$ 93.644,54</b>

Fonte: Relatório Anual do Instituto Beatriz e Lauro Fiuza (2019).

Conforme observado na imagem, a despesa com o PMJK ultrapassou a verba recebida através de recursos públicos, sendo as doações responsáveis pelo superávit<sup>50</sup> orçamentário. Falando sobre recursos financeiros, as mudanças da realidade política e as implicações econômicas também rebatem no Instituto e na forma que essa instituição consegue viabilizar suas atividades. Diante disso, Alex afirma que:

<sup>50</sup> Superávit é um termo da economia que indica que houve um saldo positivo a partir da diferença entre o que se ganha de recurso e as despesas, ou seja, houveram mais ganhos do que gastos no orçamento.

As relações dessas mudanças no governo têm ficado muito difícil (sic.) pra nós, primeiro por que há uma desestruturação nos ministérios, as políticas de cultura e esporte não são mais prioridades no atual governo [federal] e as empresas, durante as crises (por que elas pagam tributação e tem a opção de fazer essa dedução fiscal e esse recurso é revestido pelas organizações da sociedade civil), onde não há lucratividade e conseqüentemente não há um pagamento do tributo, a gente tem uma limitação orçamentária. [...] Hoje é um imenso desafio se manter com as leis de incentivo, é tanto que o IBLF está mudando o formato de captação de recursos, de forma paulatina, pensando em outras alternativas de sustentabilidade organizacional. Nós temos hoje um setor específico de captação, uma diretoria executiva, onde estamos pensando alternativas para continuar realizando nosso trabalho, pensando uma sustentabilidade institucional para alcançar os nossos objetivos (Allex [acréscimo nosso]).

Para a captação de recursos voltados ao PMJK, o coordenador afirma uma dificuldade, visto que a concorrência é grande, há um grande número organizações e existe uma limitação de recursos maior nessa área do que na área do esporte, por exemplo, sendo mais fácil conseguir recursos para o BSNT. Segundo ele, os editais para a música só conseguem manter o essencial, visto que a manutenção e a compra dos instrumentos, profissionais, entre outras coisas depende muito dinheiro.

A fala do coordenador reflete uma série de desmontes que vem “desde o primeiro governo Dilma, com a gestão de Ana Hollanda no Ministério da Cultura (MinC), e atinge seu ponto mais crítico quando o governo interino de Temer decide extinguir o MinC” (BARBALHO, 2018, p. 242) no ano de 2016. Naquele ano, a incorporação ao Ministério da Educação durou 9 dias, e o presidente da época voltou atrás após pressão de artistas e instituições da área (BARBALHO, 2018; CALABRE, 2020).

A partir de 2018, com a eleição do presidente Jair Bolsonaro, os ataques e desmontes à área passam a ser mais frequentes, desde a transformação de Ministério em Secretaria da Cultura, (alocada dentro do Ministério do Turismo), até posicionamentos bem claros sobre o desinteresse do atual chefe de Estado, que não esconde que a cultura e a arte não estão dentro das prioridades do seu governo. Guilherme Marcondes, em sua fala durante a palestra “Linguagens artísticas e seus produtores em tempos de pandemia” promovida pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP) ratifica esse pensamento ao afirmar que:

Assim, enquanto projeto de gestão para o setor artístico e cultural se tem hoje um desmonte do setor, iniciado com o fim do Ministério da Cultura, se tornando Secretaria Especial de Cultura, primeiro vinculado ao Ministério da Cidadania, agora [vinculado] ao Ministério de Turismo e a gente não sabe onde é que vai parar. O fato é que a perda do status de Ministério para setor de Secretaria informa sobre como os atuais governantes do país entendem o papel da cultura, ou seja, como inimiga a ser contida. Afinal, não esqueçamos das mobilizações em torno ao MinC no governo

interino e dos ataques ao setor, especialmente por parte de políticos do pleito de 2017. (informação verbal)<sup>51</sup>

Todo esse contexto gera uma desvalorização dessa área e afeta os recursos federais que são repassados e o consequente financiamento de projetos que viabilizam atividades culturais e artísticas, pois o atual governo enxerga este setor numa posição de resistência democrática e segue traçando estratégias para asfixiar financeiramente a cultura e a arte no Brasil, como reflete Lia Calabre (2020):

O novo governo bloqueou ou descontinuou inúmeras ações que eram realizadas com recursos próprios do governo federal através de editais e parcerias, com estados e municípios, tanto os do antigo Ministério da Cultura, quanto os da Fundação Nacional de Artes (Funarte) e de outras instituições vinculadas. Recomendou, ainda, que as estatais, como a Petrobrás, deixassem de ser patrocinadoras de eventos e atividades artísticas. Em 7 de fevereiro de 2019, o jornal Folha de São Paulo noticiava que ‘a direção da Petrobrás estava avaliando romper contratos de patrocínio cultural firmados em governos anteriores’; segundo o governo, o estado teria outras prioridades (CALABRE, 2020, p. 11).

Essa situação se acirra em contexto de pandemia, onde o aumento da informalidade nos anos de 2014-2018 tem como consequência um desamparo dos trabalhadores dessa área, que passam a recorrer majoritariamente ao ambiente virtual como forma de se manter. Dá-se o aumento de *lives*, shows e exposições online que não foi acompanhado pelo aumento da remuneração desses artistas. Como estratégia de sobrevivência, ocorre tanto a monetização de sites, quanto o apoio em redes de solidariedade.

A única medida pensada para a área neste período foi a Lei nº 14.017, de 29 de junho de 2020, que destinou três bilhões de reais para o setor. “Carinhosamente chamada de ‘Lei Aldir Blanc’, em homenagem ao compositor vitimado pela Covid, não partiu da Secretaria Especial de Cultura, mas sim da Deputada Federal pelo Rio de Janeiro, Benedita da Silva” (MARCONDES; PARRACHO, 2021, p. 15) que é filiada ao Partido dos Trabalhadores (PT). O cenário descrito aponta para um posicionamento dos atuais governantes sobre a cultura: “atribuição menor do Estado ou inimiga a ser contida” (*Idem*, p. 14).

Apesar do desmonte, o número de instituições que promovem atividades de cultura e arte são significativos (conforme dados do IBGE já mencionados), o que justifica a concorrência mencionada pelo coordenador Alex Marques. Por exemplo, no último edital

---

<sup>51</sup> Fala do professor Guilherme Marcondes durante a palestra “Linguagens artísticas e seus produtores em tempos de pandemia”, promovida pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP) no dia 18 dez. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eUVj-i5Ravo>. Acesso em: 29 mar. 2021.

lançado para OSCs, pela Secretaria da Cultura do Ceará, havia vagas para 62 projetos e houveram 201 projetos inscritos (destes, 41 com inscrições indeferidas)<sup>52</sup>, mais que o dobro do número de vagas. Outro edital que abriu vaga para 36 projetos destinados à infância, teve o número de inscrições mais de sete vezes maior que o número de vagas (263 projetos inscritos).<sup>53</sup>

Apesar das iniciativas de financiamento público citadas, os estudos que Marília Sposito e Paulo Carrano (2003) realizaram sobre as ações federais do período de 1995 a 2002, onde analisam 33 programas voltados para as *juventudes*, apontam que esse público só passa a ser pautado como foco para a criação de políticas públicas quando alcançam a condição de “problemas sociais”, onde inicialmente a perspectiva do Estado se dá em uma intenção de prevenção do delito, controle social, inserção no mercado de trabalho e incentivo à educação. Além da ausência de registros sobre a avaliação e acompanhamento desses programas, o estudo de Marília Sposito e Paulo Carrano (2003) também apontam o pouco acúmulo teórico sobre *juventudes* e a recente trajetória na formulação de políticas públicas para este público.

Comprovando a trajetória recente, aponto que somente em agosto de 2013 foi sancionado o *Estatuto da Juventude*, fruto de quase dez anos de lutas e discussões do movimento juvenil. Desse modo, o que observamos no momento atual, é que mesmo com ações institucionalizadas, a violência contra as(os) jovens continua muito presente em seu cotidiano.

Os avanços no âmbito das Leis, como o ECA e o Estatuto, não são acompanhados de um verdadeiro avanço no que diz respeito ao reconhecimento desse público como sujeitas(os) de direito. Isso se expressa também através de francas tentativas reacionárias de diminuir a maioria penal, especificamente através da aprovação da PEC nº 171/93 pela Câmara dos Deputados em 2015, com aprovação ainda pendente no Senado. Isso pode ser lido também como uma *criminalização* da juventude, visto que nega todos os direitos já conquistados e desconsidera os fatores que geram a violência e a criminalidade, valorizando um Estado punitivo em detrimento de políticas sociais. Nesse contexto, no que tange a viabilização de direitos desse público em contexto neoliberal, é preciso pensarmos no relacionamento entre as Organizações da Sociedade Civil e o Estado.

Marília Sposito e Paulo Carrano (2003), afirmam que tudo leva a crer que antes de serem viabilizados pela esfera pública, algumas políticas já vinham sendo viabilizadas por Organizações da Sociedade Civil (como fundações e ONG’s), com grande diversidade no que

---

<sup>52</sup> Dados disponíveis em: <http://editais.cultura.ce.gov.br/2019/10/16/xiv-edital-ceara-cinema-e-video/>. Acesso: 30 mar. 2021.

<sup>53</sup> Dados disponíveis em: <http://editais.cultura.ce.gov.br/2020/03/05/edital-cultura-infancia-2020/>. Acesso: 30 mar. 2021.

se refere às orientações dessas ações. Também é preciso refletir acerca da diferenciação entre parceria e o viés predominantemente mercadológico da prestação dos serviços que visam garantir direitos (SPOSITO; CARRANO, 2003).

Após essa reflexão sobre o “terceiro setor” e as políticas públicas de arte, cultura e de juventudes, no capítulo seguinte, nos aprofundaremos na sede que será palco da pesquisa. Traremos um pouco sobre a sede do Conjunto Jardim União, como se dava a prestação de serviços no IBLF, o cotidiano e quais foram as estratégias adotadas diante do contexto de pandemia de Covid-19. Também neste capítulo, discorreremos sobre as trajetórias que se deram a partir da instituição.

## 4 TRAJETÓRIAS: NARRATIVAS A PARTIR DO IBLF

“Daqui sairão grandes músicos, daqui sairão grandes atletas ou professores de educação física, mas mais do que tudo, nós trazemos para essas crianças a consciência de que eles são capazes de fazer qualquer coisa”. Essa é uma fala de Lauro Fiúza em um vídeo institucional<sup>54</sup> que aponta para o que a instituição projeta para as suas educandas(os). Essa projeção é confirmada em uma série de vídeos, intitulada de “Campanha Sonhos” onde alunos trazem falas de como se veem em 2040.

A fala das(os) alunas(os) de música se refere à carreira de professora de música do IBLF, assim como ao ofício de maestro da Orquestra Filarmônica de Berlim<sup>55</sup>, atribuindo ao IBLF o motor principal para o acesso a esses caminhos profissionais. Apesar dessas trajetórias idealizadas que guiam os discursos da instituição, o caminho pensado nem sempre se cumpre na realidade.

Neste capítulo buscamos organizar e apresentar as histórias das(os) jovens egressas(os), que foram reunidas em subgrupos de identificação conforme pontos em comum nas suas narrativas. Entretanto, ao início de cada tópico, a trajetória de cada entrevistada(o) será retratada unicamente, buscando manter também o protagonismo de cada uma(um) das(os) interlocutoras(es).

Antes de expormos diretamente as trajetórias, cabe situar o lugar a partir do qual as narrativas irão surgir. Assim, conhecer a sede do Conjunto Jardim União II e entender um pouco sobre o cotidiano das aulas será imprescindível para que se compreenda as trajetórias.

### 4.1 “Uma energia diferente”: a sede do Conjunto Jardim União II

Como referido inicialmente, a instituição possui três sedes. A sede do bairro José de Alencar fica localizada dentro da Casa José de Alencar, em um espaço cedido em parceria com a Universidade Federal do Ceará (UFC). A sede do bairro Henrique Jorge tem suas atividades realizadas dentro da Fundação Carlos Pinheiro. A sede do Conjunto Jardim União é a única que funciona em sede própria, embora em local alugado, como já demarcado.

---

<sup>54</sup>Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=4CiPvGrD\\_uA&list=PLg2naxjIZelszZxthQdzDsxEgeTijWpQz&index=3](https://www.youtube.com/watch?v=4CiPvGrD_uA&list=PLg2naxjIZelszZxthQdzDsxEgeTijWpQz&index=3). Acesso em 23 fev. 2022.

<sup>55</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YMmnZeqRYME>. Acesso em 23 fev. 2022.

Em conversa informal com um dos professores<sup>56</sup> de música que dá aula na sede da Casa José de Alencar e na sede do Conjunto Jardim União, ele falou que preferia ministrar aulas no Conjunto Jardim União, pois lá teria “uma energia diferente. As(os) alunas(os) moram próximo, vêm andando e carregando os instrumentos nas costas, as famílias têm mais contato com a gente, tem uma energia de conservatório de bairro mesmo”. Apesar da maior e melhor estrutura da sede situada na Casa José de Alencar, o professor afirma que ainda prefere a sede situada no Conjunto, afirmando que as(os) alunas(os) também são mais assíduas(os).

A fachada do instituto se destaca na paisagem das casas vizinhas do Conjunto pelo grafite. Fica localizado em frente à Praça do Jardim União II que conta com uma quadra e alguns equipamentos para a prática de esportes. Adentrando ao portão da instituição, já entramos em um corredor onde do lado direito fica a sala da coordenação, do lado esquerdo, uma pequena sala onde são realizados os atendimentos psicossociais. Mais à frente ficam os banheiros e logo que saímos do corredor já encontramos o tatame, um espaço mais amplo, onde são realizados os treinos de karatê.

**Figura 13 - Foto da faixa da instituição**



Fonte: Google Maps (2022).

Em frente ao tatame, ficam duas salas destinadas às atividades de música, onde também ficam guardados os instrumentos, em armários e/ou no canto das salas. As turmas se revezam nestas salas e esta organização era feita pelos turnos e horários previstos para cada atividade, a depender do instrumento. Em alguns momentos, quando necessário, algumas

---

<sup>56</sup> Não trago o nome da(o) professor por se tratar de uma conversa informal.

apresentações ocorriam no lugar onde fica o tatame, como a Semana da Música, assim como as reuniões com as famílias.

**Figura 14 - Registro de uma apresentação musical na sede do Conjunto Jardim União II**



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2018).

Logo após as salas, é possível observar o refeitório para que as(os) alunas(os) façam suas refeições. Tem-se uma cozinha, uma dispensa e três mesas de plástico, as quais muitas vezes não eram suficientes para todas(os) as(os) alunas(os) e era necessário que elas(es) se sentassem próximo ao tatame ou no chão, em frente às salas, pra lanchar. Existem dias e turnos mais movimentados na instituição, normalmente as quartas a tarde são marcadas por uma sinfonia composta pelo barulho dos treinos infantis com os ensaios de coral.

A estrutura descrita já conta com reformas que a gestão do IBLF proporcionou para a estrutura do prédio. Com o decorrer do tempo, para melhor atender as atividades de música e karatê, foram feitas ‘adaptações de telhado, adaptações no banheiro para receber pessoas com deficiência [...], precisava dessa organização pra poder atender o público e realizar essas atividades’ (Allex)<sup>57</sup>.

Esses são relatos de um passado que rememora o fato de o cotidiano do Instituto ser marcado pelo toque, e não falo somente dos instrumentos. Faço essa descrição a partir da vivência desse contexto como estagiária, em 2018. Depois de mais de um ano em contexto

<sup>57</sup> Parte da estrutura da sede Jardim União, assim como o misto de sons que compunham a instituição podem ser observados no vídeo disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=SKASttb2m38>> (Acesso em 22 jan. 2022). A parede amarela ao fundo é o corredor de entrada, onde ficam as salas de coordenação, de atendimentos psicossociais e os banheiros. As salas de música ficam à esquerda do tatame e o refeitório aos fundos da instituição.

pandêmico, parece distante pensar aquelas atividades acontecendo da mesma forma, principalmente pela pequena estrutura da sede localizada no Conjunto Jardim União.

As matrículas eram realizadas no início de cada ano, durante 2 ou 3 dias e o atendimento se dava por ordem de chegada. As divulgações ocorriam pelas redes sociais, mas a equipe também já foi até a comunidade para divulgar o período de inscrições e a própria instituição. Realizei essa atividade enquanto estagiária e era interessante observar que muitas residências próximas não conheciam o trabalho da Instituição. As matrículas para o ano de 2021, por conta da pandemia de Covid-19, ocorreram de forma agendada e eram feitas por família, visto que, por vezes, uma mesma família possuía mais de um estudante na instituição.

Os impactos da pandemia também alteraram outras dinâmicas da instituição. As atividades foram interrompidas no dia 15 de março de 2020, logo que foi noticiado o primeiro caso de Covid no Ceará. O período coincide também com os primeiros meses de implantação de um método novo de ensino na instituição, o Método Suzuki de ensino<sup>58</sup>. Durante o *lockdown*, a instituição tentou ao máximo manter as atividades. O instituto conta com 36 funcionárias(os), segundo o Relatório Anual de 2019, incluindo o Conselho Gestor e o Conselho Fiscal. Todas(os) as(os) funcionárias(os) trabalharam em casa durante o restante de março e realizavam reuniões diárias para definir a melhor metodologia para adotar.

Em abril todos as(os) colaboradoras(es) receberam férias coletivas (exceto a equipe psicossocial, que manteve os atendimentos) e viu-se a necessidade de entrar em contato com as(os) parceiras(os) da instituição, conforme relata o coordenador:

Entramos em contato com os financiadores e parceiros para dar uma justificativa, pois não poderíamos simplesmente destinar o recurso para doações às famílias sem justificar a eles pois existem responsabilidades institucionais. Fizemos essa negociação e articulação com os financiadores, parceiros, governo, solicitando remanejamento de recursos para uma ação emergencial e a família Fiuza iniciou essa ação, pois o recurso era pessoal. Então inicialmente nós fizemos o levantamento das pessoas que mais estavam precisando e começamos a suprir essas pessoas com os itens básicos alimentares e de higiene para a prevenção da doença (Allex).

Neste mesmo mês se vislumbrou uma possibilidade de que as atividades de ensino de música continuassem acontecendo de forma remota e foi identificado que a maioria das

---

<sup>58</sup> O Método Suzuki trabalha com a perspectiva de que todas(os) são capazes de aprender. Utiliza a estratégia da repetição de peças e repertórios para que a(o) indivíduo(o) se estimule e se desenvolva com fluência e naturalidade, para isso o ideal é que se comece cedo (prioritariamente na infância), respeitando o tempo de cada criança e contando com a participação efetiva dos pais nesse processo. Mais detalhes disponíveis em: <https://www.associacaomusicalsuzuki.com.br/metodologia-suzuki/#:~:text=Dentre%20esses%20elementos%20est%C3%A3o%3B%20come%C3%A7ar,um%20ambiente%20musical%20no%20entorno>. Acesso em: 03 fev. 2021.

famílias possuía pelo menos um aparelho celular que conseguia ter acesso ao *WhatsApp*, e algumas também ao *Instagram*. Desta forma, as(os) professoras(es) se encontravam com as(os) alunas(os) de forma virtual; gravavam vídeo aulas com exercícios e mandavam pelo *WhatsApp* para as(os) alunas(os), ou se encontravam no formato online pelo *Google Meet*. As aulas de 1h30 foram reduzidas para 1h e, quando eram enviados vídeos, também eram exercícios bem mais curtos e as(os) alunas(os) tinham que fazer essa devolutiva para as(os) professoras(es). Neste momento, as(os) professoras(es) tiveram de utilizar da criatividade para que as(os) alunas(os) continuassem o processo de aprendizagem.

Um exemplo dessa reinvenção das atividades é que, com a falta de instrumentos para treino, tentavam exercitar a identificação de tons e notas através dos exercícios, assim como improvisar, com objetos de casa, os ensaios. Por exemplo, nas aulas de violino é necessário treinar a postura para o manuseio do arco, então as(os) professoras(es) ensinavam a construir os arcos com palitos, folhas de papel e barbante para que o treino fosse possível. Tanto as atividades, quanto as devolutivas se davam por meio de vídeo enviado nos grupos do *Whatsapp* ou online, pelo *Google Meet*.

As estratégias de manter a interação com as(os) alunas(os) não foi só virtual, como afirmou Allex:

Chegou um determinado momento que nós montamos um *drive thru* de instrumentos. A gente veio pra dentro da organização, naquele caos da pandemia, a cidade toda isolada, *lockdown*. Os equipamentos estavam cheios de mofo, nós limpamos esses instrumentos, selecionamos alguns alunos que estavam em níveis mais avançados e fizemos a entrega dos instrumentos para que eles pudessem treinar em casa. Entregamos do violino ao contrabaixo, que é um instrumento enorme, mas conseguimos fazer isso (Allex).

Outra estratégia utilizada foram as *lives* que contavam como aula, como participação e uma forma de dar um retorno para as(os) financiadoras(es). Foram feitas *lives* sobre as histórias de vida das(os) professoras(es), musicistas e músicos, sobre carreira tanto na música, quanto no esporte. As *lives* eram uma forma de manter a interação com as(os) jovens “e pra nossa surpresa, a gente achava que grande parte das famílias não ia ter acesso, mas descobrimos em julho que a maioria tem acesso, nem que seja por um pacote limitado de dados, à internet. É uma quantidade pequena de famílias que não tem acesso” (Allex).

A *Semana da Música* foi um dos eventos que aconteceram em formato de *live*, no *YouTube*. As(os) professoras(es) coordenavam a ordem das apresentações, que ocorreram individualmente com aquelas(es) que possuíam o instrumento, assim como apresentações de canto, nas quais as(os) alunas(os) utilizaram a gravação do instrumental das canções. Para

marcar este momento, a instituição também elaborou um vídeo onde todas(os) as(os) alunas(os), cada uma em sua casa, cantavam a música *Dias Melhores* da banda Jota Quest. Foi feita uma montagem desses vídeos individuais, na qual as vozes das(os) alunas(os) se misturaram e formaram um coro.<sup>59</sup>

Outra atividade realizada em formato de *live* foi uma formação sobre músicos cearenses, realizada com a participação de personalidades ligadas à vida de artistas cearenses reconhecidos. Um dos artistas abordados foi Jacques Klein, que dá nome ao programa de música da instituição. Realizada no dia 15 de julho de 2021 pela plataforma do *Google Meet*, contava com a presença de 26 pessoas e durou cerca de uma hora. A convidada para falar sobre a vida e obra do pianista foi sua filha, Daniela Riso Klein, que contou detalhes sobre a profissão e vida do pai<sup>60</sup>.

Neste período de pandemia, o coordenador afirma que todas as famílias receberam mensalmente kits de higiene e cestas básicas. As demandas para a equipe psicossocial aumentaram (da média de 19 casos acompanhados, para 47 casos), visto que por conta da reestruturação dos núcleos familiares causada pela pandemia (como, por exemplo, parentes que moravam de aluguel em outra residência e tiveram que morar numa mesma casa, por falta de condições de manter o aluguel e demais despesas), chegando ao número direto e indireto de 1.696 pessoas acompanhadas, com uma média de 04 pessoas por família. O aumento dos atendimentos pela adequação do ensino para o formato *online*, evidenciou que também aumentava o número de casos de abusos, de violações. Os atendimentos psicológicos também apontavam para um aumento de estresse e ansiedade.

As impressões trazidas por Alex refletem um panorama nacional e mundial, que pode ser comprovado por pesquisas que tratam sobre o aumento da violência doméstica na pandemia, visto que, com a convivência restrita somente ao espaço domiciliar, este espaço acaba se tornando um lugar de abuso e medo.<sup>61</sup> Além disso, no âmbito mundial, pesquisadores afirmam que o isolamento social foi responsável pelo aumento de quadros de ansiedade, depressão e indícios de comportamento suicida<sup>62</sup>.

Diante dessa realidade, o coordenador fala com felicidade sobre o retorno às aulas em setembro de 2020, por conseguir proporcionar um outro espaço de sociabilidades para as(os) educandas(os), assim como realizar de forma continuada os atendimentos. A instituição

---

<sup>59</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=0yVwa2jEL\\_8](https://www.youtube.com/watch?v=0yVwa2jEL_8). Acesso em: 18 jan. 2022.

<sup>60</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bshA97OmlAs>. Acesso em: 18 jan. 2022.

<sup>61</sup> Ver mais em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/SCYZFVKpRGpq6sxJsX6Sftx/?lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2022.

<sup>62</sup> Ver mais em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/dkxZ6QwHRPhZLsR3z8m7hvF/>. Acesso em: 20 jan. 2022.

começou a estudar o retorno de atividades no modelo híbrido, considerando a diminuição dos casos no Estado, e seguindo o que recomendava os protocolos de biossegurança. Depois de alguns decretos interrompendo o ensino híbrido, diante do aumento de casos no Estado do Ceará, a instituição retorna a esse formato em maio de 2021, quando acompanhei por um mês as turmas de violão celo e os ensaios da orquestra.

Iniciei a observação na turma de Violão Celo, a turma era composta por 5 alunas(os), com encontros duas vezes na semana, às segundas e quartas no horário das 17h10 às 18h30, sendo a aula ajustada das 17h10 às 18h00 para as(os) alunas(os) em formato presencial e os 30 minutos restantes para as(os) alunas(os) em formato online pela plataforma *Google Meet*. É feito um rodízio entre aquelas(es) que assistem aula no formato online e as(os) que participam das aulas presencialmente.

Acompanhei às aulas durante às segundas-feiras. Cheguei para observar a primeira aula antes do horário previsto para iniciar a aula e o professor já aguardava as(os) alunas(os), conversamos um pouco sobre o objetivo da pesquisa enquanto elas(es) não chegavam. Escolhi sentar-me fora do meio círculo formado de frente para o professor, a fim de não atrapalhar o fluxo normal da aula. As(os) alunas(os) foram chegando e o professor só informou que eu estava ali pra observar um pouco sobre as aulas, não informando que se tratava de uma pesquisa. Eu me apresentei como pesquisadora da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e a aula iniciou.

Na sala, eram dois rapazes e uma moça. A adolescente e o adolescente tinham 16 anos, o outro menino tinha 11 anos. Logo no início da aula, alunas(os) justificam o fato de não estar de sapato e sim de chinelos, um aluno informa que o tênis está pequeno e a outra aluna afirma que está com um calo no pé e preferiu não vir de tênis para não machucar. O professor fala que “tudo bem” e segue a aula.

A metodologia de ensino consistia basicamente na execução dos acordes pelo professor e repetição das(os) alunas(os) posteriormente. Durante as aulas me chamou a atenção a escolha das músicas. Como já mencionado, a instituição se utiliza do Método Suzuki, a repetição e o ouvir constante das músicas é parte essencial da premissa de aprendizagem neste método. Voltando, o que chama a atenção é a utilização de músicas que não são conhecidas no cotidiano das(os) jovens, visto que o repertório base foi escolhido pelo próprio fundador do método, Shinichi Suzuki (1898-1998)<sup>63</sup>. O instituto disponibiliza uma lista das músicas que

---

<sup>63</sup> Foi o fundador do Método Suzuki. Nasceu no Japão e seu pai possuía uma fábrica de violinos. Aos 17 anos, começou a tocar violino e foi para Berlin estudar com o professor Karl Klüger. Ficou lá por 8 anos, período em que pôde conhecer Albert Einstein. Retornou para o Japão em 1928 e fundou o Método Suzuki a partir da observação da aprendizagem da língua materna pelas crianças, utilizando-se da repetição e escuta, incentivando o início de aulas de música desde os primeiros anos de idade. Apesar de ter surgido a partir da experiência do

devem ser utilizadas em cada fase de aprendizagem e de acordo com o instrumento<sup>64</sup>. Durante a observação, a música trabalhada era intitulada de “chocolate quente”<sup>65</sup>. Ao final de uma das aulas, em conversa informal com o professor, o indaguei sobre a escolha das músicas, o professor afirmou que as músicas são próprias do método e objetivam trabalhar uma característica importante de evolução para aquele momento do aprendizado.

Ao mesmo tempo que a música não faz parte do cotidiano das(os) jovens, elas(es) são estimuladas(os) a escutarem com frequência para que o processo de aprendizagem ocorra de forma efetiva, e conforme propõe o próprio Método Suzuki. Por este motivo, o professor incentiva ao fim de cada aula que elas(es) escutem as músicas enviadas pelo grupo de *WhatsApp*: “botem os áudios nas caixinhas de som de vocês, no paredão, escutem almoçando, tomando banho, vocês vão memorizando e vai ficando mais fácil”. A proposição de memorização tem um objetivo, conforme propõe o método:

Para ajudar nossas crianças, vamos educá-las, desde o berço, para terem alma nobre, alto senso de valores e habilidades esplêndidas. No instituto, o uso do violino para desenvolver essas qualidades nas crianças. Todos os professores de nossas filiais da Educação do Talento seguem esse princípio. Junto com os pais, não medem esforços para guiar as crianças no caminho de se tornarem seres humanos mais nobres (SUZUKI, 1994, p. 26 *apud* LUZ, 2004, p. 9).

Palavras como “nobre” e expressões como “senso de valores” trazem o questionamento sobre qual arte está sendo considerada como símbolo de nobreza, e por que não outra. E quais valores estão sendo considerados como “de alto senso”, entendendo que podemos estar tratando aqui de uma educação que visa encaixar indivíduos(os) em padrões, valores, e sentidos definidos pelo ideário civilizador (HOOKS, 2019).

Para além das músicas, a questão da ordenação do corpo ao manusear os instrumentos também me chamou atenção. A todo momento o professor corrigia a postura das(os) alunas(os). “Ombros alinhados” e “cotovelos abertos” eram expressões repetidas durante as aulas, da mesma forma que eram repetidas as vezes que as(os) alunas(os) reclamavam ou pareciam sentir dores nos ombros e no pescoço, seja verbalizando isso ou apenas levando à mão ao local da dor como forma de massagear o local momentaneamente.

Logo depois do fim das aulas no formato presencial, o professor pega o celular e se posiciona para dar início à aula remota. Entra na chamada pelo *Google Meet* e inicia a leitura

---

violino, o método é utilizado também em outros instrumentos e aplicável para diversas idades. (MONTANARI, 2019).

<sup>64</sup> Ver mais em: <https://www.iblf.org.br/materiais/programa-de-musica-jacques-klein>. Acesso em: 23 jan. 2022.

<sup>65</sup> Ver mais em: <https://www.youtube.com/watch?v=wr4xt7tH3AU>. Acesso em: 23 jan. 2022.

de partituras com as(os) alunas(os). Após o fim de uma das aulas, indaguei ao professor se esse era o exercício comum para o formato online e ele informa que sim, pois é muito difícil ensinar um instrumento de forma online.

Na observação da orquestra, me desloquei até a Casa José de Alencar (CJA) para assistir aos ensaios que acontecem às segundas e quartas-feiras de 16h às 17h30. Acompanhei os ensaios durante às quartas. Esses ensaios aconteciam anteriormente na sede do Conjunto Jardim União, mas por uma questão de estrutura e disponibilidade de salas, foi movido para a CJA. No primeiro dia, cheguei cerca de 40 minutos antes e fui encaminhada até a sala onde ocorreria o ensaio, quando cheguei estava acontecendo uma aula de violino. Eram 9 educandas(os) nesta aula. Pela estrutura e maior ventilação do espaço, todas(os) as(os) alunas(os) desta turma estavam no formato presencial. Neste contexto, uma fala do professor com orientações à uma apresentação virtual, chama a atenção. Ele afirma: “estejam de farda, bonitos e cheirosos para a apresentação”.

Essas observações trazem a reflexão de que existe um conjunto de normas comportamentais, de postura, de higiene e até de vestimentas que necessitam ser adquiridas para tornar-se musicista de música clássica. Há um modo de ser próprio desse universo, que as(os) jovens periféricas(os) devem se apropriar para terem sucesso em sua trajetória e desenvolvimento dentro da instituição, e fora dela, se assim desejarem. Devem se apropriar de um padrão de comportamento dito como civilizado ou adequado para estar naquela função e na sociedade no geral, o que relembra o conceito de processo civilizador discutido por Norbert Elias (1990 [1939]).

Elias entende que a sociedade se compõe a partir de uma rede de interdependências, buscando romper a concepção em que a estrutura impõe sobre a agência da(o) indivíduo(o), enxerga essa relação de forma mútua. Nesse prisma que o autor considera, o passado tem muita influência nas conformações do presente. Por este motivo, estuda os conceitos de *civilização* e *cultura* nas sociedades francesa e alemã, buscando significações daquelas sociedades que possam ajudar a compreender o presente. Sobre o conceito de civilização, as(os) francesas(es) o enxergam como o orgulho no que se refere ao progresso do Ocidente e da humanidade. Elias informa que este termo comumente faz referência:

[...] ao nível da tecnologia, ao tipo de maneiras, ao desenvolvimento dos conhecimentos científicos, às ideias religiosas e aos costumes. Pode se referir ao tipo de habitações ou à maneira como os homens e mulheres vivem juntos, à forma de punição determinada pelo sistema judiciário ou ao modo como são preparados os alimentos. Rigorosamente falando, não há nada que não possa ser feito de forma ‘civilizada’ ou ‘incivilizada’ (ELIAS, 1990 [1939], p. 23).

O sentido de civilização das(os) francesas(es) pode ser compreendido como o motor que impulsiona, inclusive, a colonização de outros territórios. Já o conceito de cultura parece estar mais relacionado ao orgulho. Se refere a produções artísticas, literárias, religiosidade e aquilo que aponta para a individualidade e identidade de um povo. No caso do povo alemão, esse termo se refere à essência destes. Apesar das diferenciações, ambos os termos valorizam a identidade dessas civilizações e produzem uma tendência de dominação e qualificação de outras sociedades e indivíduos(os) como inferiores ou primitivas(os).

O autor começa a investigar a origem da noção de civilidade a partir da sociedade de corte, tendo como um dos pontos cruciais a obra de Erasmo de Rotterdam, *De civilitate morum puerilium* (Da civilidade em crianças), lançado em 1530. As mais de 30 reedições e as diversas traduções expressavam o reflexo da sociedade da época: a necessidade de se educar olhares, gestos e vestuários.

Esse desejo advém de um contexto característico e propício para que o processo civilizador ocorresse. Segundo Elias, para que esse processo aconteça são necessários dois eixos principais para que seja possível o processo civilizador: a centralização do poder e o monopólio da violência por parte do Estado, através da implantação dos estados absolutistas, e a complexificação das relações de trabalho que traz a necessidade de se garantir posições sociais. De fato, a complexificação do trabalho se intensifica com a industrialização e o capitalismo, mas pode ser observada na sociedade de corte quando as pessoas que ocupavam determinada posição na corte têm a necessidade de controlar seus impulsos pessoais e naturais para conseguir se manter ou alcançar prestígio naquele espaço.

A observação dos modos, do comportamento, das vestimentas e da fala da aristocracia e da nobreza por parte do restante da população constituía um processo de transmissão daqueles valores que ditavam o que era permitido ou não na vida pública, moldando a sociedade em suas distintas camadas sociais e criando as noções do que seria a norma. É a partir desse momento que se inicia o processo civilizador, sendo ratificado quando a(o) sujeita(o) passa a se autorregular para esse padrão social.

O processo civilizador implica a absorção de controles externos e sua transformação em autocontrole. Seríamos civilizadas(os), portando, quando nos tornamos capazes de controlar os nossos próprios impulsos, não dependendo mais de um controle externo, posto que esse controle já foi internalizado. Esse autocontrole, molda as nossas emoções e até as nossas reações corporais. O efeito do processo civilizador sobre o nosso corpo pode ocorrer tanto conscientemente, através do reconhecimento de que certos comportamentos são ditos como

socialmente inadequados e, portanto, é necessário controlar as reações físicas, quanto pode se expressar de outras maneiras que parecem inatas. Temos como exemplo deste último, o rubor da face causado pela vergonha que parece uma reação inata do corpo, mas tem como motivo a vergonha advinda da concepção de que determinados comportamentos, falas ou vestimentas são inadequados ou socialmente não aceitos, assim como o sentimento de medo reprime a execução de atitudes consideradas inadequadas socialmente.

Também sobre a relação entre o corpo e a sociedade, Marcel Mauss ([1935]2003) reflete acerca da sua utilização, desde o andar ao aprendizado de uma nova habilidade, percebe que tudo passa primeiramente pelo corpo. O ato de andar pressupõe uma forma de posicionar braços e mãos ao se executar esta atividade, assim como o aprendizado de uma outra habilidade irá requerer uma. O corpo é o primeiro instrumento, “[...] o primeiro e o mais natural objeto técnico, e ao mesmo tempo meio técnico, do homem, é seu corpo. [...] Antes das técnicas de instrumentos, há o conjunto das técnicas do corpo” (MAUSS, [1935]2003, p. 407). O autor afirma que quando o aprendizado de uma técnica corporal visa um rendimento, pode ser classificado como um adestramento, onde o aprendizado se dá a partir da imitação.

Ressalta que o momento decisivo para o aprendizado das técnicas do corpo “[...] é o da adolescência. É nesse momento que eles aprendem definitivamente as técnicas do corpo que conservarão durante toda a sua idade adulta” (MAUSS, [1935]2003, p. 414). A observação do autor sobre esta fase do desenvolvimento vai ao encontro do público desta pesquisa. Parece apontar para a relevância que esse aprendizado adquirido a partir de atos advindos de montagens fisio-psico-sociológicas, ensinados a partir de uma autoridade social, pode influir na adaptação do corpo dessa(e) sujeita(o) ao uso de instrumentos musicais, por exemplo.

Também em seus escritos, Mauss afirma que “tudo em nós todos é imposto” (MAUSS, [1935]2003, p. 408), que nos remete à noção de *habitus* já referida no capítulo 1 deste trabalho. O desenvolvimento dessas condutas pode ser entendido como um certo conhecimento incorporado por essas(es) indivíduos(os), que vão se expressar através esquemas de percepção, apreciação e ação. Ou seja, expressos tanto nas identificações e atribuições de significados atribuídos pelas(os) agentes, nas atribuições de diferenças entre pessoas, práticas e objetos, assim como as formas de fazer e o corpo enquanto instrumento de ação no mundo social. Essas três perspectivas vão perpassar a existência das(os) sujeitas(os) em sociedade (BOURDIEU, 1983; WACQUANT, 2007).

Pela análise das ações descritas acima, pode-se inferir que uma das faces do trabalho do IBLF seria alterar formas de condutas que revelam um *habitus* de classe, ou seja, a condição periférica dessas(es) jovens, tomando como base referencias estéticas e comportamentais da

música clássica: seu modo de vestir e sua linguagem corporal (postura), por exemplo (BOURDIEU, 1983; WACQUANT, 2007; FREITAS, 2006).

Durante a observação da orquestra, percebo que o clima do ensaio é diferente. A orquestra é composta por 6 alunos. A relação entre os alunos e o professor não é permeada de um sentido de hierarquia tão forte quanto o observado nas aulas, por vários momentos professor e alunos fazem juntos os ajustes nas partituras para que a música tenha uma melhor execução.

Na orquestra, o que predomina é o discurso de empenho nos ensaios por uma valorização da oportunidade. O discurso de “oportunidades” é presente quando analisamos o trabalho de ONGs (HELENO, 2017; FREITAS, 2006) e funcionam também como uma denúncia de uma falta de oportunidades, que tem uma classe e um território definidos, devendo as(os) sujeitas(os) pertencentes a esses espaços estarem sempre atentas(os) às possibilidades disponíveis, e a instituição se apresenta como uma delas. Sobre o discurso de oportunidades, Isaurora Freitas afirma:

Ligada à condição social, oportunidade assume nas narrativas o sentido de sorte, chance única para quem aprendeu a ler a própria vida pela cartilha da ausência de possibilidades. Assim, o que é pensado como oportunidade é aquilo a que, supostamente, jamais teriam tido acesso, se dependesse da condição social (FREITAS, 2006, p. 174).

O contato com as(os) jovens possibilitou entender que as possibilidades apresentadas reverberam de formas diferentes, a depender das demais perspectivas de suas vidas, assim como das necessidades de renda ou demais objetivos que estes tenham, conforme poderemos observar a partir do tópico a seguir.

## **4.2 Trajetórias de continuidade**

De fato, em alguma medida, o caminho idealizado e voltado para a carreira musical foi cumprido nas trajetórias Erick, Jorge e Mateus, mas antes de pontuar onde essas narrativas se encontram, cabe descrever um pouco desses jovens separadamente.

Erick tem 22 anos, é um jovem preto e homossexual. Seus pais têm o Ensino Fundamental I completo. Conheceu o instituto através da Fundação Carlos Pinheiro (FCP), em 2013, e residia no bairro Autran Nunes na época. Permaneceu na instituição até 2019, aprendendo violino, quando saiu para estudar no Rio Grande do Norte, onde cursa o técnico em música e reside com os colegas de curso. Atualmente é bolsista, professor particular de violino e toca em eventos.

Jorge tem 19 anos, é um jovem pardo heterossexual. Seus pais possuem o Ensino Fundamental I completos. Entrou no IBLF em 2012 para fazer karatê, e se interessou pelas aulas de teclado. Posteriormente, saiu do karatê e trocou as aulas de teclado pelas aulas de violão. Saiu em 2019 e atualmente constrói sua carreira na música utilizando um nome artístico, e o pai é seu empresário. Apesar das viagens para realizar seus shows, sua residência permanece no Conjunto Jardim União II, onde mora com os pais.

Mateus tem 23 anos, é um jovem preto heterossexual, seus pais possuem o ensino médio completo. Conheceu o IBLF em 2012, pois sua tia começou a trabalhar na coordenação da instituição. Residente do Conjunto Jardim União II, o jovem deixou Fortaleza para cursar o curso de bacharel em música na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), onde reside com amigos. Atualmente é bolsista da UFRN.

A trajetória de Mateus é tida como uma trajetória modelo dentro da instituição. Não à toa, ele foi o primeiro nome mencionado em conversas com funcionários quando informava sobre a pesquisa com os egressos, o que demonstra também o interesse da instituição em manter e propagar a imagem de ampliadora de horizontes que divulga. A visibilidade desta trajetória como exemplar pode ser notada através de um depoimento que o jovem gravou, disponível no canal do *YouTube* da instituição.

As motivações para a entrada no instituto foram diversas. Mateus assegura que foi a partir de um incentivo da mãe para que ele ocupasse o seu tempo livre, Erick segue no mesmo caminho, mas afirma que também havia um interesse de sua parte e que sempre gostou de música. Já Jorge afirma que seu início nas aulas de música aconteceu pois existia previamente o desejo de embarcar em uma carreira musical.

Foi a minha mãe que me incentivou. Ela não gostava que eu ficava em casa parado fazendo nada, e aí quando abriu, ela foi e me matriculou. (+) Eu fui meio que obrigado. [...] Só que com o tempo eu comecei a gostar do contrabaixo, fui para festivais, conheci contrabaixistas, e aí eu comecei a querer estudar música mesmo (Mateus).

Foi uma iniciativa minha, mas meus pais queriam muito também porque eu tinha muito tempo livre. Eu via várias crianças que participavam desses projetos sociais e elas sempre falavam bem, então eu queria fazer o mesmo. [...] desde pequeno eu sabia que eu faria algo relacionado a música, e quando eu entrei no IBLF e comecei a tocar violino foi quando eu tive certeza. Desde a primeira vez que eu fui para o ensaio da orquestra eu já fui me motivando cada vez mais, e então eu comecei a tocar em vários lugares, viajar para várias cidades, e vi que realmente valia a pena eu investir o meu tempo naquilo. E trabalhar com o que você gosta, apesar de às vezes ser cansativo, na maioria das vezes também é prazeroso (Erick).

Eu queria aprender mais porque eu não sabia muito, né? Eu acho que porque eu estou sempre tentando buscar melhoria, sabe? Na minha cabeça, eu sempre quero ser muito bom no que eu faço para agradar o pessoal. Para agradar o público para quem eu canto agora. E tudo isso foi um passo a passo para tentar evoluir, sabe? Por isso que eu fiquei

por muito tempo, para aprender sobre tais notas, cifras e até como dedilhar. Eu não sou o melhor no que eu faço, mas eu sei o básico que me ajuda muito a fazer minhas músicas e compor (Jorge).

Apesar de não mencionar em suas motivações a questão de ocupar o tempo ocioso como motivação para entrar no IBLF, Jorge traz essa questão em outro momento, ao falar sobre a importância da instituição, afirmando que “Tem muitas crianças no bairro que não fazem nada à tarde, e lá no instituto pelo menos elas estão estudando música. Além de que muita gente quer seguir o ramo da música e esses projetos ajudam muito a desenvolver” (Jorge).

Os discursos dos jovens apontam para um elemento de ociosidade ligado à criminalidade. Quando pensamos nas *juventudes*, essa associação existe há muito tempo, sendo expressa inclusive desde os primórdios das políticas públicas voltadas à este público. O primeiro Código de Menores (1927), que depois de muitos processos daria origem ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), nasce com a missão de “recuperar” crianças e jovens, identificados como “menores” em situação de pobreza, rua ou abandono, sendo assim considerados potencialmente “perigosas(os)”.

O “mito da periculosidade” (COIMBRA; NASCIMENTO, 2003) que traz o “tempo livre” como consequência direta de comportamentos “indesejáveis” ainda é muito presente hoje. Evidenciado no discurso dos jovens, em alguma medida, esse imaginário também rege iniciativas que propõem atividades para este público, apontando para a ideia de destino provável que já foi mencionada nesse trabalho.

A atividade laboral é uma das principais alternativas de combate à essa ociosidade que, supostamente, levaria as(os) jovens à criminalidade. No que se refere às ocupações dos três jovens, as atividades que eles desenvolvem estão diretamente relacionadas com o que aprenderam no IBLF. Os três ressaltam a importância da instituição em proporcionar o conhecimento nesta área:

[...] eu costumava ser um aluno sozinho já que no contra baixo não tem muitos alunos. Os alunos que apareciam sempre ficavam por pouco tempo e saíam, então eu era o único que ficava mesmo. Além de mim, tinha o J. que tocava contra baixo também, só que ele tocava em outro núcleo, então eu nunca tinha muito contato com ele. Então, quando eu fui para o festival, eu conheci outros contra baixistas, conheci muita gente, inclusive pessoas que eram aqui do Ceará, e pessoas que eram de outros estados também. E que tocavam bem mais tempo do que eu, e eram muito mais experientes. Então quando eu tive a oportunidade de ir pra lá e vi que tinha pessoas que trabalhavam de verdade com isso, foi a partir daí que eu comecei e resolvi que eu realmente queria ser músico (Mateus).

Eu nunca imaginaria que eu teria aula de violino dentro de uma comunidade. Então o IBLF impactou bastante desde essa época. Quando eu comecei a tocar em teatros,

viajar de avião, eu percebi que eu nunca teria esse tipo de oportunidade se não fosse a música e o IBLF (Erick).

[...] eu agradeço demais a chegada do instituto ali no bairro, porque ajudou muita gente. Tive a oportunidade de fazer essas aulas de graça e eu não sabia de absolutamente nada de música. E o instituto me ajudou 100% a entender as coisas que eu sei hoje (Jorge).

É interessante perceber que a palavra “oportunidade” aparece com frequência quando falam sobre o mercado de trabalho, mas também em outros momentos da entrevista e de observações que carregam um sentido de “importância dada à aquisição de disposições consideradas importantes para a vida em sociedade” (FREITAS, 2006, p. 76). O termo também possibilita perceber a não linearidade das trajetórias e as formas que as(os) sujeitas(os) buscam para se inserir socialmente, não desperdiçando as oportunidades que surgem no caminho.

Ao mesmo tempo, as falas trazem novamente uma aproximação, de forma latente, da noção de destino social provável, ao trazer que outros caminhos (associados ao “tempo livre” e à criminalidade, por exemplo) podem ser evitados “na condição de que, aos indivíduos, sejam dadas as oportunidades necessárias para a mudança do destino social” (FREITAS, 2006, p. 36). Todavia, essas oportunidades não chegam da mesma forma para todos as(os) indivíduos(os). Neste sentido, seguiremos falando das demais trajetórias das(os) jovens entrevistadas(os).

### 4.3 Trajetórias de descontinuidade

As trajetórias contadas a seguir tratam de caminhos que se desvinculam dos aprendizados oferecidos pelo IBLF, entendendo que a experiência na instituição é uma no emaranhado de outras tantas que podem levar as(os) jovens à distintas escolhas pessoais e profissionais. Essa afirmação nos leva ao conceito de *círculos sociais* (1977) de Georg Simmel, que, ao analisar as sociedades modernas e os processos de interação e sociação<sup>66</sup>, percebe que há um aumento na quantidade de grupos que a(o) individua(o) interage. Esses círculos se multiplicam e a interação da(o) individua(o) neles também passa a formar a sua subjetividade. Neste sentido, de acordo com os círculos que cada educanda(o) teve acesso e se inseriu, suas subjetividades e *trajetórias* se delinearão de formas diferentes. Por este motivo, foi necessário

---

<sup>66</sup> “[...] *interação*, que trata das relações sempre implicando trocas recíprocas, e a de *sociação*, que diz respeito ao fato de os indivíduos estarem relacionados num fluxo incessante de trocas recíprocas” (MARCONDES, 2018, p. 212).

dividir as trajetórias de descontinuidade em trajetórias de ensino superior<sup>67</sup> e trajetórias de trabalho.

#### 4.3.1 Trajetórias descontinuadas pelo ingresso no ensino superior

Mayara tem 21 anos, se autodeclara branca e bissexual. Sua mãe possui o ensino médio completo e seu pai concluiu o Ensino Fundamental II. Conheceu o instituto através da FCP no ano de 2013, permanecendo na instituição até 2018, onde aprendeu violino. Reside no bairro Dom Lustosa com a mãe e os irmãos, pois os pais são divorciados. Está cursando Relações Internacionais no Centro Universitário Internacional (UNINTER). Atualmente trabalha de forma voluntária na Fort Brasil, no setor de responsabilidade social. Além disso, a jovem também participa de alguns programas sociais, como o Bolsa Jovem<sup>68</sup> e o Agente de Leitura<sup>69</sup>.

Hemily tem 19 anos de idade, se autodeclara parda e heterossexual. Sua mãe possui o ensino médio completo e o pai concluiu o Ensino Fundamental I. Reside com os pais no Conjunto Jardim União II e conheceu a instituição através das(os) vizinhas(os). Seu instrumento favorito é o violão, mas posteriormente migrou para o teclado. Atualmente cursa Pedagogia na UECE e é bolsista pela mesma universidade.

Sobre o que as motivou a procurar aulas de músicas, ambas afirmam que havia um interesse prévio, seja por um interesse individual, quanto pela presença de exemplos na família:

[...] eu tenho interesse desde pequena. Eu comecei a cantar com cinco anos. E eu tenho contato com música desde que eu iniciei no projeto. Até hoje eu toco bastante instrumentos, apesar de ser mais como um *hobby* (Mayara).

meu pai canta na igreja e eles me incentivaram muito. Antes do instituto, eu tive aulas com o antigo coordenador da escola que eu participava no ensino fundamental. Então eu já tinha alguma experiência com a música, e eu queria ver no que ia dar. Então eu pensei “Vou ficar, vou aprender”, e então eu fique (Hemily).

<sup>67</sup>Somente duas entrevistadas estavam, no período de realização das entrevistas, cursando o ensino superior em graduações que não pertenciam ao ramo da música (Mayara e Hemily). Juntamente com Erick e Mateus, temos quatro jovens no ensino superior.

<sup>68</sup>O Bolsa Jovem é um programa do município de Fortaleza, criado pela Lei Ordinária Municipal nº 10.885, de 27 de maio de 2019 que concede um benefício financeiro para jovens em situação de vulnerabilidade, objetivando reduzir as desigualdades e promover a inclusão juvenil. As inscrições se dão por meio de editais lançados pela prefeitura. Mais informações disponíveis em: <https://portaldajuventude.fortaleza.ce.gov.br/bolsajovem/>. Acesso em: 12 jan. 2022.

<sup>69</sup>Se trata de um programa que, através de um cadastro, insere monitores, agentes e formadores, onde cada monitor deve acompanhar o processo leitor de 20 famílias de determinados bairros, visando ampliar a leitura e todos os universos que essa atividade proporciona o acesso. Mais informações disponíveis em: <https://www.ceara.gov.br/2021/07/20/secult-abre-inscricoes-para-os-editais-bolsas-agentes-de-leitura-do-ceara-2021-e-formadores-do-programa-agentes-de-leitura-2021/>. Acesso em: 12 jan. 2022.

Além disso, a motivação de permanência envolve algo para além das aulas, do intuito de aprender um instrumento, um novo *habitus* ou técnicas corporais, as falas das jovens revelam que o instituto constitui também um espaço de sociabilidade, de encontros e de afetos:

[...] eu realmente gostava, e era um projeto que eu fazia com muito amor. Eu só saí porque eu tinha outros objetivos, mas se eu pudesse continuar eu tinha continuado até hoje, porque eu me sentia muito bem lá. Eu vejo como algo que me agregou bastante e como um passo muito importante na minha vida. [...] Eu não consigo lembrar outro momento da minha vida em que eu tive tantos amigos e tantas coisas compartilhadas. E a gente passava muito tempo juntos, praticamente de 5 a 6 dias na semana. Então era muito tempo com pessoas muito queridas, e eu passava às vezes mais tempo com eles do que com minha própria família. Então ter visto o crescimento deles e ver hoje em dia o caminho que cada um está seguindo é muito interessante, e eu acho que isso foi fruto de tudo aquilo (Mayara).

Eu acho que foi muito pela convivência, pelos amigos. Pela música também, claro! Eu era muito apegada por aquilo que eu aprendia, sabe? Então foi pelo aprendizado mesmo. Por gostar de aprender coisas novas, estar em um grupo de referência, viajar com os meninos e apresentar (Hemily).

Em relação às suas escolhas profissionais, mesmo com o incentivo por parte da instituição para que seguissem na área da música, optaram por áreas diferentes, mas mencionam a importância da instituição na escolha de suas atuais graduações e no que projetam para o futuro:

[...] (O instituto) realmente dá essa oportunidade para as crianças, para os jovens, e até para as famílias deles, de ter um futuro que não seja o de tráfico ou de violência. Então eu acho que o instituto mostrava outras alternativas para aquela vivência. Eu era monitora e eu via às vezes os assuntos dos alunos e era difícil pensar em como eu iria usar a música para competir com tráfico e com a fome. Então eu via como uma oportunidade de ser uma ponte na vida daquelas pessoas. Eu sou apaixonada por direitos humanos, então eu me inspiro muito nessa área de tentar levar oportunidade para juventude. Hoje eu trabalho com isso e eu acho que é fruto do aprendizado que eu tive no instituto (Mayara).

Quando eu entrei no instituto eu pensei ‘eu não quero ser professora, e muito menos professora de música’. E eu tive uma experiência com a musicalização, que eu fiquei muito encantada, de verdade. Eu fui monitora da musicalização e olhei pra música com outros olhos, sabe? E para o lecionar também, com outros olhos. Então eu disse ‘pode ser que um dia eu possa voltar como professora de musicalização’, mas hoje em dia (+) agora não, né? Essa experiência me levou pra área da pedagogia. [...] Eu acho também que a música traz uma perspectiva de futuro para muitas pessoas. Muitos alunos chegam ali sem entender o que querem da vida, e muitas vezes saem dali com uma carreira. Às vezes não é na música, mas eles saem sabendo o que querem, eles encontram ali um sentido (Hemily).

Para além de possibilitar o encontro com as atuais graduações, há também a apropriação de outros ensinamentos, como ser pontual, falar em público, acesso a conteúdos diversos que eram abordados pela equipe psicossocial, como afirma Hemily:

Eu acho que o instituto é muito mais do que aula de música e aula de karatê. Pelo menos no grupo de referência que eu fazia parte, o professor sempre dava muitos conselhos em relação a terminar os estudos e em relação a como falar com as pessoas. A gente sempre era corrigido de uma maneira muito tranquila, sabe? Tipo “Aí, não é assim que fala, é assim”. Eu lembro que no instituto sempre teve muitas coisas paralelas, tipo em relação ao câncer de mama, ao setembro amarelo. Sempre teve muitas palestras em relação a isso, e são coisas importantes, que agregam na nossa vida, né? Teve um sobre currículo, sobre profissão, para saber qual profissão queríamos seguir. Foi muito importante porque eu conversei com a psicóloga que não é só sobre gostar de algo, você precisa conhecer a profissão, o que ela faz, com o que trabalha. Então assim, foi muito importante na época, e pra escolher o curso que eu faço hoje eu lembrei desses conselhos. Teve vários outros conselhos que eu não vou saber citar todos aqui, mas no dia a dia eu lembro de cada coisa que o professor dizia (Hemily).

A expressão “não é assim que fala”, reafirma que para além de aprender o instrumento, a instituição também incorpora um novo *habitus* neste público. O aprendizado que o público que a instituição atende tem acesso, diante das classificações e possibilidades que os habitantes da periferia experienciam, parecem ter que ser alvo de intervenções. Isso comprova que, para além de aprender um instrumento, performar e estar numa apresentação musical, exige que essas(es) jovens adquiram outras disposições, conforme já havia sido observado também nas aulas que estive presente.

Entretanto, mesmo que exista a tentativa de incorporação de um novo *habitus* e que se apresente diferentes possibilidades, isto não chega para todos da mesma forma. Algumas(ns) jovens, diante de suas condições sociais e financeiras, não puderam priorizar uma carreira na música ou se projetar para um ensino superior pela centralidade do trabalho e a necessidade de sustento, conforme veremos no tópico a seguir.

#### 4.3.2 “Eu tenho outras prioridades”: Trajetórias descontinuadas pelo trabalho

João tem 24 anos, é um jovem preto e heterossexual. O jovem afirma que o pai faleceu quando ele tinha seis anos, por este motivo não sabe informar qual a escolaridade dele, mas sua mãe possui o ensino médio completo. Conheceu o IBLF através da FCP no ano de 2013 e permaneceu até 2018, onde tocava contrabaixo. Morava no bairro Henrique Jorge e recentemente se mudou para o bairro Autran Nunes, onde mora com a esposa e seu filho de 6

meses. João e a esposa trabalham na mesma fábrica de tecidos, em setores diferentes, ele fica na parte da preparação de fios, e ela no setor de qualidade.

Mariana tem 18 anos, se autodeclara branca e pansexual. Seus pais possuem o Ensino Fundamental II completo. Conheceu o instituto através de amigos que já participavam das aulas. Ingressou nas aulas de iniciação musical no começo de 2019 e saiu da instituição no mesmo ano. Reside no Conjunto Jardim União II, com os pais. Atualmente trabalha como vendedora em um Shopping Center da cidade, local onde foi realizada sua entrevista.

Fabiana tem 18 anos, se diz preta e bissexual. Não soube responder quanto à escolaridade dos pais, mas acha que ambos não concluíram o ensino médio. Assim como Mariana, conheceu o IBLF através de amigos que já participavam das aulas de música. Iniciou no IBLF em 2018 e saiu em 2019. Reside no Conjunto Jardim União II com os pais. A jovem ainda não concluiu o ensino médio e trabalha de forma informal cuidando do filho de uma vizinha para ajudar na renda da família.

As motivações para ingressar nas aulas de música apontam para um interesse desde muito antes do acesso às aulas pela instituição, inclusive com o aprendizado da música em outros espaços, como a igreja ou outros projetos sociais, conforme relatam:

Eu sempre tive esse contato com a música porque eu já nasci na fé, já nasci evangélico. Meus pais, minha mãe e minha avó já eram da igreja e eu fui apenas engajando. Já fui baterista, tecladista e baixista. Procurei o IBLF pra aprender mais (João).

Ah, eu acho muito lindo quem sabe tocar. Uma das harmonias que eu mais gosto é aquela do Beethoven, “Para Elise”. Eu acho que em inglês é “For Elise”, e é aquela das caixinhas de música, que tem até a bailarina. E aí eu quis aprender a tocar ela também. Inclusive tem até um aplicativo no celular para tocar piano onde eu conheci várias melodias, e aí eu me interessei (Mariana).

[...] eu sempre me identifiquei com essa área. Eu toco violão desde os sete anos. Inclusive, eu fiz aulas de violão no Viva Gente, e quando eu saí de lá eu entrei no instituto. Então eu já tinha uma noção bem básica da música porque eu tocava instrumentos musicais há muito tempo. [...] Eu fiz violão porque eu queria me aprofundar mais, e já era o instrumento que eu amava aprender. E eu mudei porque eu também queria aprender a tocar um instrumento novo, então eu entrei para as aulas de violino. O motivo, na verdade, é porque eu queria mais conhecimento, e porque eu acho muito bonito quem toca (Fabiana).

O interesse na área não foi suficiente para driblar a necessidade de sustento, mas essa não foi a única motivação que fez com que, por exemplo, Mariana e Fabiana permanecessem pouco tempo na instituição:

Eu saí do instituto porque precisei trabalhar. Apareceu um bico de segurança, na época eu estava trabalhando tocando em alguns eventos, mas aí veio a pandemia e eu parei.

Eu trabalhava como segurança e fazia bico na música, mas quando a pandemia veio as coisas pararam. Aí eu encontrei oportunidade nessa empresa que estou hoje (João).

Assim, eu estava achando as aulas um pouco repetitivas e não estava chegando na parte do piano que eu realmente queria tocar. E então eu perdi a paciência e saí. Não teve nada a ver com o instituto, foi por causa de mim mesma que não quis continuar (Mariana).

A música é mais um *hobby*. Eu gosto muito da área da saúde, então sendo bem direta, eu procuro seguir carreira na enfermagem. Talvez depois eu faça uma faculdade de medicina. É uma área que eu gosto muito. Desde pequena eu quis muito. [...] Apesar de eu já ter muito tempo na música e ter muitos anos tocando violão e alguns outros instrumentos, eu acho que eu não tenho tanta qualificação para isso ainda. Mas sim, eu já pensei. Eu tenho outras prioridades profissionalmente falando, mas é algo que eu não descarto (Fabiana).

Apesar da necessidade de trabalhar, João pensa em retornar ao ramo da música, mas precisa se organizar para comprar o instrumento que precisou vender para conseguir dinheiro durante a pandemia. Já Mariana e Fabiana pensam em outros caminhos profissionais. O fato dessas(es) jovens terem se inserido tão cedo no mercado de trabalho revela a centralidade do trabalho na vida destas(es). Sociologicamente, essa discussão também tem destaque, quando resgatamos pensamentos de autores como Lukács (1979). Para ele, o trabalho é a atividade fundamental que distingue o ser social das outras esferas ontológicas, a saber, a esfera inorgânica e a esfera biológica.

O trabalho impulsiona a(o) sujeita(o), fazendo-a(o) da mera representação da realidade contida em cada ato de trabalho até um questionamento muito mais amplo acerca do porquê e como vivemos. Segundo o autor, a religião, a filosofia e a arte, por exemplo, são complexos sociais que surgem para atender a essa necessidade posta pelo processo de sociabilização, que foi incitado pelo trabalho. Quando pensamos em *juventudes periféricas*, o trabalho também se torna central ao processo de sociabilização, entendendo que é por este meio e do que ele viabiliza (dinheiro) que se dá o acesso a bens de consumo e à espaços que, somente com a renda de sua família, poderia ser impossibilitado ou dificultado.

Essa necessidade não anula o desejo de alcançar outras condições de vida, através de uma educação superior. Exemplo disso são as falas de Mariana e de Fabiana que afirmam a vontade de cursar Psicologia e Enfermagem, respectivamente. Enquanto estas(es) escolheram encerrar mais cedo suas atividades, diante de suas motivações, prioridades e/ou necessidades, outras(os) alunas(os) tiveram esse processo realizado pela própria instituição. Iremos entender um pouco mais disso no tópico seguinte.

#### **4.4 Trajetórias interrompidas**

Renan tem 18 anos, é um jovem pardo e heterossexual. Sua mãe terminou o Ensino para Jovens e Adultos (EJA) em 2021 e o pai possui o Ensino Fundamental I incompleto. Conheceu o instituto através da parceria que a instituição tem com a Casa José de Alencar, visto que mora nas proximidades até os dias de hoje com os pais. Iniciou as aulas de música na instituição em 2014 e ficou até 2019, onde tocava violão. Atualmente está concluindo o terceiro ano do ensino médio e trabalha em um *Call Center*.

Karine tem 19 anos, se autodeclara parda e heterossexual. Sua mãe possui o Ensino Médio completo e o pai cursou até o Ensino Fundamental I. Teve conhecimento das aulas de música na instituição através de vizinhos do território que mora até hoje, o Conjunto Jardim União II. Iniciou na instituição em 2013 e ficou até o ano de 2017 com aulas de teclado. Atualmente não trabalha e já concluiu o Ensino Médio, está se preparando para prestar vestibular.

Gleice tem 21 anos, se autodeclara parda e heterossexual. Seu pai, que faleceu no início de 2022, concluiu o Ensino Fundamental I e sua mãe possui o Ensino Fundamental incompleto. Conheceu a instituição através de amigos da igreja que frequentava, onde o pai também era pastor. Iniciou na instituição em 2014 e ficou até 2019, aprendendo violão. Atualmente, continua residindo no Conjunto Jardim União II com o companheiro, e gestando sua primeira filha. Por conta de problemas financeiros, precisou trancar o curso técnico em música no IFCE e, no momento da entrevista, não estava trabalhando formal ou informalmente. O companheiro mantém a casa através de trabalhos informais e esporádicos em um lava-jato e em um supermercado, mas a jovem também recebe ajuda financeira da mãe.

Sobre as motivações para iniciar e continuar frequentando as aulas de música, as(os) jovens destacam a importância dos vínculos nesse processo, apesar de haver também um interesse pela música de forma espontânea ou por influência familiar. Além disso, os acessos oferecidos pela instituição também são mencionados, com destaque para as viagens. As falas, juntamente com outras já mencionadas, corroboram com a ideia de uma instituição que também tem um papel importante na sociabilidade dessas(es) jovens.

Apesar de eu gostar muito do instrumento, tenho muita afinidade com o violão e gosto de muitos profissionais aqui do Ceará. Mas a parte de viajar e sempre tocar em um lugar novo me motivou bastante para continuar. Não era nem pela parte da bolsa, mas era pela parte das experiências do convívio com as pessoas em lugares novos. Mas eu amo violão e sempre gostei de orquestra (Renan).

Os vínculos porque eu fiz amigos, né? As aulas também que eu gostava muito.... Gostava muito das aulas com o professor. Eu adorava. Acho que foi isso. Porque eu gostava, me identificava mais com eles, principalmente com o piano, que sempre foi muito o meu foco. Então eu gostava e sempre ia para as aulas. Eu escolhi piano por

conta das músicas que eu escutava, eu gostava do toque suave dele, pelo modo que as pessoas tocavam (Karine).

Meu pai sempre foi percussionista, porque ele era pagodeiro. Eu não sei muito o porquê, mas eu sempre tive gosto pra música. Ele sempre incentivava eu e as minhas irmãs. Quando meu pai abriu uma igreja, ele era pastor, o irmão foi tocar na igreja e levou um violão, e então eu fiquei apaixonada quando eu vi pela primeira vez. Eu nunca tinha visto uma mulher tocar violão, e tive a oportunidade de ver uma mulher da minha rua tocar na igreja. No começo eu tinha vergonha de começar a aprender, mas depois foi melhorando. Quando eu comecei a aprender eu me interessei, também tinham as viagens que aconteciam e isso me incentivou muito. E como eu já tinha muita facilidade de aprender a tocar violão, eu evolui muito rápido (Gleice).

Quanto às escolhas profissionais, a centralidade de conseguir uma atividade remunerada também é muito mencionada nas falas das(os) jovens, que apesar de gostarem do ramo da música, se projetam para outras áreas, como veterinária e carreira militar:

Eu estudo para concurso do exército. Não tem nada a ver com música, não. [...] Pra mim era apenas *hobby*. Nunca pensei em seguir carreira, não. Eu gostava de fazer apresentações simples. [...] nunca foi meu objetivo em si, viver disso. Eu me mantive lá pelo convívio e pelas viagens mesmo. E na época eu não tinha essa pressão toda de arrumar trabalho, hoje em dia é mais difícil (Renan).

A minha paixão pelos animais supera qualquer coisa. Eu sou apaixonada por várias coisas, mas pelos animais é maior que tudo (Karine).

Queria voltar pro ramo, mas não tem como eu me manter. Meu foco agora é tentar arranjar um emprego. Eu terminei agora um curso online de veterinária, já que eu gosto muito de animais (Gleici).

Apesar dessa semelhança, não foi por isso que essas trajetórias foram agrupadas neste tópico, mas sim por possuírem pontos de chateação e/ou decepção com a instituição. Duas dessas trajetórias foram interrompidas quando a instituição resolveu retirar, de maneira hierárquica, o instrumento que essas(es) alunas(os) estudavam (Gleice e Renan). A outra foi interrompida por uma série de movimentos da instituição, observados pela educanda, que foram desestimulando sua permanência (Karine), conforme relatam:

É que a instituição sempre foi focada em instrumentos de orquestra, tipo violino, contrabaixo, violoncelo... E em 2019 eles fizeram uma mudança brusca e praticamente do nada. No final de junho a gente ficou sabendo que o instituto não ia mais ter violão e outros instrumentos que já tinha. Eles deixaram a gente sem nada praticamente. Disseram que estavam procurando vaga pra colocar a gente em outra instituição [...]. Só foi estranho porque eles não deram nenhum aviso prévio (Renan).

[...] Quando o IBLF teve que remanejar a camerata, isso me magoou muito. Ficou bem mais complicado pra gente, porque aqui a gente recebia a bolsa, as cordas, os violões, eles nunca cobravam nada. Então quando eu fui para outra instituição, eles davam o conforto, mas a passagem era por nosso custo, as cordas... Eu fiquei sabendo primeiro que os outros. Eu fiquei em choque, fiquei muito mal e fiquei vários dias tristes porque pra mim era a minha segunda casa e eles eram a minha família. Eles

falaram que iam trabalhar mais com a orquestra porque sempre foi a meta deles. E então eles queriam que a gente mudasse de instrumento, mas com isso a gente teria que voltar para tudo do começo. Eu não quis continuar porque eu vi que não valia mais a pena pra mim porque eu já estava ficando mais velha e precisava procurar emprego (Gleice).

[...] na minha época, eu passei uns dois anos observando isso, que o pessoal da antiga gestão dava mais importância para membros da família do que amigos próximos. Por exemplo, para ficar no cartaz, como sempre tinha, sempre era algum membro da família. (+) Eu tenho amigos também que saíram chateados, meus irmãos também saíram muito chateados. Então quando o professor saiu, eu decidi sair também por conta disso. Eu acho que na época eles deveriam ter dado mais oportunidades para outras pessoas, porque eu via muita gente que falava comigo que queria participar, fosse do cartaz ou apresentações, e nunca tinha oportunidade. Eu também achava que o piano era muito desprezado. Porque muitas vezes era o professor que achava as apresentações pra eles tocarem. Ele que ia atrás, porque o projeto não proporcionava muito para o piano (Karine).

Como observado através das falas das(os) jovens, apesar de ter como objetivo principal o “desenvolvimento” das(os) educandas(os), ao traçar suas metas, a instituição colide muitas vezes nas preferências e sonhos de suas alunas(os). De fato, montar uma orquestra sinfônica jovem é um dos objetivos da instituição<sup>70</sup>, mas ao mesmo tempo, as decisões hierárquicas rumo a este objetivo acabam impactando na vida e nos sonhos dessas(es) jovens que, ao terem que migrar para uma outra instituição que despense mais recursos, ou mudar de instrumento, acabaram não se identificando ou não conseguindo prosseguir nesse ramo.

A fala de Karine também revela que a dimensão familiar vai para além da criação da instituição, ao mencionar que havia um tratamento diferenciado para alunas(os) que tinham alguma relação com a gestão. Neste sentido, a jovem se sente desestimulada ao perceber que essas(es) jovens eram priorizados de alguma forma. Essas nuances revelam que, para além do que é divulgado e do discurso propagado pela instituição, também existem fragilidades e incoerências que impactam na vida dessas(es) jovens, podendo ser decisivas para que decidam ou não permanecer no universo da música.

---

<sup>70</sup> No vídeo que apresenta o VI IBLF em Concerto, no ano de 2021, o coordenador do programa de música afirma o plano da instituição de constituir uma orquestra sinfônica jovem. Ver mais em: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_xiiokkk164&t=21s](https://www.youtube.com/watch?v=_xiiokkk164&t=21s). Acesso em: 24 fev. 2022. Da mesma forma, a instituição traz como “sonho” a constituição de uma orquestra em seu site institucional.

## 5 ONDE OS CAMINHOS SE ENCONTRAM: OS PONTOS EM COMUM DAS NARRATIVAS

Para além da divisão feita para apresentar as trajetórias que se deram a partir do IBLF, existem pontos em comum nas narrativas das(os) jovens. Diante dessa observação, este capítulo tem como objetivo condensar e refletir esses pontos em comum, a partir do discurso das(os) sujeitas(os) desta pesquisa.

### 5.1 A “conexão”: O ensino de música na vida das(os) jovens e os acessos proporcionados pela instituição

É recorrente na fala das(os) entrevistadas(os) a referência daquele espaço como espaço de sociabilidade e a importância dada às “conexões” feitas através da instituição, seja referente a amizades, à carreira profissional e a oportunidades em geral. Retornamos a Simmel (2006) quando pensamos sobre sociabilidade como o processo de relação mútua entre indivíduo e sociedade, tecendo diferentes formas de interação a partir dos interesses. Este processo acontece quando a *sociação* se dá de forma leve, conforme afirma:

Toda sociabilidade é um símbolo da vida quando esta surge no fluxo de um jogo prazeroso e fácil. Porém, é justamente um símbolo da vida cuja imagem se modifica até o ponto em que a distância em relação à vida o exige. Da mesma maneira, para não se mostrar vazia e mentirosa, a arte mais livre, fantástica e distante da cópia de qualquer realidade se nutre de uma relação profunda e fiel com a realidade (SIMMEL, 2006, p. 80).

Quando as relações se tecem para além dos âmbitos formais, por exemplo, das aulas de música, e se espalham para outros âmbitos, como os vínculos que se formam a partir daquelas atividades, é quando a sociabilidade se manifesta. Para Simmel (2006), não há, na relação entre indivíduo e sociedade, uma relação de determinação, mas sim de correspondência, perspectiva também partilhada por Elias (1990). É através das interações que se torna possível a constituição ou acesso a grupos e espaços, constituindo as oportunidades que as(os) jovens se referem. Este termo aparece repetidamente nas falas das(os) jovens e algumas(uns) relatam que esta experiência trouxe mudanças para suas vidas:

Eu acho que a música teve um impacto bastante positivo na minha vida [...]. Muita coisa do que eu fiz até hoje, eu não teria feito se não fosse o contato com a música e com o instituto (Erick).

se não fosse isso eu não saberia o que estaria fazendo no meu trabalho hoje em dia, eu não saberia o que é um dó e eu não saberia o que é um sol. Eu ia ser um tapado (+) que é uma palavra que eu encontrei aqui para definir. É importante porque me ajudou muito a me desenvolver e a me comunicar com os músicos (Jorge).

quando eu paro para pensar, realmente foi uma mudança muito grande porque eu sou o primeiro músico da família. E normalmente entre os músicos, é comum que seja uma coisa de família, né? Você aprende com os seus pais, tios, e comigo não foi assim, por isso que eu acho uma coisa muito louca. [...] não parei para pensar no que eu faria sem a música (Mateus).

O ensino da música me trouxe várias oportunidades e uma visão do mundo totalmente diferente do que eu tinha antes. Eu acho que me abriu muito os olhos para enxergar o potencial que eu tenho. Enxergar que não era porque eu vinha de um bairro “x”, que eu morava em uma casa “x”, que aquilo iria me definir como pessoa. Então aquilo me motivava muito a ser melhor cada dia mais e a correr atrás dos meus sonhos (Mayara).

Olha, [a oportunidade de ter aulas de música] me ensinou a ser atenta a algumas coisas, a ser pontual, e a questão da convivência [...], foi algo que realmente mudou. Eu não era de sair, como eu falei. Não era de estar em rodas de amigos, como eu convivia lá no instituto. Então eu acho que esse convívio social foi o que mais mudou na minha vida. E a interação também, porque eu era muito medrosa para falar com as pessoas (Hemily).

Acho que muito em ir em busca de responsabilidade. Me agregou bastante sobre responsabilidade. E muita coisa do que eu sou hoje, porque antes do instituto eu não fazia nada. Lá eu conheci muitas pessoas, fiz muitos amigos. Me agregou em quase noventa por cento de tudo da minha vida (João).

Eu acho muito importante porque ajuda a gente a ver a cultura do Brasil e outras culturas de outros países. E no IBLF era muito legal porque a gente sempre aprendia algo novo, sabe? Piano, música clássica... É algo que, infelizmente, para a comunidade é uma novidade. Os jovens e as crianças daqui não têm essa oportunidade como algumas crianças de classe média alta tem. Elas têm a oportunidade de ir a teatros, apresentações chiques ou então estudar sobre isso na escola. A gente não tem esse recurso porque não é ensinado na nossa escola. Então o IBLF é uma ótima inspiração para os jovens, para a sociedade e para a comunidade do Jardim União (Mariana).

Olha, para mim, a música é algo muito presente, sabe? Então é algo que me faz muito bem. Eu, a todo momento que eu puder, vou estar de fone escutando música. Música para mim é tudo. Apesar de eu já ter muito tempo na música e ter muitos anos tocando violão e alguns outros instrumentos, eu acho que eu não tenho tanta qualificação para isso [seguir profissionalmente na música] ainda. Tenho outras prioridades profissionais (Fabiana [acréscimo nosso]).

Eu acho que é uma grade a mais na nossa vida que eu acho que todo mundo deveria ter. Não é só sobre a música, e sim sobre a conexão com todas as coisas (Renan).

Foi muito bom, até porque a música acaba mudando a pessoa. O pensamento, e o modo de ver as coisas. Então na minha percepção foi muito bom porque me mudou muito. Hoje eu vejo as coisas de forma totalmente diferente de como são (Karine).

O meu pensamento mudou muito, né? O que era algo que eu pensei que nunca ia mudar. Eu senti uma falta enorme do ramo da música, mas eu não me vejo mais crescendo na área da música (Gleice).

Essas oportunidades também se estendem para o acesso a espaços, viagens, instituições e eventos, como já mencionado, tendo como ponto alto as apresentações, sejam

locais ou fora do Ceará. Chama a atenção a riqueza de detalhes que algumas(uns) jovens conseguem lembrar, mas justifica-se: uma(um) jovem que nunca viajou e ganha a primeira viagem, ou que reside em uma casa sem ter tanto conforto e se hospeda em um hotel ou pousada pela primeira vez, realmente viveu um momento que ganha espaço nas suas lembranças como algo marcante e positivo. A maioria<sup>71</sup> das(os) jovens afirmaram que suas famílias iam prestigiá-las(os) nas apresentações sempre que possível:

[...] a apresentação mais marcante, eu poderia citar o casamento da Bia, porque ela poderia contratar qualquer músico profissional da região, mas ela fez questão de que a gente tocasse e participasse desse momento com ela. Então foi um momento muito legal e importante, a gente se divertiu bastante nesse dia. Um outro momento também, foi quando eu toquei no teatro José de Alencar, pois eu sempre me imaginava tocando lá, então foi bem marcante. A minha mãe ia na maioria das apresentações porque ela sempre me apoiou muito, não importa o que eu fosse seguir na minha vida, desde que não fosse nada negativo. No início, quando a gente começou a ter ensaio da orquestra no instituto, ela ia em todos os ensaios. Ela sempre estava muito presente. [...] conhecer lugares que eu nunca imaginei conhecer foi uma experiência muito interessante. Eram sentimentos de realização, eu pensava “eu não acredito que eu estou fazendo isso”. É totalmente diferente a sensação. Em São Paulo a gente conseguiu assistir o ensaio de uma das maiores orquestras do Brasil, então foi um momento muito emocionante (Erick).

Nas apresentações eu sentia muito nervosismo. eu subia no palco já pensava “eu já estou em cima do palco, já é um pouquinho do meu sonho que tá acontecendo”. eu nunca tinha ido no José de Alencar e nem São Luiz. Em nenhum dos dois. Eu fui pela primeira vez com o instituto e achei muito maneiro a estrutura de lá (Jorge).

Teve a que a gente foi para São Paulo porque eu nunca tinha saído do estado. Foi a minha primeira viagem para fora do estado e a minha primeira viagem de avião. Então foram muitas coisas marcantes. Nós fizemos duas apresentações lá, então eu acho que a de São Paulo foi a melhor teve uma apresentação que foi em uma galeria de arte, ia ter uma exposição de um pintor e eles chamaram a gente para tocar na abertura. Eu nunca tinha ido a uma galeria de arte. E além disso, tinha os passeios que a gente fazia, já teve passeio para feira das profissões da UFC, já teve para o museu da fotografia... esses são lugares que eu nunca teria acesso se não fosse instituto. Mas nessas apresentações a gente nunca tinha muito tempo para ver o local e conhecer, porque era só chegar, tocar e sair. Tinha uma logística muito grande que era muito estressante e não dava tempo da gente sair para conhecer muito o lugar (Mateus).

A gente fazia muitas apresentações na época, e eu sempre estava lá mesmo quando nem era da orquestra, eles já me incluíam e era muito legal fazer parte da organização e das apresentações, de fato. A mais marcante foi a nossa primeira apresentação na praça, porque eu nunca tinha me apresentado em um lugar aberto e foi a primeira vez que eu vi os diretores do instituto falarem. E eu lembro de olhar bem para o rosto dos meus amigos e sentir orgulho de todo mundo. Tem até um amigo meu do instituto que hoje ele mora no Rio Grande do Norte, ele ganhou um prêmio relacionado a isso e eu fiquei muito feliz por ele porque ele vive disso também. minha mãe sempre gostou muito de participar, ela ia junto com a minha irmã mais nova. Até hoje minha irmã tenta aprender a tocar violino e ela também tenta cantar (Mayara).

As mais marcantes foram Guaramiranga e Jeri. Eu sou até hoje muito apaixonada por essas duas cidades. Pelo que eu aprendi lá, pela nossa apresentação. Eu sempre penso

---

<sup>71</sup> Fabiana e Mariana não chegaram a ir à nenhum passeio ou apresentação pelo pouco tempo que passaram na instituição.

em voltar lá pra curtir mais um pouco, porque geralmente a gente ia, se apresentava, olhava poucas coisas e voltava. Da última vez que a gente foi a Guarimiranga a gente passou um tempinho a mais e conheceu alguns pontos de lá. E assim, eu sou apaixonada por aquela cidade. Em Jeri, a gente teve um momento de conhecer o lugar também. Então assim, os dois foram muito marcantes. São Paulo, também. Não foi uma das melhores apresentações da vida, mas foi um dos lugares que a gente conheceu e eu sou muito grata por essa oportunidade de conhecer outros lugares. sempre estavam elogiando. E eu me sentia artista, estrela... (ri). Sempre pensava “Meu deus, tem gente me gravando, tirando foto”, e sempre era um movimento grande no cine São Luiz. Eu acho que o bairro todo ia. Era muito divertido porque eu chamava todo mundo da escola. Eu lembro que uma vez eu encontrei a diretora da minha escola, e eu fiquei me perguntando “Como assim?”. Então eu me senti importante nesse sentido. Ela olhou pra gente e perguntou “Como assim vocês tocam? Vocês nunca falaram nada pra gente!”. E depois disso ela sempre perguntava, sempre falava no projeto. Então assim, foi muito bom saber que tinha pessoas olhando pra gente, apoiando e aplaudindo (Hemily).

Eu acho que todas [as apresentações] pra mim foi como se fosse a primeira. [...] pra mim eu tratava todas como a principal. Me doava ao máximo em cada apresentação. Geralmente a minha mãe só acompanhava as de fim de ano, porque ela precisava ficar mais em casa com a minha avó, e eu sempre entendi isso bem. Mas nas apresentações de fim de ano ela comparecia pra me prestigiar (João).

O mais marcante pra mim foi a viagem de Jeri que aconteceu em 2017 e a viagem de Guarimiranga em 2019, que foi minha última viagem com o instituto. Essa de 2017 a gente tocou com pessoas de outras cidades, teve um pessoal que veio de Pindoretama e outros lugares. A gente passou dois dias lá em uma pousada muito legal, fomos de manhã para a lagoa, nos apresentamos à tarde e à noite pela pracinha de Jeri, e nos apresentamos em um teatro lá. E a de Guarimiranga foi o encontro do Acordes do Amanhã, e todo mundo se juntou pra tocar juntos, várias pessoas de várias cidades. Minha família ia sempre que possível prestigiar as apresentações, eles achavam bonito ver um menino de 16 anos de roupa social, tocando na frente das pessoas ((ri)). Eu ficava mais nervoso quando eles iam, mas eles não falavam muito, não. Eu via a felicidade deles pelo olhar (Renan).

[a apresentação no teatro São Luiz] foi diferente porque eu nunca tinha passado por isso, então foi muito marcante pra mim. Eu gostei muito. Minha família foi, eles acharam muito bonito o modo que eles organizaram as coisas, sempre muito organizado. Então eles gostaram muito. Eu também fui pra um... era tipo um curso de fotografia que professor estava levando a gente. Teve outro também que eu esqueci. Acho que um foi para a Unifor, a feira das profissões. Foi bem diferente. Na feira das profissões foi onde eu gostei muito da medicina, porque eles explicavam as palestras de forma bonita e diferente (Karine).

A mais marcante eu acho que foi a primeira, porque foi em um teatro no centro, e eu fiquei muito nervosa porque o som estava muito alto, eu estava errando muito e estava me tremendo toda. E a segunda apresentação foi na casa José de Alencar, foi na parte de fora, veio um vento com areia, entrou areia na minha boca, foi horrível, mas foi muito engraçado. /.../ Mas a melhor de todas foi a do Cine São Luiz, que eu nem sabia que existia e depois virou o meu sonho tocar ali (Gleice).

Alguns pontos chamam atenção na fala das(os) jovens, entre eles ressaltam as expressões “foi muito bom saber que tinha pessoas olhando pra gente” (Hemily) e “eles achavam bonito ver um menino de 16 anos de roupa social” (Renan). Os verbos olhar e ver, presentes nas frases apresentadas, trazem a ideia de serem notados em uma sociedade que

invisibiliza de diversas formas as *juventudes*. A fragilidade nas políticas públicas direcionadas à este público, o *estigma* que constrói uma imagem que é “reflexo de nossa própria intolerância” (SOARES *et al.*, 2005, p. 175), assim como na falta de reconhecimento de suas habilidades por parte da(o) outra(o).

Na introdução deste trabalho comentamos que o estigma ocorre a partir do encontro, do contato ou tensão com outrem que foge às expectativas de padrão formulado socialmente. É fruto do confronto entre um atributo e um estereótipo. A estigmatização pode ser entendida como um desvio do que foi estabelecido como modelo. Na obra “Outsiders: estudo da sociologia do desvio”, Howard Becker (2008) parte do pressuposto de que existe um padrão ou um consenso de comportamentos aceitos socialmente. Diante disso, descreve também os comportamentos desviantes em atos que infringem essas regras sociais, as quais não são necessariamente estabelecidas por lei, mas sim um consenso social comum.

Quanto à definição de desvio, afirma que vai para além da perspectiva que o trata como algo que varia em relação à média, que difere do mais comum. Trata como uma doença, uma anomalia, ou seja, que foge à norma social e, neste sentido, seu discurso parece se aproximar de uma perspectiva funcionalista. O desvio é uma criação da sociedade, “os grupos sociais criam o desvio ao fazer as regras cuja infração constitui desvio, e ao aplicar essas regras a pessoas particulares e classificá-las como outsiders” (BECKER, 2008, p. 21-22). O autor utiliza esse termo para designar pessoas que são consideradas desviantes por outras. O desvio é, portanto, uma consequência da reação das(os) outras(os) diante das atitudes de uma pessoa.

Nesse sentido, o autor não vê o desvio como uma característica pessoal e social das(os) desviantes, mas sim de um processo social que as(os) fazem ser colocados neste lugar. Um comportamento não é caracterizado como desviante ou não a partir de uma qualidade do próprio comportamento, mas sim da interação entre a pessoa que comete o ato e as que reagem a ele. Há a possibilidade que a definição de desvio varie de acordo com a(o) indivíduo(o), ou seja, para determinado grupo, posso ter uma atitude desviante, mas dentro do meu grupo aquela atitude é aceita e a outra foge à regra social em que estou inserida(o). Essas regras também não são universalmente aceitas e “constituem objeto de conflito e divergência, parte do processo político da sociedade” (*Ibidem*, p. 30).

As regras são criadas pelas(os) impositoras(es) de regras ou cruzadores morais, como o autor denomina. Normalmente, são pessoas que detém o respeito das(os) demais e impõem regras a serviço de seus próprios interesses, produzindo a noção de desvio e determinando quem são as(os) *outsiders*. Chegamos, portanto, na questão da imposição da regra social do meu grupo sob outro grupo: “À medida que um grupo tenta impor suas regras a outros

na sociedade, somos apresentados a uma segunda questão: quem, de fato, obriga os outros a aceitar suas regras e quais são as causas de seu sucesso? Esta é, claro, uma questão de poder político e econômico” (*Ibidem*, p. 29), ou seja, o grupo que tem uma posição social que lhe confere mais poder tem mais efetividade ao impor suas regras e as diferenças etárias, étnicas, de classe são determinantes para validar ou não essa efetividade.

Mas não é só o fato de infringir uma regra social que torna alguém desviante, o grau desse desvio será dado pelo fato de quem cometeu e de quem se sente prejudicada(o) pelo desvio, conforme o autor aponta “regras tendem a ser aplicadas mais a algumas pessoas do que a outras” (*Ibidem*, p. 25) e isso é tencionado por fatores de classe e raça, visto que “a lei é diferencialmente aplicada a negros e brancos” (*Idem*).

Também ocorre de uma pessoa já carregar o rótulo de desviante mesmo sem ter cometido um ato desviante por conta de características que são socialmente atribuídas como de pessoas que são desviantes, por exemplo, jovens negras(os) que são constantemente associadas(os) ao crime pela cor de sua pele. Nesse sentido, o autor acredita que tratar um/uma indivíduo(a) como se ela(e) fosse em geral desviante pode fazer com que esta(e) realmente passe a ter comportamentos deste tipo, visto que acaba descobrindo que é difícil “se conformar mesmo diante de regras que não deseja infringir e se descobre forçosamente desviante também nessas áreas” (*Ibidem*, p. 44).

Através de suas atividades e as oportunidades oferecidas, a instituição garante momentos em que é devolvido às/aos jovens a “própria imagem ungida de valor, envolvida pela aura da significação humana, da qual a única prova é o reconhecimento alheio” (SOARES *et al.*, 2005, p. 206), com uma pausa breve da percepção que lhes é conferida de desvio pela sua raça e classe social. É possível que essa experiência momentânea abra possibilidades para que essas(es) jovens sigam a carreira da música, por exemplo, como algumas trajetórias descritas aqui comprovam, porém, é preciso pontuar que nem sempre o olhar da(o) outra(o) irá garantir a devolução da visibilidade para as(os) jovens educandas(os). Ao serem perguntadas(os) sobre como se sentiam ao estar em espaços diferentes da sua realidade cotidiana, algumas(ns) relatam que:

[...] eu nunca parei muito para pensar sobre isso porque para mim sempre foi muito normal. Como eu comecei muito cedo, eu não tive um choque tão grande assim, tipo, tinha aquele choque, mas eu não parava para pensar que “nossa, realmente eu não poderia vir aqui sozinho”. Então para mim, eu só fui indo. Tinha muitos lugares que a gente ia tocar e eu nem sabia onde era, eu só entrava no ônibus e ia (Mateus).

[...] às vezes eu conseguia sentir um contraste muito grande. Por exemplo, as vezes a gente se apresentava para um grupo “x”, tipo amigos da diretora, e a gente conseguia

ver a desigualdade. Eles olhavam para gente com pena e era meio chato. Às vezes era bem desconfortável pra gente conseguir enxergar esse olhar desigual porque, na minha cabeça, a gente estava fazendo algo muito legal e a gente não era “coitadinhos”, a gente estava ali como musicistas (Mayara).

Eu acho que no início eu sentia isso, sabe? Pensava “Nossa, nós somos os meninos da periferia, fardadinhos em um lugar desses”, eu não sei, eu achava que a gente era inferior. Mas depois de um tempo eu pensei “Não, a gente está aqui porque aqui é o nosso lugar também. E que bom que a gente está aqui, que bom que o instituto fez a gente vir até aqui e mostrar pras pessoas que a gente também vem conhecer esses lugares”. Então eu sempre aproveitava muito os passeios. Era muito bom conhecer outras pessoas também. Ver que a cidade é movimentada, que tem muita coisa a oferecer e que a gente não conhece porque na mídia não aparece (Hemily).

Sempre tinha essas coisas [como olhares, pedir para comer em um local afastado dos convidados] mas eu sempre entendia (João).

Teve um hotel muito “top” que a gente foi tocar, o Gran Marquise, na beira mar. A gente foi tocar lá em 2018 e parecia coisa de filme mesmo. Tinha uma sala de jantar com vários quadros, bem coisa de cinema. Foi maravilhoso, e foi algo que a gente só viveu naquele dia. [...] a gente ficou comendo escondido na cozinha. Mas o bom é a “resenha”, a gente conhecer esses espaços que a gente não costuma frequentar, né? Eu me senti muito feliz lá (Renan).

Percebe-se na fala das(os) jovens, um misto de sentimentos. Ao mesmo tempo em que algumas(ns) se sentem inferiores pela forma com que são tratadas(os) em espaços que se divergem de sua condição social de origem, algumas(ns) se conformam e entendem a situação, outras(os) pontuam a necessidade de ocupar aqueles espaços, diante da habilidade que desenvolveram para aquela função.

Estar em um ambiente que revela a desigualdade das condições em que vive potencializa a possibilidade de que essas(es) jovens percebam as desigualdades da sociedade no geral, visto que neste processo de socialização são despertadas a incorporar um *habitus* diferente (maneira de se comportar, tom de voz, vestimentas etc.) que se afastam do que é comum para elas(es). Se deparam com “[...] valores, gostos, formas de agir e pensar que trazem a marca do ‘estigma territorial’ da periferia, lugar social que, ao ser tomado como ‘inferior’, tem descredenciado o *habitus* nele construído para inserção na sociedade dita ‘normal’ ou ‘civilizada’” (FREITAS, 2006, p. 55).

## 5.2 “Eu aprendi a gostar”: A música clássica na realidade periférica

Outro ponto em comum nas narrativas se dá acerca do ensino de música clássica em uma realidade periférica. Durante as entrevistas, conversamos sobre o costume de se ouvir este tipo de música antes de iniciar as aulas no IBLF, assim como sobre quais músicas as(os) jovens mais gostavam e de ouvir e/ou tocar.

[...] Definitivamente, não era o tipo de música que eu gostava de ouvir. Eu sempre fui um menino que passava muito tempo na rua, em um bairro perigoso, onde tinha tráfico, e só tinha contato com músicas que faziam apologia a esse tipo de coisa. Então quando eu entrei na fundação, eu comecei a observar outros tipos de músicas, e quando eu conheci o violino, eu comecei a pegar gosto pela música erudita (Erick).

Eu ouvia [música clássica], mas eu ouvia pouco. Eu não conhecia Beethoven, não conhecia esses caras (Jorge).

Lá no IBLF não tinha tanta liberdade. A gente tocava as que eram escolhidas pelo maestro. E eu sou bem eclético aqui em Natal, eu toco a orquestra sinfônica, mas eu tocava também um repertório mais popular. Eu gosto de migrar para todos os gêneros, não tenho nenhum em específico favorito. [...] eu aprendi a gostar do erudito, porque como eu nunca tinha estudado esse tipo de música, eu não conhecia o repertório (Mateus).

A minha avó escutava bastante, então quando eu pude começar a aprender violino, eu tinha muito essa visão elitista do erudito. Mas ao longo da formação a gente tocou muitas obras populares, e era muito legal conhecer outros estilos de música além do erudito (Mayara).

Antes do IBLF, eu não escutava música clássica. Eu achava uma coisa muito parada e muito fora do meu cotidiano, então eu nunca tinha me identificado, não. Agora depois do instituto, sim. [...] Logo que eu comecei a ouvir [música clássica] eu estranhei (ri). Eu pensei “Valha, que negócio estranho, não gostei disso, não”. Mas eu fui gostando, fui me adaptando e vendo a beleza que era. Claro que eu tinha vontade de aprender outras coisas, mas eu realmente fui me acostumando a ouvir (Hemily).

[...] antes do IBLF eu escutava mais MPB (João).

Eu sempre fui muito eclética, mas para o piano eu adorava a música clássica. [...] eu acho que se eu aprendesse a tocar com músicas internacionais seria mais legal, porque eu gosto muito de artistas internacionais, principalmente esses artistas famosos do pop. E com as músicas voltadas para o piano eu acho que seria muito legal. Seria uma inspiração a mais. Principalmente se fosse de algum artista que eu gosto muito (Mariana).

eu acho muito interessante porque é mais formal, e eu acho bonito. Mas se eu te disser que eu prefiro música clássica do que MPB, eu vou estar mentindo. Eu prefiro MPB (Fabiana).

[...] antes do instituto era só a “guitarrada” do pessoal aqui do bairro (Renan).

Eu não sabia que existia o clássico, eu vim pra tocar outros estilos de músicas. No começo ele começou a ensinar coisas que eu não queria aprender, mas quando eu comecei a aprender eu me interessei. Também tinha as viagens que aconteciam e isso me incentivou muito. E como eu já tinha muita facilidade de aprender a tocar violão, eu evolui muito rápido (Gleice).

Pela fala das(os) jovens, percebe-se que a música clássica/erudita não é algo comum no seu cotidiano, e, para a maioria, a instituição foi o meio pelo qual o contato com esse estilo de música se deu. Expressões como “fui me adaptando” (Hemily), “eu aprendi a gostar” (Mateus), “comecei a pegar gosto” (Erick), apontam para a tentativa de incorporação, por parte do IBLF, de um *habitus* diferente do que aquelas(es) jovens já possuíam.

Retomamos aqui o conceito de processo civilizador, que cria a noção de um padrão que reproduz e é tido como figura de civilidade e evolução (comumente associado a um padrão branco europeu), temos, em contrapartida, a criação de um/uma outra(o) primitiva(o). Segundo este conceito, a vida em sociedade depende da nossa capacidade de controlar os nossos impulsos e instintos. Essa capacidade de controle não é inata, é um processo de construção social, de aprendizagem.

Partindo do entendimento de que “não existe atitude natural no homem” (ELIAS, 1994, p. 9) e que, na apresentação da obra feita por Renato Janine Ribeiro, somos alertados que Elias pretende responder como “os homens se tornaram educados e começaram a tratar-se com boas maneiras?” (*Idem*), entendemos que há transmissão desses padrões de comportamento. Podemos pensar em uma aproximação com o conceito de *habitus* (BOURDIEU, 1983), visto que ambos os conceitos apontam para uma aquisição de determinadas formas de conduta a partir de condições criadas socialmente, considerando o que aquele grupo ou sociedade admite ou proíbe. Pensando o campo estudado, podemos ter como exemplo dessa internalização, o costume de escutar determinado tipo de música ligado à um imaginário de nobreza, que constitui um outro processo educacional que essas(es) jovens são submetidas(os).

O processo civilizador passa inevitavelmente pelo processo de educação, de ensinamento de referências outras as quais a(o) indivíduo(o) está submetida(o) na sua vida comum e que se distancia de um padrão de sucesso ou civilidade que ele deveria se inserir. Esse *habitus* não deve pertencer somente à classe mais “nobre”, mas deve ser disseminado como “regras humanas gerais” (ELIAS, 1994, p. 88). A civilidade é impelida às/aos sujeitas(os) desde a infância, não somente pela família, mas pela “sociedade como um todo [família, escola, igreja etc.], todo o conjunto dos seres humanos, que exerce pressão sobre a nova geração, levando-a mais perfeitamente, ou menos, para seus fins” (*Idem*, p. 145). Em face do exposto, é possível pensarmos que a incorporação de uma certa civilidade também é praticada pelo IBLF, seja no que se refere ao estímulo para que se escute música clássica ou na apreensão de outros comportamentos mencionados pelas(os) jovens no capítulo anterior, como ser pontual ou a forma de falar.

O ensino de música em periferias não é um pioneirismo do referido instituto, outras iniciativas também proporcionam este tipo de atividade em contexto de *margens urbanas*. Em seus estudos, Júnior Fontes Junior (2018) identifica que grande parte do público-alvo dos projetos sociais é formado por crianças e jovens que residem nas periferias da cidade, onde estão expostas(os) a violências e riscos. Elisama Santos (2014), ao analisar projetos sociais que promovem a educação musical em Salvador (BA), acrescenta que a educação, como um cerne

da condição de cidadã(o), também tem grande enfoque dos projetos sociais, sendo observável pela grande quantidade de projetos “que oferecem aulas de música, dança, teatro, informática, reforço escolar e diversas outras oficinas ligadas ao desenvolvimento educacional e humano do indivíduo” (SANTOS, 2014, p. 15), mesmo que quando pensemos no ensino de música, as estratégias e planos de ensino ainda estejam sendo construídos no cotidiano, em paralelo à prática, conforme pontua Magali Kleber (2006).

Nos projetos que promovem a educação musical, a música também apresenta um viés social, “visando além da ampliação do universo cultural, o desenvolvimento da autoestima e a superação das vulnerabilidades sociais” (FONTES JUNIOR, 2018, p. 23). Esta também é a perspectiva de Magali Kleber (2011), onde ao pesquisar o processo pedagógico do ensino musical em ONGs de São Paulo e do Rio de Janeiro, identificou um sistema de trocas simbólicas e materiais que iam além do ensino de música. A partir disso, afirma que:

A vivência dos alunos em contextos diversos [...] revela uma complexa rede de sociabilidade que possibilita uma ampliação de visão e compreensão do mundo, de suas comunidades e deles próprios [...] a performance musical é um condutor dos processos de ensino e de aprendizagem [...] Os rituais coletivos como as aulas, os ensaios, os jogos, as brincadeiras e os encontros informais mostram-se como momentos de síntese das relações e das vivências proporcionadas pela música (KLEBER, 2011, p. 45-46).

Os estudos citados acima são pesquisas produzidas para programas de pós-graduação em Música, portanto, estão sendo considerados como fonte de pesquisa para ajudar a construir o olhar desta análise sobre o ensino de música e não tanto como fundamentação teórica, para a qual nos utilizaremos de uma perspectiva sociológica e crítica, entendendo que as áreas do saber podem somar, porém é necessário nos afastarmos de romantizações acerca do campo de estudo. Seguindo a necessidade de problematizarmos esse espaço e atividades, algumas reflexões foram suscitadas a partir das narrativas das(os) jovens e indica que é importante tencionar esse espaço: a instituição foi criada a partir de uma iniciativa familiar, a saber, uma família branca e detentora de boas condições financeiras que tinha como objetivo fomentar ações sociais nas comunidades de Fortaleza. Apesar de isto não ser uma questão central desta pesquisa, é importante refletir sobre o debate do poder da *branquitude*<sup>72</sup>. Pensando um pouco sobre o contexto de criação desta instituição, faço algumas indagações, uma delas se

---

<sup>72</sup> O termo *branquitude* faz referência à uma identidade racial branca que se constrói e reconstrói de acordo com a influência de cenários externos, em âmbito local ou global. Não é uma definição estática, mas está relacionada com a dimensão do poder e de privilégios. É importante ressaltar que a *branquitude* não é uma identidade racial marcada, o ser branco é um padrão normativo e ideal da sociedade (CARDOSO, 2010).

dá acerca de ações que endossam a postura de um “senhor benevolente” para as mazelas a que a população negra e pobre está submetida (KILOMBA, 2010).

Pensando através do prisma de Denise Ferreira da Silva (2019), entendemos que todos os espaços possuem a marcação da racialidade, visto que esta categoria opera em todas as áreas da existência e é uma categoria fundante da modernidade. A categoria de raça além de encobrir as violências, conforme dito anteriormente, cria também a concepção de populações que precisam ser “resgatadas” através de uma hierarquia ética que determina quem tem mais valor na humanidade.

Utilizando-nos do pensamento composicional da autora<sup>73</sup>, podemos adensar o debate sobre o “senhor benevolente”: a força ética da propriedade que impulsionou as ações do “senhor benevolente”, há 521 anos, é a mesma que impulsiona as ONGs a realizarem um trabalho nas *margens urbanas*? Há alguma ligação entre essas duas ações e a concepção de populações que precisam ser resgatadas?

Outra indagação surge inspirada pelas reflexões de bell hooks (2019), onde a autora constrói argumentos para pensar a reprodução de uma *supremacia branca*<sup>74</sup> através de estereótipos ou mecanismos de integração e representação que não provocam mudanças efetivas nas estruturas das relações sociais, raciais e de gênero. A partir disso, podemos analisar as atividades ofertadas pelo instituto; essas atividades funcionariam como um instrumento que essas(es) jovens se utilizam, numa tentativa de se aproximar de um ideal de *branquitude* e consequente afastamento de si? Afinal, vimos que esta não é a música mais reproduzida pelas(os) jovens entrevistadas(os), sendo mais provável que faça parte do universo dos fundadores, por exemplo. Esse ensino também é perpassado pela apreensão de outros comportamentos que compõe a transformação de vidas que a instituição propõe, não ligada somente a questão da música, mas a sociabilidade e conhecimento.

Ressalto que esta reflexão não pretende construir verdades absolutas sobre qualquer assunto, na verdade, as dúvidas e reflexões críticas perpassam esta pesquisa, evidenciando que não se pretende romantizar o campo de pesquisa ou apontar respostas definitivas, mas abrir

---

<sup>73</sup> Denise da Silva (2019) se opõe ao pensamento da linha do tempo como uma flecha e a percepção dos acontecimentos como sequenciais. A autora propõe que para observar o *evento racial* é necessário que entendamos que os eventos são compostos da mesma partícula, semelhante a outros possíveis acontecimentos. Ao invés de procurar conexões causais e lineares, o pensamento composicional procura identificar uma repetição em diferentes períodos.

<sup>74</sup> Conceito que se refere à valorização e atribuição de superioridade do que remete à branquitude, qualificando como positivo e superior tudo que se aproxima desse ideal, seja no âmbito cultural, biológico ou social. Consequentemente, nega, deprecia e considera “vergonhosa qualquer associação com sua ancestralidade negra” (CARDOSO, 2010, p. 618).

espaço para a construção de problemáticas que possam inspirar outros estudos, políticas ou ações dentro deste contexto.

### **5.3 “Eu acho que eu não consigo imaginar um futuro pra mim”: perspectivas de futuro em um contexto adverso**

Inicialmente, este assunto não estava presente no projeto ou nos objetivos do trabalho. Essa temática nasce a partir das perguntas relacionadas a outros tipos de organização juvenil, onde era indagado às(aos) jovens se elas(es) estavam engajadas(os) em algum coletivo ou projeto social. A maioria das(os) jovens, exceto Mayara<sup>75</sup>, afirmaram não participar de nenhum grupo juvenil, independente da intenção para a qual se reuniam.

Este fato chamou atenção para a falta de articulação política e social e a possível falta de perspectiva de futuro das *juventudes*, entendendo que a motivação para forjar interações grupais também diz sobre motivações pessoais enquanto indivíduos(os). Neste sentido, a pergunta “Como você se imagina em um curto e médio prazo?” entrou no roteiro de entrevista de seis jovens. A dificuldade em elaborar uma fala a respeito desse tema era comum nas respostas, sobre a qual afirmaram:

Para um futuro próximo, eu quero estar formada, terminando minha faculdade e já tendo apresentado o meu TCC. E em um futuro mais distante, eu quero estar passando em um concurso na carreira diplomática, que é o que eu quero seguir. E quero estar estável na minha vida financeira e familiar (Mayara).

Nossa... deixa eu pensar... (pausa). Olha, eu pretendo terminar o meu curso. E eu estava até comentando com a S., sobre ter algum sonho na pedagogia, e eu pretendo voltar para um local parecido com o instituto. Um local que trabalhe nesse sentido de formar as pessoas, e eu pretendo voltar na questão de gestão, de poder auxiliar os professores e os alunos (Hemilly).

Então... (pausa). Se Deus quiser, eu vou ter feito alguma faculdade, e vou estar na polícia federal trabalhando na gestão. Alguma coisa assim (João).

É difícil saber, mas eu pretendo fazer psicologia e pretendo trabalhar nessa área. No caso, daqui a dois anos eu me vejo fazendo faculdade, estando em algum emprego. E daqui a 10 anos, eu me vejo graduada em psicologia, trabalhando na minha profissão, tendo uma vida estável, casa minha, e estabilidade financeira. Talvez eu tenha um relacionamento, porque eu não sei se eu quero casar e ter filhos, mas um relacionamento pode ser. E também viajar para alguns lugares do Brasil ou do mundo. Ter o meu futuro garantido e uma vida confortável (Mariana).

Deixa eu pensar... (pausa). mas acho que daqui para o ano que vem eu ficaria muito feliz se eu passasse no vestibular da UECE. Seria tudo para mim. E arrumar um

---

<sup>75</sup> Mayara afirmou que “Atualmente eu faço parte do Grupo de Interesse Ambiental, faço parte do Cuca Ambiental, tem também o Força Meninas, que é um grupo de empoderamento feminino nacional, e eu também estou no Engaja Mundo, que é um grupo de liderança juvenil que atua em todo o Brasil.”

emprego mais fixo. E daqui a cinco ou seis anos eu quero ter conhecimento, né? Quero terminar a minha faculdade, ter um emprego e pelo menos ter tentado um concurso, também (Fabiana).

Eu acho que eu não consigo imaginar um futuro pra mim. [...] Eu acho que eu gostaria de me manter melhor e ajeitar a minha casa. Conseguir alguns bens para a minha casa [...]. Eu acho que eu nem vou durar mais dez anos, não consigo me ver assim (Gleice).

A dificuldade em projetar e elaborar uma fala sobre seus planos e desejos de futuro, mesmo tendo passado por uma instituição que visava ampliar seus horizontes, não pode ser analisada somente como uma questão individual. Esse fato chama atenção para todo um contexto que dificulta a possibilidade das(os) jovens de sonhar ou se imaginar em futuro diante da realidade que vivem, o que aponta também para um contexto social e político não favorável.

As barreiras que se fixam no acesso aos direitos sociais se transmutam com o tempo. Na atualidade, com o avanço do neoliberalismo e do conservadorismo, e diante das novas estratégias de desmonte, de diminuição ou corte de recursos, e desvalorização da área cultural, por exemplo, as desigualdades se potencializam, sendo acompanhadas também pelos retrocessos que se instauram, enfraquecendo a organização e a luta da classe trabalhadora pela conquista desses direitos. As *juventudes* são diretamente afetadas com os retrocessos, cortes e desmontes das políticas sociais públicas, conforme afirma Daniel Arruda (2020):

Percebe-se que a juventude periférica tem que lutar contra uma principal imposição: a do fracasso. Em sua trajetória de vida, dentre muitas possibilidades, emergem duas. A primeira é tentar inverter a posição/condição social que lhe é imposta. E a segunda é confirmar a certeza implicada a ela, antes mesmo de posicionar-se no mundo. Em outras palavras, aceitar as “profecias” conservadoras e preconceituosas direcionadas a ela. Por isso, a ampliação de trajetórias vitais é relevante e deve-se analisar cada expressão dessa juventude, inclusive acerca das estatísticas (ARRUDA, 2020, p. 118).

Para se executar políticas eficientes às(aos) jovens, é necessário perceber suas especificidades, e as circunstâncias conjunturais em que os mesmos se encontram. Pensar as *juventudes* de maneira singular é desconsiderar os diversos contextos sociais existentes, deslegitimando assim a luta de povos pelo reconhecimento e alcance de direitos. É necessário pensá-la em sua diversidade e pluralidade, abrangendo as *juventudes* do campo e da cidade, das águas, da floresta, indígenas, quilombolas, ribeirinhas, LGBTQIA+ etc. E, ainda, salientar a grande necessidade de implementação de políticas direcionadas e agregadoras ao público juvenil periférico, principalmente por serem a garantia do acesso a direitos e a possibilidades de potencializar as trajetórias e vivências coletivas.

Sposito e Carrano (2013) trazem algumas reflexões sobre a política de juventude no governo Fernando Henrique Cardoso, onde ressaltam aspectos como: pouco acúmulo teórico

sobre *juventudes*, recente trajetória na formulação de políticas públicas para este público; fragmentação da política; ênfase na capacitação das(os) jovens sem um entendimento da dinâmica do mercado de trabalho e uma focalização no combate à pobreza que prejudicava a implementação de políticas para a juventude com caráter universal.

Já no Governo Lula, diante da pesquisa documental realizada, foi possível perceber um maior incentivo à participação popular e articulação com movimentos sociais, o que pode ser expresso inclusive pelo acentuamento do crescimento das ONGs a partir do primeiro mandato do governo de Luiz Inácio Lula da Silva e sua política de incentivo a ações de combate à pobreza materializada tanto por programas federais como o Programa Fome Zero e o Programa Bolsa Família, tanto por um maior chamamento às OSCs para participarem da viabilização de políticas sociais, como destaca Fiege (2003) em seus estudos.

É importante evidenciar que a ampliação da participação da sociedade civil não desobriga o Estado de suas funções e competências. Maria Luiza Mestriner (2008) reflete sobre essa relação como algo que permitiria “maior alcance, maior diversidade de atenções, com efetividade e equidade na execução dos seus serviços” (MESTRINER, 2008, p.44), quando executadas a partir de uma efetividade, equidade e diversidade de atenções. Essas características possibilitariam o “estabelecimento de uma rede pública ampla e conectada de serviços e atenções (estatais e privados), que se complementem numa atenção globalizada, dentro de padrões estabelecidos e com garantia e certeza de continuidade e efetividade” (Idem).

Na atual gestão do governo, é visível é um duplo rebatimento das ofensivas neoliberais voltadas às iniciativas artístico-culturais destinadas às *juventudes*. O primeiro diz respeito ao ataque à própria política de cultura, conforme vimos anteriormente através das reflexões de Lia Calabre (2020), Guilherme Marcondes (2020, 2021), Sabrina Parracho (2021) e Alexandre Barbalho (2018). O segundo diz respeito à invisibilidade dada às políticas de juventude: se por um lado temos ataques diretos à essa política como a extinção do Plano Nacional de Juventude e Sucessão Rural – por meio do Decreto nº 10.473, de 24 de agosto de 2020, por outro lado também é possível observar ataques indiretos através do estímulo do ensino à distância, que exclui milhares de jovens do acesso à educação e foi responsável pelo menor número de inscritos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) desde 2005<sup>76</sup>.

A tarefa dos governos seguintes seria a de implementar e divulgar o Estatuto da Juventude, mas atualmente a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), alocada dentro do

---

<sup>76</sup> Ver mais informações em <https://g1.globo.com/educacao/enem/2021/noticia/2021/07/24/enem-2021-tem-31-milhoes-de-inscritos-confirmados.ghtml>. Acesso em: 26 dez. 2021.

Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, não protagonizou nenhum avanço na área de direitos das *juventudes* e o próprio site da SNJ se encontra fora do ar para consultas. Tem como atual secretária Emilly Rayanne Coelho Silva, formada em Direito e cursando MBA em gestão pública<sup>77</sup>, mas que não conta com especialização ou experiência voltada às *juventudes*. A postura do atual chefe de estado, Jair Bolsonaro, pode dar indícios de quais são os reais planos para as(os) jovens do país, já que afirma não enxergar a necessidade de intervir em pautas direcionadas à este público<sup>78</sup>.

As análises sobre o contexto social e político quando pensamos em *juventudes* parece facilitar a compreensão do esforço que as(os) interlocutoras(es) precisaram fazer para conseguir imaginar seu futuro, visto que o contexto em que vivem não é terra fértil para que se vislumbre possibilidades.

É preciso estarmos em alerta para o retrocesso de direitos, especialmente quando falamos de *juventudes*, entendendo que a luta pela cidadania também é um papel da academia, sendo necessária uma articulação entre esta, juntamente com a participação popular, organizações da sociedade civil, Estado e movimentos sociais, visando não desresponsabilizar o Estado, mas sim “possibilitar o estabelecimento de uma rede pública ampla e conectada de serviços e atenções (estatais e privados), que se complementem numa atenção globalizada, dentro de padrões estabelecidos e com garantia e certeza de continuidade e efetividade (MESTRINER, 2008, p. 44).

---

<sup>77</sup> Ver mais informações em: <https://sinajuve.ibict.br/quem-e-quem/>. Acesso em: 23 mai. 2022.

<sup>78</sup> Ver mais informações em: <https://www.metropoles.com/brasil/politica-brasil/bolsonaro-sobre-politica-para-juventude-nao-espere-do-governo>. Acesso em: 26 dez. 2021.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa não pretendia obter dados precisos sobre as experiências das(os) jovens, mas sim refletir sobre elas, dando visibilidade a todos os caminhos que se traçaram a partir do contato com o IBLF. Utilizando das narrativas, mecanismo que serviu para atribuir significado a essas experiências, pudemos perceber que o principal objetivo da instituição teve êxito. Ao relembrar a missão da instituição, que faz referência ao desenvolvimento humano e ampliação de perspectiva de futuro através das atividades desenvolvidas, temos que a ampliação de horizontes almejada se efetiva, visto que todas(os) as(os) jovens tiveram contato e acesso a espaços e experiências que comumente não acessariam.

De certo, a expansão dos *círculos sociais* (SIMMEL, 1977) que a instituição proporciona não definiu um destino único: diante das vivências e realidade já existentes, cada jovem traça um caminho diferente a partir da instituição, apesar de terem sido retratadas(os) neste trabalho em grupos de acordo com as características em comum, por uma necessidade metodológica. Mesmo aquelas(es) que não seguiram a carreira no ramo musical, falam da importância deste ensino em suas vidas, sendo recorrentes falas sobre a mudança que a música trouxe na sua percepção da cultura, ampliação da visão de mundo, trabalho, e principalmente os vínculos estabelecidos durante a sua permanência na instituição.

Este estudo também aponta que a instituição se constitui como palco de uma sociabilidade, se manifestando na formação de vínculos afetivos que ainda perduram mesmo com a saída da instituição, assim como a vivência de outras realidades que anteriormente não eram vivenciadas por estas(es). Além disso, a menção a viagens e visita a locais diferentes de sua realidade ganha ênfase nas falas, assim como o fortalecimento da experimentação do território da sede estudada.

O contato com um novo *habitus* merece destaque, visto que o ensino de música clássica pressupõe o aprendizado de diversas outras disposições como postura, vestimenta e fala. Ao mesmo tempo, a necessidade da incorporação desse *habitus* também denuncia a reprodução de uma estrutura de poder que não considera a cultura daquelas(es) jovens como digna, onde necessitam de uma intervenção através de um padrão ligado ao ideal de civilidade e nobreza (comumente associado a um padrão branco-europeu), ao invés do fortalecimento da cultura dessas(es) jovens, em sua maioria negras(os).

Estas(es) jovens, racialmente já demarcadas(os), majoritariamente moradoras(es) de bairros periféricos, cujos pais, no geral, possuem somente o Ensino Fundamental I, também mencionam experiências negativas no período em que estiveram na instituição. Há a menção

ao tratamento diferenciado para alunas(os) que tinham alguma relação com a gestão, hierarquização daquele espaço, visto que as decisões da gestão do IBLF também impactam a vida das(os) educandas(os), como é o caso das trajetórias interrompidas retratadas, e situações em que as(os) jovens foram inferiorizadas(os) em espaços que divergiam de sua condição social de origem.

Diante do exposto, temos que as atividades proporcionadas pela instituição conferem impactos na vida das(os) jovens, seja na sua opção em seguir carreira musical, no contato com outras profissões que influenciam suas escolhas ou no acesso a lugares que não eram comuns a elas(es). Embora isso aconteça, a implicação do contexto social e político na perspectiva de futuro das(os) jovens não pode ser alterada somente pela atuação isolada da instituição. Este contexto impacta, inclusive, na sua projeção de futuro e na articulação de outros tipos de organização juvenil para além da instituição, conforme percebido.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H. W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 5, mai./jun./jul./ago. 1997; n. 6, set./out./nov./dez. 1997.
- ABRAMO, H. W. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. *In*: ABRAMO, H. W. & BRANCO, P. P. M. (orgs). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.
- AGIER, Michel. **Do direito à cidade ao fazer-cidade**. O antropólogo, a margem e o centro. **Mana**, v. 21, p. 483-498, 2015.
- AGIER, Michel. **Antropologia da cidade**: lugares, situações, movimentos. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2011.
- ARAÚJO, Maria Selma. **Os donos da casa**: das políticas de habitação aos significados da moradia. Fortaleza, 2005. Disponível em:  
[http://www.uece.br/politicasuece/dmdocuments/maria\\_selma\\_de\\_castro\\_araujo%5B1%5D.pdf](http://www.uece.br/politicasuece/dmdocuments/maria_selma_de_castro_araujo%5B1%5D.pdf)  
 f. Acesso: 13 mar. 2021.
- ARRUDA, Daniel. Cultura Hip-Hop e Serviço Social: A arte como superação da invisibilidade social da juventude periférica. **Revista Katálysis**. Florianópolis, v. 23, n.1, 2020.
- AZEVEDO, Sérgio. A crise da política habitacional: dilemas e perspectivas para o final dos anos 90. *In*. AZEVEDO, Sérgio de; ANDRADE, Luis Aureliano G. de (orgs.). **A crise da moradia nas grandes cidades – da questão da habitação à reforma urbana**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996.
- BARBALHO, Alexandre. Política cultural em tempo de crise: o Ministério da Cultura no Governo Temer. **Revista de Políticas Públicas**. v. 22, n. 1, 2018. Disponível em:  
<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/9230/5497>.  
 Acesso em: 16 mar. 2021.
- BARBOSA, R. Os conceitos de medos e medos corriqueiros na Antropologia e Sociologia das Emoções de Koury. **Revista Brasileira de Sociologia da Emoção**, v. 13, n. 39, dez. 2014.
- BERING, Elaine Rossetti. Política Social no contexto da crise capitalista. *In*: CFESS. **Serviço Social**: Direitos Sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS, 2009.
- BECKER, Howard S. **Outsiders: estudos de sociologia do desvio**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008
- BICUDO, Virgínia Leone. **Atitudes Raciais de Pretos e Mulatos em São Paulo**. CHOR MAIO, Marco (org.). São Paulo: Editora Sociologia e Política, 2010.
- BOTOSSI, J.S. **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) – Programa de Pós-Graduação, Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, 2019. Disponível em:

<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100135/tde-19082019-134609/pt-br.php>. Acesso em: 13 jun. 2021.

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, P. “A 'juventude' é apenas uma palavra”. *In*: BOURDIEU, Pierre. Questões de sociologia. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BOURDIEU, P. **Sociologia**. Coleção Grandes Cientistas Sociais. Organização de Renato Ortiz. São Paulo: Ática, 1983.

BOURDIEU, P. A ilusão biográfica. *In*: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina. **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 1998.

BRASIL. Secretaria Nacional da Juventude. **Estação juventude: conceitos fundamentais – ponto de partida para uma reflexão sobre políticas públicas de juventude**. Brasília: 2014. Disponível em: <http://bibjuventude.ibict.br/jspui/handle/192/69>. Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **Atlas da Violência 2019**. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio\\_institucional/190605\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2019.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf). Acesso em: 14 mai. 2020.

BRASIL. Lei Federal nº 9.790, de 23 de março de 1999. Dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, institui e disciplina o Termo de Parceria, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 mar. 1999. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9790.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9790.htm). Acesso em: 03 ago. 2020.

BRASIL. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas/ Ministério da Saúde. **Saúde mental no SUS: os centros de atenção psicossocial / Manual CAPS**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

BRASIL. Secretaria Geral da Presidência da República. **Plano Juventude Viva: caminhos da política de prevenção à violência contra a juventude negra no Brasil**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://juventude.gov.br/articles/participatorio/0009/3514/REGISTROJUVENTUDEVIVAATUALIZADODOIS.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Tabnet Datasus**. Disponível em: <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/defctohtm.exe?sim/cnv/obt10uf.def>. Brasil, 2012.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **As Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos no Brasil 2016**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101647.pdf>. Acesso: 23 mar. 2021.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Afinal, o que os dados mostram sobre a atuação das ONGs?** Análise de transferências federais e projetos executados pelas organizações da sociedade civil no Brasil. 2019. Disponível em: <https://mapaosce.ipea.gov.br/cms/arquivos/publications/4937-tdatauacaodasongs2.pdf>. Acesso: 21 mar. 2021.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Diferenças metodológicas entre mapa das OSCS/IPEA e FASFIL/IBGE:** pontos sobre as principais referências de estudos sobre as organizações da sociedade civil no país. 2019. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota\\_tecnica/190816\\_NT\\_25\\_Diest.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/190816_NT_25_Diest.pdf). Acesso: 17 mar. 2021.

CALABRE, Lia. A arte e a cultura em tempos de pandemia: os vários vírus que nos assolam. **Revista Extraprensa**, v. 13, n. 2, p. 7-21, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/extraprensa2020.170903>. Acesso em: 31 jan. 2021.

CALDAS, Emanuel. Percepção identitária e construção de legitimidade: as fronteiras simbólicas das ONGs. *In*: REIS, E. (org.). **ONGs: novos vínculos entre a sociedade e o Estado**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2013.

CARDOSO, Lourenço. Branquitude acrílica e crítica: A supremacia racial e o branco anti-racista. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud [online]**. 2010, vol.8, n.1, pp.607-630. ISSN 1692-715X.

CARRANO, P. SPÓSITO, M. **No Juventude e políticas públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Observatório Jovem, 2005.

CARVALHO, L. M. **A influência da arte na formação do indivíduo:** Experiência em ONGs. São Paulo: Cortez, 2005.

CARVALHO, L. M. **O ensino de artes de ONGs**. São Paulo: Cortez, 2008.

CASTELLS, Manuel. **Cidade, democracia e socialismo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

CEFAI, Daniel. **Como nos mobilizamos?** A contribuição de uma abordagem pragmatista para a sociologia da ação coletiva. **Dilemas-Revista de Estudos de Conflito e Controle Social**, v. 2, n. 4, p. 11-48, 2009. Disponível em: <https://document.onl/documents/daniel-cefai-como-nos-mobilizamos.html>. Acesso em: 27 nov. 2020.

CERTEAU, Michel. **A Invenção do Cotidiano:** Artes de Fazer. Petrópolis, Vozes, 1998.

CUNHA, L. Cidade e questão social no capitalismo: em cena, Fortaleza, a Miami do Nordeste. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís: Universidade Federal do Maranhão, v. 12, n. 2. 2008. p. 65-75.

CUNHA, Aurineida Maria. CIDADE E QUESTÃO SOCIAL NO CAPITALISMO: em cena, Fortaleza, a Miami do nordeste. **Políticas Públicas**, São Luis, v. 12, n. 2, p. 65-73, jul. 2008.

DAS, Veena; POOLE, Deborah. State and its margins. *In*: **Anthropology in the Margins of the State**. New Delhi: Oxford University Press, 2004.

DAMASCENO, G. Ja. **Os segredos de Virgínia**: Estudos de Atitudes Raciais em São Paulo (1945-1955). 2013. 166 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2013. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-14032014-103244/publico/2013\\_JanainaDamascenoGomes.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-14032014-103244/publico/2013_JanainaDamascenoGomes.pdf). Acesso em: 23 jun. 2020.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, n. 24, p. 213-225, 2004.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

ELIAS, N. **A Sociedade dos Indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1939a/1994.

ELIAS, N. **O Processo civilizador**. Volume 1: Uma história dos Costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1939b/1990.

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra**. Tradução de Enilce Albergaria Rocha e Lucy Magalhães. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2005.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. Dominus Editora S.A, 1965.

FERNANDES, Florestan. **Significado do Protesto Negro**. São Paulo: Expressão Popular /Fundação Perseu Abramo, 2017.

FIEGE, Hans-Jürgen. ONGs no Ceará – Quem são, o que fazem, quais são os seus desafios? (Origens, perfil institucional e campos de atuação). *In*: **ONGs no Brasil**: perfil de um mundo em mudança. Fortaleza, Fundação Konrad Adenauer, 2003. Disponível em: [https://www.kas.de/c/document\\_library/get\\_file?uuid=6418e14a-a247-eb1b-aa13-0592ebca840c&groupId=252038](https://www.kas.de/c/document_library/get_file?uuid=6418e14a-a247-eb1b-aa13-0592ebca840c&groupId=252038). Acesso: 12 mar. 2021.

FONTES JÚNIOR, José da Silva. **Ilha de Música**: uma perspectiva sobre educação musical em ONGS. 2018. 154f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/26890>. Acesso: 14 ago. 2020.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. São Paulo: Graal, 2006.

FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de. **Destinos (im)prováveis**: trajetórias de jovens egressos de uma experiência de arte-educação. 2006. 192f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Ceará, Departamento de Ciências Sociais, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Fortaleza-CE, 2006. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/1278>. Acesso em: 20 jun. 2021.

GEHARDT, T. E., SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

GOFFMAN, E. **Estigma: la identidad deteriorada**. 5ª ed. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1993

GOHN, M. G. M. **História dos Movimentos e Lutas Sociais**. A construção da cidadania dos brasileiros. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *In*: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. **Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

GROPPO, L. A. Dialética das juventudes modernas e contemporâneas. **Revista de Educação do COGEIME**, v. 13, n. 25, p. 9-22, 2004.

GROPPO, L. A. **Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes**. modernas. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

GUERSON, Milena. Ana Mae Barbosa e Luigi Pareyson – Um diálogo em prol de “re-significações” sobre ensino/aprendizagem de Artes-Visuais. **Existência e Arte–Revista Eletrônica do Grupo PET**, p. 1-20, 2010. Disponível em: [https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/existenciaearte/Edicoes/5\\_Edicao/ana\\_mae\\_brasosa\\_e\\_luigi\\_pareyson\\_\\_mile\\_na\\_guerson\\_milena\\_guerson.pdf](https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/existenciaearte/Edicoes/5_Edicao/ana_mae_brasosa_e_luigi_pareyson__mile_na_guerson_milena_guerson.pdf). Acesso em: 14 mai. 2020.

HAESBAERT, R. LIMONAD, E. O território em tempos de globalização. **Revista ETC**, v. 1, n. 2, agosto. 2007.

HELLER, A. **O cotidiano e a História**. Paz e Terra. 4. ed. São Paulo, 1992.

HOOKS, Bell. **Olhares Negros – Raça e Representação**. São Paulo: Editora Elefante, 2019.

IBLF. Instituto Beatriz e Lauro Fiuza. **Relatório Anual 2016**. Fortaleza, 2016. Disponível em: <https://www.iblf.org.br/downloads/instituto-beatriz-e-lauro-fiuza-relat%C3%B3rio-anual-2016.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2021.

IBLF. Instituto Beatriz e Lauro Fiuza. **Relatório Anual 2018**. Fortaleza, 2018. Disponível em: <https://www.iblf.org.br/downloads/instituto-beatriz-e-lauro-fiuza-relatorio-anual-2018-2.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2021.

IBLF. Instituto Beatriz e Lauro Fiuza. **Relatório Anual 2019**. Fortaleza, 2019. Disponível em: <https://www.iblf.org.br/downloads/instituto-beatriz-e-lauro-fiuza-relatorio-anual-2019-2.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2021.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva; um guia para pesquisa de campo**. 2013. Ed. Vozes. Capap. Ca 2 e 4.

KILOMBA, Grada. "The Mask". *In*: KILOMBA, Grada. **Plantation Memories: Episodes of Everyday Racism**. 2. ed. Münster: Unrast Verlag, 2010.

KLEBER, M. O. **A prática de educação musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro**. 2006. 355f. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

KLEBER, M. O. A rede de sociabilidade em projetos sociais e o processo pedagógico-musical. **Revista da Abem**, Londrina, v. 19, p. 37-46, jul./dez. 2011.

LAHIRE, Bernard. **Retratos Sociológicos: Disposições e Variações Individuais**. Tradução de Didier Martin e Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos**. São Paulo: Atlas, 1992.

LANDIM, Leilah. **A invenção das ONGs: Do serviço invisível à profissão impossível**. 1993. 239 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional e da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio De Janeiro, 1993.

LANDIM, Leilah. Experiência militante: histórias das assim chamadas ONGs. **Revue Lusotopie**, Paris, v. 9, n. 1, p.215-239, jan. 2002. Disponível em: <http://www.lusotopie.sciencespobordeaux.fr/somma2002-1.html>. Acesso em: 02 dez. 2020.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2001.

LUZ, C. C. **Violinistas e método Suzuki: um estudo com egressos do centro Suzuki de Santa Maria**. Porto Alegre, 2004. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/4025/000451827.pdf?seq>. Acesso em: 01 jun. 2021.

LUKÁCS, G. **Ontologia do ser social**. Os princípios ontológicos fundamentais de Marx. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Livraria Ciências Humanas, 1979.

MACHADO, Pedro. A condição juvenil periférica: notas introdutórias para entender a juventude no capitalismo dependente. **Revista Brasileira de Estudos Latino-Americanos**, v. 8, n. 3, set./dez., p. 516-552. 2018.

MACIEL, Wellington. O imaginário social da fundação de Fortaleza: fatos, marcos e personagens. **O Público e o Privado**, v. 11, n. 21 jan. jun, p. 167-183, 2013. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/opublicoeoprivado/article/view/2594>. Acesso em: 30 mai. 2022.

MACIEL, Wellington. Espaço público e gestão da segurança urbana: um estudo sociológico da célula de proteção comunitária do bairro Jangurusu. **Civitas-Revista de Ciências Sociais**, v. 21, p. 479-488, 2022. Disponível em:

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/view/36821>. Acesso em: 30 mai. 2022.

MAGNANI, J. G. C. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v. 17, n. 49, junho. 2002.

MANNHEIM, Karl. **O problema sociológico das gerações**. Grandes Cientistas Sociais-25, São Paulo: Ática, 1982.

MARCONDES, Guilherme; PARRACHO, Sabrina. Arte em tempos de pandemia: rotas para análises. **O Público e o Privado**, v. 19, n. 38, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/opublicoeoprivado/article/view/5221>. Acesso em: 30 mai. 2022.

MARICATO, Ermínia. **Brasil 2000: qual planejamento urbano?** **Cadernos IPPUR**, Rio de Janeiro, Ano XI, n. 1 e 2, p. 113-130, 1997.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. **La juventud es más que una palabra**. In: MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. La juventud es más que una palabra – Ensayos sobre cultura y juventud. Buenos Aires: Editora Biblos, 1996.

MARX, K., ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Grijalbo, 1977.

MAUSS, Marcel. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra**. Antígona, Lisboa, 2014.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MELO, D. L. B., CANO, I. **Índice de Homicídios na Adolescência, 2012**. Rio de Janeiro: Observatório de Favelas, 2014. Disponível em: [http://prvl.org.br/wp-content/uploads/2015/01/IHA\\_2012.pdf](http://prvl.org.br/wp-content/uploads/2015/01/IHA_2012.pdf). Acesso em: 19 mar. 2015.

MESTRINER, Maria Luiza. **O Estado entre a filantropia e a assistência social**. São Paulo: Cortez, 2008.

MISSE, M. **Cidadania e criminalização no Brasil: o problema da contabilidade oficial do crime**. Rio de Janeiro: IFCS, 1997. Disponível em: [https://www2.mppa.mp.br/sistemas/gcsubsites/upload/60/Cidadania\\_e\\_Criminaliza%C3%83%C2%A7%C3%83%C2%A3o\\_no\\_Brasil.pdf](https://www2.mppa.mp.br/sistemas/gcsubsites/upload/60/Cidadania_e_Criminaliza%C3%83%C2%A7%C3%83%C2%A3o_no_Brasil.pdf). Acesso em: 20 jan. 2021.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social**. São Paulo: Cortez, 2002.

MONTANARI, Eunice. **Contribuição do método suzuki para a formação docente: uma narrativa autobiográfica**. Boa Vista, 2019.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Ática, 1988.

MOURA, Clóvis. **Rebeliões da Senzala: Quilombos, Insurreições, Guerrilhas**. São Paulo: Anita Garibaldi, 2014 [1959].

MOURA, Rafael. **Habitação social em Fortaleza-CE pós Ministério das Cidades**: análise das intervenções promovidas pelo governo municipal. 2017. 177 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) - Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16137/tde-22062017-152944/publico/RafaelCostadeMoura.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2022.

OLIVEIRA, João Pacheco de. Pardos, mestiços ou caboclos: os índios nos censos nacionais no Brasil (1872-1980). **Revista Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 3, n. 6, p. 61-84, out. 1997. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ha/a/fh9cpRfmbxt4QNkmvnZyffg/?lang=pt>. Acesso em: 23 mai. 2022.

PAIS, José Machado. Nas rotas do cotidiano. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, v. 37, n. 1, p. 105-115, 1993.

MOURA, Natália. **Invocação para o fim: o sertão como arquivo**. 2020. 142 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Escola de Arquitetura, Universidade Federal de Minas Gerais, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/35234>. Acesso: 13 de mar. 2021.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PASSOS, L.; CARVALHO, A. M. Medo e insegurança nas margens urbanas: uma interpretação do “viver acuado” em territórios estigmatizados do Grande Bom Jardim. **O público e o privado**, v. 13, n. 26, jul./dez., p. 233-259, 2015. Disponível em: <http://www.seer.ucece.br/?journal=opublicoeoprivado&page=article&op=view&path%5B%5D=1371>. Acesso em: 20 jan. 2021.

PAYAYÁ, Francisco Gonçalves Queiroz. O pardo como problemática na sociedade baiana e a classificação do IBGE em ‘cor e raça’. In: ENCONTRO INTERNACIONAL HISTÓRIA & PARCERIAS, 3., 2021. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2021. Disponível em: [https://www.historiaeparcerias.rj.anpuh.org/resources/anais/19/hep2021/1632526567\\_ARQUIVO\\_34e8559ddaf4adc7839cdf8bea2241f0.pdf](https://www.historiaeparcerias.rj.anpuh.org/resources/anais/19/hep2021/1632526567_ARQUIVO_34e8559ddaf4adc7839cdf8bea2241f0.pdf). Acesso em: 23 mai. 2022.

PREFEITURA MUNICIPAL DE FORTALEZA. Instituto de Planejamento de Fortaleza (IPLANFOR). **Revista Fortaleza 2040**, v.3, n. 1, 2015. Disponível em: [https://fortaleza2040.fortaleza.ce.gov.br/site/assets/files/publications/fortaleza2040\\_revista-fortaleza-olhar-dos-bairros\\_15-09-2015.pdf](https://fortaleza2040.fortaleza.ce.gov.br/site/assets/files/publications/fortaleza2040_revista-fortaleza-olhar-dos-bairros_15-09-2015.pdf). Acesso: 17 mar. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE FORTALEZA. Instituto De Pesquisa e Estratégia Econômica Do Ceará (IPECE). **Evidências da criminalidade no Ceará**: experiências internacionais e fundamentação para construção de um pacto social de combate à violência no estado. Fortaleza, 2015. Disponível em: [https://www.ipece.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/45/2014/02/TD\\_113.pdf](https://www.ipece.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/45/2014/02/TD_113.pdf). Acesso em: 06 jun. 2021.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E, C. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale. 2013.

RAMOS, A. G. **Introdução crítica à sociologia brasileira**. Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 1995.

RANGEL, Gláucio. **Políticas Públicas de Habitação: uma análise do Preurbis na comunidade Boa Vista em Fortaleza/CE**. Belo Horizonte: Editora Dialética, 2020.

REIS, E. Novas formas de relacionar autoridade e solidariedade: questões teóricas e empíricas. **Revista Sociologia & Antropologia**, v. 1, n. 1, p. 91-118, 2011. Disponível em: [https://revistappgsa.ifcs.ufrj.br/wp-content/uploads/2015/01/v1n01\\_05.pdf](https://revistappgsa.ifcs.ufrj.br/wp-content/uploads/2015/01/v1n01_05.pdf). Acesso em: 08 ago. 2020.

RIZEK, C.; BARROS, J.; BERGAMIM, J. A política de produção habitacional por mutirões autogestionários: construindo algumas questões. **Anais**, Encontros Nacionais da Anpur: Encruzilhadas do Planejamento: Repensando Teoria e Prática, v. 10, 2003.

RODRIGUES, Grace; TUDE, João. Organizações Não Governamentais: uma discussão sobre suas peculiaridades organizacionais. *In*: VI Conferência Regional de ISTR para América Latina y el Caribe. **Anais Eletrônicos**. Salvador: ISTR y CIAGS/UFBA. 2007.

SANTOS, E. S. G. **Educação musical em projetos sociais: Os saberes docentes em ação**. Salvador. 2014. 156 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/27662>. Acesso em 11 ago. 2020.

SANTOS, Guilherme Marconde dos. **Arte e consagração: os jovens artistas da arte contemporânea**. 2018. 367 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <http://objdig.ufrj.br/34/teses/869481.pdf>. Acesso em: 30 mai. 2022.

SANTOS, M. **Por uma Geografia Nova**. São Paulo: Hucitec, Edusp, 1978.

SANTOS, Sales Augusto dos. **Ação Afirmativa ou a Utopia Possível: O Perfil dos Professores e dos Pós-Graduandos e a Opinião destes sobre Ações Afirmativas para os Negros Ingressarem nos Cursos de Graduação da UnB**. Relatório Final de Pesquisa. Brasília: ANPEd/ 2º Concurso Negro e Educação, mimeo, 2002.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, D. F. **A dívida impagável**. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://casadopovo.org.br/wp-content/uploads/2020/01/a-divida-impagavel.pdf>. Acesso: 01 ago. 2020.

SILVA, L. L. **O trabalho do assistente social no “terceiro setor”**: a superação das dificuldades e a construção de caminhos. 2008. 184 f. Dissertação (Mestrado em Serviço

Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp071438.pdf>. Acesso dia 03 jun. 2018.

SIMMEL, Georg. **Questões fundamentais da sociologia: indivíduo e sociedade**. Rio de Janeiro, Zahar, 2006.

SIMMEL, Georg. **Sociología: Estudios sobre las Formas de Socialización**. Madrid: Ediciones Castilla, 1977.

SOARES, Luiz Eduardo; MV Bill; ATHAYDE, Celso. **Cabeça de porco**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

TELLES, V. **A cidade nas fronteiras do ilegal e ilegal**. Belo Horizonte: Argymentvm, 2010.

TELLES, V. Prospectando a cidade a partir de suas margens: notas inconclusas sobre uma experiência etnográfica. **Revista Contemporânea**, v. 3, n. 2 p. 359-373, 2013. Disponível em: <http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/147/83>. Acesso em: 01 abr. 2021.

VARELA, Noêmia de Araujo. **Movimento Escolinhas de arte: Fazendo Artes**. Rio de Janeiro, n. 13, 1988.

VELHO, G. Observando o familiar. *In*: NUNES, E. de O. (org.). **A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

VILLAÇA, F. **Efeitos do espaço sobre o social na metrópole brasileira**. Universidade de São Paulo: Recife, 1997.

WACQUANT, L. **As duas faces do Gueto**. São Paulo, SP: Boitempo, 2008.

WACQUANT, L. "Habitus". *In*: ZAFIROVSKI, Milan (ed.). **International Encyclopedia of Economic Sociology**. Londres: Routledge, 2004b. Tradução: Esclarecer o habitus. **Educação & Linguagem**, v. 10, n. 16, 63-71, 2007.

WAISENFISZ, J. J. **Mapa da Violência 2016**. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: [http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2014/Mapa2014\\_JovensBrasil\\_Preliminar.pdf](http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2014/Mapa2014_JovensBrasil_Preliminar.pdf). Acesso em: 19 mar. 2015.

WIRTH, Louis. O urbanismo como modo de vida. *In*: VELHO, Gilberto (org.). **O fenômeno urbano**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

WEBER, Max. **Economia e Sociedade: Fundamentos da sociologia compreensiva**. 2. vol. Tradução de Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa São Paulo: Editora UnB, Imprensa Oficial, 2004.

ZALUAR, Alba. **Cidadãos não vão ao Paraíso: Juventude e Política Social**. São Paulo: Escuta; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1994.

**ANEXO 1 – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS**

- 1) Nome completo:
- 2) Idade:
- 3) Como se define em termos raciais?
- 4) Como se define em termos de gênero?
- 5) Bairro em que mora:
- 6) Já morou em outros bairros?
- 7) Escolaridade (em caso de ensino técnico, superior ou pós-graduação, por favor, informe o curso):
- 8) Escolaridade do pai:
- 9) Escolaridade da mãe:
- 10) Ocupação:
- 11) Como conheceu o instituto?
- 12) O que lhe motivou a frequentar o instituto?
- 13) Você permaneceu no instituto por quanto tempo?
- 14) O que te fez permanecer na instituição?
- 15) Tinha algo que te incomodava na instituição ou nas relações?
- 16) Porque escolheu cursar as aulas ligadas à carreira musical?
- 17) Qual o estilo de música que você gosta/gostava de tocar?
- 18) Você costumava ouvir música clássica antes de iniciar as aulas deste estilo musical? Se sim, com que frequência ouvia?
- 19) Você gostava de tocar o estilo de música ensinado no IBLF?
- 20) O IBLF é importante para o Conjunto? Porquê?
- 21) Caso não more no Conjunto Jardim União II, você já frequentava esse Conjunto antes de estudar no IBLF?

- 22) Como era pra você vivenciar o Conjunto Jardim União II antes de estudar no IBLF?
- 23) Qual a sua visão sobre o bairro?
- 24) Quais os problemas ou vantagens que você identifica neste local?
- 25) Você já passou por casos concretos ou sentimento de discriminação por morar ou frequentar aquele local?
- 26) Como você percebe o ensino de música na sua vida?
- 27) Além da música, houveram outros ensinamentos do IBLF que você consegue lembrar?
- 28) Caso já esteja no mercado de trabalho, sua atividade tem relação com o que aprendeu no instituto?
- 29) Você pretende trabalhar com os ensinamentos adquiridos no instituto? Se sim, como? Caso não, porquê?
- 30) Vocês participaram de alguma apresentação? Se sim, alguma foi mais marcante? Suas famílias acompanharam essa apresentação?
- 31) O instituto te proporcionou acesso a espaços que você não imaginava frequentar? Caso sim, como foi ter esse acesso?
- 32) Você incentivaria pessoas próximas a frequentarem os cursos do instituto? Porquê?
- 33) Você participa/participava de alguma outra atividade cultural ou educativa na região?
- 34) Você participa de algum grupo ou coletivo de jovens? Se sim, qual?
- 35) Quais são as suas perspectivas para o futuro?

**ANEXO 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Universidade Estadual do Ceará  
Centro de Humanidades  
Centro de Estudos Sociais Aplicados  
Programa de Pós-Graduação em Sociologia**

**Sociologia**  
PPGS // Universidade Estadual do Ceará

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você (a) está sendo convidada a participar da pesquisa **“O ENSINO DE MÚSICA EM MARGENS URBANAS: UM ESTUDO ACERCA DAS(OS) JOVENS EGRESSAS(OS) DO INSTITUTO BEATRIZ E LAURO FIÚZA”** realizada por Ana Larisse Santos Barbosa. O objetivo deste estudo consiste em compreender os impactos do ensino de música em margens urbanas, buscando entender se o ensino de música consegue apresentar novos horizontes e possibilidades no cotidiano em que busca inserção

Sua participação consistirá em: 1) conceder entrevistas semiestruturadas com duração aproximada de 1 hora. As entrevistas desta pesquisa serão gravadas em áudio pela pesquisadora, para melhor registro das informações. Por conta do contexto de pandemia, se tiver interesse, a entrevista poderá ser por meio de ligação telefônica ou reunião online através da plataforma *Google Meet*, 2) autorizar a apresentação como parte dos resultados do estudo em eventos científicos, da área de Sociologia e Antropologia ou em publicações em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto, 3) autorizar a realização de fotografias que se façam necessárias para a utilização para fins científicos e de estudos, resguardando a sua identidade. As imagens poderão ser exibidas: nos relatórios parcial e final da referida pesquisa e em publicações e divulgações acadêmicas, fazendo-se constar os devidos créditos.

Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador ou pela instituição. Há riscos mínimos quanto a sua participação sendo esse referente ao momento da entrevista que terá que trazer lembranças e memórias da sua vida pessoal, podendo também ocasionar constrangimentos ao falar de assuntos delicados. Sabendo do contexto de COVID-19, também há risco referente ao momento da entrevista, visto que as entrevistas, em caso de acontecerem presencialmente, ocasionará contato com a pesquisadora. Os benefícios da pesquisa estão pautados em uma compreensão acerca do impacto do ensino de música em margens urbanas,

assim como revel aspectos das condições culturais, sociais e raciais que poderão contribuir para um conhecimento mais completo daquela realidade social. O foco do estudo se dá no ensino fornecido pelo Instituto Beatriz e Lauro Fiúza, situado no Conjunto Jardim União I.

Sua participação na pesquisa, de certo modo, poderá trazer benefícios para você, visto que no momento das entrevistas ocorre uma troca e escuta ativa de suas vivências, podendo ser recordados fatos e momentos de felicidades pertencentes a sua vida. O estudo também terá benefícios referente a contribuição na área da sociologia e dos estudos sobre juventudes e arte em geral. É importante informar que, caso escolha a entrevista no formato presencial, o Instituto Beatriz e Lauro Fiúza tem seguido devidamente todas as medidas de proteção orientadas pela OMS (Organização Mundial da Saúde)<sup>79</sup> e adotadas pelo Governo do estado do Ceará<sup>80</sup> referente ao cenário pandêmico, com cuidados como lavar as mãos frequentemente com água e sabão ou álcool em gel, utilização obrigatória de máscara e distanciamento físico dentro das dependências da instituição. Tudo foi planejado para minimizar os riscos da sua participação, porém se sentir dificuldade, desconforto emocional ou por conta do cenário pandêmico, ou desinteresse poderá interromper a participação e, se houver interesse, conversar com o pesquisador.

Você não receberá remuneração pela participação. Em estudos parecidos com esse, os participantes e a sua participação podem contribuir para uma melhor efetivação de atividades voltadas para as juventudes e contribuir para a produção dos estudos sobre este público, realizados na área da Sociologia. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos e, após esse tempo, serão destruídos. Além disso, este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma via será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com a pesquisadora responsável (Ana Larisse Santos Barbosa, residente na Avenida da Saudade, 3225 – Passaré, telefone (85) 99971-5404, discente do Programa de Pós-Graduação

---

<sup>79</sup> OMS. **Folha informativa COVID-19 - Escritório da OPAS e da OMS no Brasil**. 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 04 dez. 2020.

<sup>80</sup> CEARÁ, Governo do Estado do. **Força Anticorona**: seja um agente de combate ao coronavírus. Seja um agente de combate ao coronavírus. 2020. Disponível em: <https://coronavirus.ceara.gov.br/cidadao/anticorona/>. Acesso em: 04 dez. 2020.

em Sociologia da Universidade Estadual do Ceará localizado na Av. Dr. Silas Munguba, 1700 - Itaperi, Fortaleza - CE, 60741-000 e com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Ceará, localizado na Av. Dr. Silas Munguba, 1700, Campus do Itaperi, Fortaleza-CE, fone/fax: (85) 3101-9600.)

---

ANA LARISSA SANTOS BARBOSA  
Pesquisador Principal

Eu, \_\_\_\_\_,  
portador(a) do documento de Identidade \_\_\_\_\_ fui informado(a)  
dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei  
que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar a decisão de  
participar, se assim o desejar. Recebi uma via deste Termo de Consentimento e me foi dada a  
oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

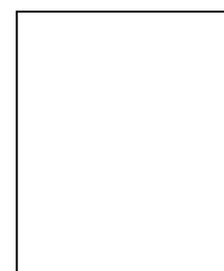
A pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em  
Pesquisa em Seres Humanos da UECE que funciona na Av. Dr. Silas Munguba, 1700, Campus  
do Itaperi, Fortaleza-CE, telefone (85)3101-9890, e-mail cep@uece.br. Se necessário, poderei  
entrar em contato com esse Comitê o qual tem como objetivo assegurar a ética na realização  
das pesquisas com seres humanos.

Considerando, que fui informado dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de  
como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o  
meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na  
investigação sejam utilizados para fins científicos. Estou ciente que receberei uma via desse  
documento.

Fortaleza \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Participante da Pesquisa

OBSERVAÇÃO: (em caso de analfabeto - acrescentar)



Espaço para  
impressão  
digital