

Repensando a ação social pela música

A busca da coexistência e da cidadania na Rede de Escolas de Música de Medellín

Geoffrey Baker

Tradução para o português de



© 2023 Geoffrey Baker.



Este trabalho está licenciado sob uma Licença Internacional Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0.

O reconhecimento da autoria deve incluir as seguintes informações:

Geoffrey Baker. Rethinking Social Action Through Music: The Search for Coexistence and Citizenship in the Network of Music Schools of Medellín [Repensando a Ação Social pela Música: A Busca pela Coexistência e Cidadania na Rede de Escolas de Música de Medellín]. Cambridge, Reino Unido: Open Book Publishers, 2022. <https://doi.org/10.11647/OBP.0263>

Para obter informações detalhadas e atualizadas sobre esse tipo de licença, visite <https://doi.org/10.11647/OBP.0263#copyright>.

Mais informações sobre o licenciamento Creative Commons estão disponíveis em <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.es>.

Todos os links externos estavam ativos no momento da publicação. Se indicado de outra forma no texto, eles terão sido coletados no Wayback Machine Archive, disponível em <https://archive.org/web>.

O material digital atualizado e os recursos associados a este volume estão disponíveis em <https://doi.org/10.11647/OBP.0263#resources>.

Os detentores de direitos autorais foram identificados e contatados na medida do possível, e quaisquer omissões ou erros serão corrigidos se o editor for notificado.



Imagem da capa: Medellín, Colômbia. Foto de Kobby Mendez no Unsplash <https://unsplash.com/photos/emtQBNCrU3Q>. Design da capa por Anna Gatti.

Os sistemas educacionais dominantes baseiam-se em três princípios - ou suposições - que são exatamente o oposto de como a vida humana é realmente vivida. [...] Primeiro, eles promovem a padronização e uma visão estreita da inteligência, quando os talentos humanos são diversos e pessoais. Segundo, promovem a conformidade, quando o progresso e a realização cultural dependem do cultivo da imaginação e da criatividade. Terceiro, são lineares e rígidas, quando o curso de toda vida humana, inclusive a de você, é orgânico e amplamente imprevisível. Como o ritmo das mudanças continua a acelerar, construir novas formas de educação com base nesses princípios alternativos não é um capricho romântico: é essencial para a realização pessoal e para a sustentabilidade do mundo que estamos criando.

Sir Ken Robinson

“Mas uma coisa é acreditar na música como um ofício e outra é prometer que salvaremos um país ou a humanidade com ela”, respondeu Sánchez.

Pablo Montoya, *La escuela de música*

Tabela de conteúdo

Lista de acrônimos	5
Biografia	6
Agradecimentos	7
Introdução	10
PARTE 1	
1. Criação, redirecionamento e reforma da rede	45
2. A Rede reage: tensões, debates e resistência	97
3. A Rede por meio de uma lente social	149
4. A nova imagem de Medellín para o mundo	202
PARTE 2	
5. Mudança	254
6. Desafios	303
7. Possibilidades de transformação	339
Epílogo	369
Bibliografia	397

Lista de acrônimos

ABP	Aprendizagem baseada em projetos
ACI	Agência de Cooperação e Investimento
ASPM	Ação Social pela Música
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CLCS	Conservatory Lab Charter School
IES	Inspirado em El Sistema
ISME	International Society for Music Education (Sociedade Internacional de Educação Musical)
MVLM	Medellín Vive La Música
NEOJIBA	Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia
OG	Orquestra Geração
SIG	Special Interest Group (Grupo de Interesse Especial)
SIMM	Social Impact of Making Music (Impacto Social de Fazer Música)
TED	Tecnologia, Entretenimento, Design
YOLA	Youth Orchestra Los Angeles (Orquestra Jovem de Los Angeles)

Geoffrey Baker é professor emérito da Royal Holloway, Universidade de Londres, diretor de pesquisa da fundação musical Agrigento, e pesquisador visitante da Guildhall School of Music & Drama. É autor de quatro livros e de muitos ensaios e documentários sobre música na América Latina. Para acessar seu bibliografia e seu blog, e obter mais informações, visite <https://geoffbakermusic.co.uk>.

Agradecimentos

Um livro como este, baseado em trabalho de campo, é uma construção coletiva. Ele depende muito de conversas e entrevistas, de ler e ouvir as ideias de outras pessoas e de observar outras pessoas trabalhando, portanto, a equipe e os alunos da Rede de Escolas de Música de Medellín são realmente cocriadores deste trabalho. A todos eles, sou imensamente grato por sua cordialidade, abertura e paciência. Sou especialmente grato a todos aqueles que concordaram em ser entrevistados ou que falaram comigo com mais profundidade. A lista seria longa demais para citar todos eles, mas, no processo de escrever este livro, voltei a ouvir todas as entrevistas e reli todas as anotações de campo, de modo que nada nem ninguém foi esquecido. Embora seja inevitável que meus pontos de vista não reflitam os de todos em uma organização tão grande e contradigam as opiniões de alguns, aprendi com cada encontro, conversa e observação e aplaudo todos aqueles que se envolveram na busca da coexistência e da cidadania por meio da educação musical na Rede.

Sou grato aos diretores gerais que abriram as portas da Rede para mim e as mantiveram abertas em diferentes momentos ao longo de oito anos: Marta Eugenia Arango, Ana Cecilia Restrepo, Juan Fernando Giraldo e Vania Abello. Também tive a sorte de receber o apoio de Mabel Herrera, da Secretaria de Cultura Cidadã. Sou extremamente grato a Aníbal Parra e Luis Fernando Franco, que foram peças vitais do quebra-cabeça e deixaram uma marca significativa neste livro. Seu apoio profissional e pessoal foi inestimável.

Várias pessoas com experiência em Ação Social pela Música, ou em áreas relacionadas, concordaram em ler e comentar a versão preliminar do meu manuscrito. Meus sinceros agradecimentos a elas por realizarem uma tarefa tão importante. Em ordem alfabética: Dra. Christine D'Alexander, da Northern Illinois University, copresidente do Music Education for Social Change SIG da ISME, artista formadora e diretora de programas da YOLA (2011-2017); Dra. Anna Bull, da University of Portsmouth, autora de *Class, Control, and Classical Music* (Oxford University Press, 2019); Dra. Louise Godwin, musicista, pesquisadora e gerente de artes, anteriormente com um programa inspirado em El Sistema na Austrália; Dra. Graça Mota, do Politécnico do Porto, ex-presidente do El Sistema SIG da ISME; Dr. Ludim Pedroza, da Texas State University, autora venezuelana de artigos acadêmicos sobre El Sistema; Dr. Andrea Rodríguez, pesquisador e Profissional Psicossocial Nacional do

programa colombiano Batuta; e Professor John Sloboda, OBE, FBA, da Guildhall School of Music & Drama, presidente do SIMM (Social Impact of Making Music). Além disso, Ana Cecelia Restrepo (ex-diretora geral da Rede), que leu e reagiu aos Capítulos 1 e 2. Sou muito grato a todos esses leitores por seu tempo, esforço e comentários. Entretanto, quaisquer erros, mal-entendidos ou falhas são de minha inteira responsabilidade.

Há muitos outros - músicos, acadêmicos e educadores de todo o mundo - que desempenharam um papel menos direto, mas não menos importante, em minha pesquisa na última década: compartilhando suas ideias e experiências; convidando-me a compartilhar minhas próprias perspectivas em uma variedade de espaços acadêmicos e não acadêmicos; e, acima de tudo, oferecendo-me apoio moral, dando-me o sustento vital para continuar o trabalho fascinante, mas nem sempre popular, de pensar criticamente sobre a Ação Social pela Música. Não posso citar o nome de todos eles, mas eles sabem quem são e eu reconheço com gratidão e me lembro de suas contribuições. No entanto, gostaria de fazer uma menção especial a Lukas Pairon, John Sloboda e muitos outros do SIMM (tanto membros da diretoria quanto participantes de eventos) por criarem um espaço inestimável para o pensamento crítico sobre o impacto social da produção musical nos últimos anos. Também devo reconhecer os muitos músicos venezuelanos que me apoiaram, seja privada ou publicamente, como Gabriela Montero, Gustavo Medina e Luigi Mazzocchi. Estou ciente tanto do valor quanto do custo potencial desse apoio.

Uma nota especial de agradecimento a Louise Godwin por muitas conversas motivadoras sobre música e ação social, por continuamente chamar minha atenção para ideias importantes e por aguentar um ano de "quando o livro estiver pronto..."; a Natalia Puerta, que fez algumas conexões importantes em Medellín; e a D., cuja ajuda direta durante o trabalho de campo foi inestimável e cuja ajuda indireta para este livro foi imensurável.

Sou grato pelo apoio do Arts and Humanities Research Council, cuja Leadership Fellowship (referência do subsídio AH/P011683/1) possibilitou o trabalho de campo; da Royal Holloway University of London, que me ajudou durante todo o processo e me forneceu uma autorização de pesquisa para que eu pudesse escrever o manuscrito do livro; e de Agrigento, cujos administradores foram pacientes e compreensivos durante os estágios finais de redação e publicação, permitindo que eu concluísse o projeto com calma. O Music & Letters Trust e a Royal Holloway contribuíram generosamente para os custos da publicação da tradução para

o espanhol, e a Rede gentilmente forneceu algumas das fotos (que aparecem nas versões em inglês e espanhol, mas não em esta versão em português).

Meus agradecimentos a todos da Open Book Publishers, em especial a Alessandra Tosi, Lucy Barnes, Anna Gatti e Luca Baffa. Estou muito feliz por ter a oportunidade de publicar este livro em acesso aberto para que ele possa ser disponibilizado gratuitamente aos leitores da América Latina e de todo o mundo.

Introdução

A educação musical é muito mais moralmente ambígua do que se imagina.
Richard Matthews, "Beyond Toleration-Facing the Others"

Tudo o que faço na Rede é porque amo este programa...
é por isso que estou sempre tão inquieto.
Diretor de escola de música

Em menos de três anos, Medellín verá algo que dificilmente alguém poderia imaginar: cerca de duas mil crianças e jovens de bairros pobres serão membros de uma grande banda. Mas uma banda sinfônica. [...] Flautas, saxofones, violinos, trompetes, clarinetes, violoncelos, trombones, barítonos, tambores, bumbos e címbalos, empunhados pelos jovens, cantarão em uníssono para dizer a Medellín que uma nova era de música começou na cidade, que sua vocação musical adormecida despertou e que os instrumentos foram capazes de unir o que as armas desuniram.

Assim começa um artigo de 1997 intitulado "Escolas de música: mais civilidade e cultura" ("Escuelas de Música" 1997, 6). Será que a educação musical conseguiu "unir o que as armas desuniram" e trazer civilidade e paz a Medellín, a cidade mais perigosa do planeta?

Da década de 1970 até o início da década de 1990, a segunda maior cidade da Colômbia foi o lar do Cartel de Medellín, de Pablo Escobar, e estava no meio de um conflito nacional que vinha fervilhando há décadas. A cidade ganhou notoriedade global como a capital mundial dos assassinatos. Na década de 1990, com o objetivo de reverter a situação da cidade, os governos municipal e regional desenvolveram vários planos estratégicos de desenvolvimento que levaram a algumas políticas urbanas marcantes, as mais famosas implementadas pelos prefeitos Sergio Fajardo (2004-07) e Alonso Salazar (2008-11), apelidadas de "urbanismo social". Muitas das características icônicas da cidade datam desse período. Parques-biblioteca projetados por arquitetos proeminentes foram construídos em alguns dos bairros mais desfavorecidos da cidade, e surgiram teleféricos para transportar as pessoas pelas encostas íngremes que levavam a eles. Outra solução inovadora de transporte, uma escada rolante ao ar livre, colocou a Comuna 13, devastada pela violência, no mapa turístico.

Junto com esses atraentes projetos arquitetônicos e de infraestrutura, sucessivos governos investiram em educação e cultura, que eram vistas como pilares centrais da transformação urbana ("Medellín", s.d.). Em 1997, foram abertas as primeiras seis escolas da Red de Escuelas (Rede de Escolas) de Música de Medellín, após a assinatura de dois acordos municipais no ano anterior. Um terceiro acordo, em 1998, estabeleceu conjuntos juvenis para a cidade, principalmente uma orquestra sinfônica juvenil. A Rede cresceu rapidamente para abranger vinte e sete escolas de música, com foco principalmente em música clássica, financiadas pelo governo da cidade e atendendo a cerca de cinco mil alunos. A maioria das escolas estava localizada em bairros populares, como são conhecidos os setores de baixa e média renda. A Rede foi apresentada como uma resposta ao grave problema de crimes violentos que esses bairros enfrentavam; ela se definia como um programa social destinado a promover a coexistência.

Durante esse período intenso de desenvolvimento urbano, a taxa de homicídios de Medellín caiu drasticamente - de 381 por 100.000 habitantes em 1991 para 20 em 2015. A cidade também ganhou muitos prêmios internacionais, como o World's Most Innovative City (Cidade mais inovadora do mundo), o World's Smartest City (Cidade mais inteligente do mundo) e o Lee Kuan Yew World City Award (Prêmio Lee Kuan Yew de Cidade Mundial). Medellín tornou-se uma referência mundial em renovação urbana. Jornalistas e formuladores de políticas de todo o mundo começaram a falar sobre o "Milagre de Medellín".

A Rede também foi aclamada internacionalmente. A partir de 2000, seus conjuntos iniciaram uma série de turnês internacionais, a segunda das quais culminou em um concerto para o Papa no Vaticano. Maestros internacionais e líderes de oficinas visitavam o programa regularmente para trabalhar com os alunos. A Rede teve um aumento de visibilidade alguns anos mais tarde, quando o boom internacional de El Sistema da Venezuela, com seu slogan "Acción Social Por la Música" (Ação Social Pela Música, ASPM), despertou o interesse global pelas orquestras juvenis latino-americanas. A Rede tornou-se amplamente conhecida como outra história de sucesso da ASPM e como parte integrante do Milagre de Medellín.

Em 2012, fiz minha primeira visita a Medellín. Conheci pessoas do cenário cultural da cidade e explorei diferentes bairros. Fiquei impressionado com a simpatia e o dinamismo das pessoas que conheci, cujos projetos incluíam não apenas a Rede, mas também uma escola de hip-hop, uma gravadora e produtora de discos e um projeto de "cultura livre".

Eu estava no meio do processo de escrever um livro sobre El Sistema (Baker, 2014). Esse programa havia ganhado reconhecimento global, gerando rótulos como "o milagre musical venezuelano". No entanto, ao longo de vários anos de pesquisa, descobri lacunas significativas entre sua imagem pública e as realidades internas, e uma notável disjunção com o pensamento contemporâneo sobre educação musical e desenvolvimento social. Fiquei fascinado com Medellín após minha breve visita à cidade, mas também vi como a Rede e outros programas culturais abordavam algumas de minhas preocupações sobre o paradigma venezuelano. Medellín e a Rede foram incluídas na parte final do livro, onde discuti os avanços e as alternativas ao modelo venezuelano.

Este livro começa nesse ponto. Trata-se de um projeto "pós-El Sistema" - não apenas em termos de minha própria trajetória, mas também porque se concentra em um programa que tentou ir além do modelo venezuelano e se baseia em pesquisas realizadas durante um período em que a sorte de El Sistema diminuiu significativamente. A prolongada crise política e econômica da Venezuela levou a um êxodo de alunos, artistas, professores e diretores; as turnês internacionais cessaram; e os pontos fracos do programa foram destacados por pesquisas recentes e abundantes (por exemplo, Logan 2015a; Pedroza 2015; Scripp 2016a, 2016b; Fink 2016; Logan 2016; Baker e Frega 2016; Baker e Frega 2018; Baker, Bull e Taylor 2018; Baker 2018). No entanto, como acontece com outros "pós", isso não significa que o termo original foi enterrado e esquecido. Pelo contrário, a sombra de El Sistema continua a pairar sobre este livro e sobre o campo da ASPM. Apesar de todas as suas aflições recentes, ele continua sendo o modelo dominante e o principal ponto de referência para a ASPM internacionalmente. Ele foi copiado em dezenas de países em todo o mundo e muitas das questões no campo mais amplo podem ser rastreadas até a Venezuela. Qualquer conversa séria sobre a ASPM precisa incluir El Sistema.

Embora este livro tenha sido planejado como uma continuação do anterior, ele acabou tendo uma conexão mais estreita do que eu havia imaginado inicialmente. Aprendi que El Sistema não foi apenas uma inspiração, mas também uma influência direta na formação da Rede: seus fundadores trabalharam juntos e os professores do programa venezuelano viajavam regularmente para Medellín durante os primeiros anos. A Rede foi profundamente moldada por El Sistema, dando a este último um papel mais proeminente neste livro do que eu havia previsto originalmente.

Formulei um projeto de pesquisa centrado em três questões. Primeiro, eu queria continuar pensando no desenvolvimento social por meio da educação musical. Minha pesquisa na Venezuela havia revelado um programa com sérias falhas, mas os problemas eram específicos daquela instituição ou inerentes ao modelo? A ASPM poderia funcionar melhor em outro lugar? Eu tinha visto Medellín como um raio de esperança depois de todos os problemas que havia descoberto na Venezuela, mas será que minhas impressões iniciais se manteriam depois de uma inspeção mais detalhada?

Em segundo lugar, eu queria dedicar mais atenção à ASPM como educação para a cidadania. Eu havia argumentado anteriormente que, apesar da frequente vinculação de El Sistema a esse termo, o programa geralmente produzia sujeitos leais e treinados para obedecer à autoridade, em vez de cidadãos educados para participar de processos democráticos (Baker 2016a). Como a Rede é administrada pela Secretaria de Cultura Cidadã de Medellín e destaca os valores cívicos em sua visão oficial, explorar mais as possibilidades da ASPM em termos de educação para a cidadania pareceu uma abordagem lógica a ser adotada em minha nova pesquisa.

Em terceiro lugar, eu me perguntava qual o papel que a educação musical havia desempenhado no processo de renovação urbana de Medellín. O urbanismo social incluiu um investimento significativo em educação e cultura, e os relatos jornalísticos e populares de uma cidade transformada geralmente destacavam projetos artísticos. O que uma investigação poderia revelar sobre o papel da Rede no Milagre de Medellín e a eficácia da ASPM? O que os debates críticos sobre o urbanismo social poderiam nos dizer sobre a educação musical socialmente orientada?

Ação social pela música

Defino a ASPM como um campo centrado na América Latina, onde estão localizados seus maiores e mais conhecidos exemplos, embora mantenha fortes laços ideológicos e culturais com a Europa e tenha um alcance global, já que El Sistema serviu de inspiração em todo o mundo. A ASPM consiste em programas de educação musical com várias características. Eles identificam a ação social (ou um termo relacionado, como a inclusão social) como um objetivo principal. Eles colocam grandes conjuntos no centro do aprendizado - geralmente,

mas nem sempre, a orquestra sinfônica. Originalmente, a música clássica ocupava um lugar de honra e, embora tenha havido alguma diversificação em termos de repertório, em muitos casos ela ainda ocupa esse lugar. A ASPM costuma ser mais intensivo do que a maioria dos programas musicais extracurriculares (os alunos intermediários e avançados de El Sistema costumam frequentar diariamente por várias horas ou mais), e a participação é gratuita (ou raramente, de baixo custo). Na América Latina, muitos desses programas são intermediários ou de grande porte, atingindo milhares de participantes em vez dos milhões que poderiam (em teoria) ser expostos à música na escola, ou as dezenas ou centenas em programas de música comunitária; mas os programas de ASPM no Norte global geralmente são menores.

As origens do rótulo ASPM são incertas, mas parece que datam de meados da década de 1990. Foi popularizado por El Sistema, mas pode ter sido emprestado de um programa brasileiro menor com o mesmo nome (Baker 2014). Também está associado ao financiamento do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID): esse rótulo adorna a sede do programa em Caracas, que foi construída com um empréstimo do BID. O termo não foi muito usado em Medellín, mas é apropriado para um programa que foi moldado por El Sistema, que foi criado na época em que o rótulo surgiu e que prioriza um objetivo social. Além disso, a Rede, assim como El Sistema, foi financiada pelo BID em sua primeira fase.

Em termos musicais e pedagógicos, a ASPM deve considerável fidelidade a práticas e filosofias mais antigas de educação musical com origens europeias (inclusive aquelas que remontam à conquista espanhola) e apresenta paralelos com o método Suzuki. Portanto, ela se situa em algum lugar entre a educação musical coletiva convencional e os novos campos, como a música comunitária e a educação musical para mudança social. Suas práticas estão mais próximas do primeiro, enquanto seus objetivos ou pretensões são semelhantes aos do segundo.

Dessa forma, a ASPM pode ser abordada de diferentes pontos de vista. Como seu modelo é semelhante ao das orquestras e bandas juvenis de todo o mundo, a pesquisa em educação musical pode lançar uma luz considerável sobre seus pontos fortes e limitações. Adotei essa abordagem em meu livro anterior e, como muitas das questões são, em linhas gerais, as mesmas no campo da ASPM, não repetirei aqui esses argumentos nem a literatura na qual eles se baseiam. A pesquisa sobre justiça social na educação musical, que teve um crescimento considerável nos últimos anos, parece ser outro ponto de vista lógico. No entanto, a ASPM

ocupa uma posição ambígua e liminar em relação a essa área de pesquisa, bem como à sua prática. Em termos de objetivos sociais, aparentemente há pontos de contato; no entanto, a ASPM também incorpora muitas das práticas e aspirações convencionais que o campo critica, especialmente o foco em grandes conjuntos e na execução de música clássica, e, portanto, está longe de ser um modelo preferido para a pesquisa de justiça social na educação musical. O *Oxford Handbook of Social Justice in Music Education* (Benedict et al. 2015) dedica apenas um de seus quarenta e dois capítulos a El Sistema, e a perspectiva nele contida é ambivalente (Shieh 2015). Há referências ocasionais em outros capítulos à abordagem e às práticas que ele exemplifica, mas elas são surpreendentemente críticas (por exemplo, McCarthy 2015; Kelly-McHale e Abril 2015; Matthews 2015). Gaztambide-Fernández e Rose (2015) criticam diretamente o modelo venezuelano, e sua análise expõe o quanto ele está distante do pensamento contemporâneo de justiça social na educação musical. Essa disjunção também é evidente na terminologia: El Sistema não se refere à justiça social, mas sim à ação social e à inclusão social, que são ideologicamente distintas.

Tanto a sobreposição quanto as tensões podem ser esclarecidas ao considerarmos os objetivos duplos do *Oxford Handbook*. A contracapa diz o seguinte:

Historicamente, a educação musical tem tido uma relação tensa com a justiça social. Por um lado, os educadores preocupados com as práticas musicais há muito se preocupam com as ideias de participação aberta e com a capacidade potencialmente transformadora que a interação musical promove. Por outro lado, eles geralmente fazem isso enquanto promovem e privilegiam um conjunto específico de práticas musicais, tradições e formas de conhecimento musical, que alienaram e até mesmo excluíram muitas crianças das oportunidades de educação musical.

O livro examina os dois lados da equação: ele ecoa a ASPM ao explorar a "justiça social em ação", mas enquanto a ASPM tem se concentrado historicamente no resultado final (ação social *por meio da* música), este manual se preocupa igualmente com os meios (justiça social *na* música), explorando assim também "os ciclos de injustiça que podem ser perpetuados pela pedagogia musical". (De fato, uma implicação central do livro é que não pode haver justiça social por meio da educação musical sem justiça social na educação musical.) Esse duplo objetivo não apenas diferencia a justiça social na educação musical da ASPM, mas também destaca a última como um modelo ambíguo: simultaneamente um caminho em potencial

para a justiça e um local de injustiça. El Sistema e suas práticas, apresentados em ambas as seções do livro, são evocados tanto como um exemplo de justiça social em ação quanto como um objeto de crítica; e o capítulo de Shieh, embora apareça na seção "justiça social na prática", levanta questões críticas sobre as credenciais de justiça social de El Sistema, chegando ao ponto de descrever a concepção de pobreza do programa como "grotesca" (2015, 574). Portanto, embora se possa olhar para o título do livro e concluir logicamente que a ASPM está dentro ou fora desse campo de estudo, nenhuma das afirmações é totalmente verdadeira: ele cruza os dois lados da fronteira, de forma um tanto desconfortável.

Da mesma forma, houve esforços para vincular a ASPM ao campo da música comunitária, mas o *Oxford Handbook of Community Music* (Bartleet e Higgins 2018a) raramente menciona El Sistema, e muitos dos valores incorporados e defendidos pela música comunitária são diretamente contrários ao programa venezuelano. Embora El Sistema tenha sido fundado pelo político conservador e economista José Antonio Abreu - um ministro de Estado que foi o braço direito de vários presidentes - Bartleet e Higgins (2018b) localizam as raízes da música comunitária na era da contracultura do Reino Unido das décadas de 1960 e 1970, e Price (2018, x) escreve sobre a "ética punk" do campo na década de 1980. Enquanto Abreu estava associado aos arquitetos do neoliberalismo na Venezuela, a música comunitária surgiu da cena artística comunitária de tendência socialista. Boeskov (2019, 114) qualifica a música comunitária como não hierárquica, antiautoritária e que "opera de fora ou à margem de uma cultura estabelecida, autoritária, legítima e dominante" - uma descrição que dificilmente poderia estar mais distante de El Sistema, que passou a operar a partir do Gabinete do Presidente. Se a música comunitária representa a democracia cultural, a ASPM incorpora a noção oposta: a democratização da cultura. A ASPM parece ser menos um irmão da música comunitária do que seu alter ego neoliberal.¹

A imagem que emerge do campo de pesquisa é, portanto, um tanto paradoxal. El Sistema é provavelmente o exemplo mais conhecido de educação musical socialmente orientada entre o público em geral e é o mais amplamente divulgado na mídia, muitas vezes sendo apresentado como uma história milagrosa; no entanto, ele desempenha apenas um papel secundário em textos seminais no campo acadêmico e as análises de sua abordagem geralmente não são lisonjeiras. As avaliações mais positivas da educação musical socialmente orientada em tais

¹ No entanto, consulte Krönig (2019) para obter uma visão diferente da música comunitária.

fontes geralmente se concentram em práticas e valores (verticais, não formais ou criativos) que são notavelmente diferentes da ASPM.

A ASPM gerou seu próprio subcampo de pesquisa, paralelo (e às vezes alegremente ignorando) aos campos citados acima. A natureza problemática desse subcampo fica evidente em uma revisão da literatura (Creech et al. 2016) que é tanto um recurso valioso quanto um campo minado em potencial: pesquisas profissionais e revisadas por pares são misturadas com dissertações de estudantes e defesa não acadêmica sem nenhum controle de qualidade, o que as torna um excelente ponto de partida para pesquisas futuras em mãos responsáveis, mas que permitiu que outros apresentassem uma visão distorcida do campo acadêmico. No entanto, há dois pontos principais que podem ser derivados dessa revisão, bem como de uma inspeção de publicações mais recentes: em primeiro lugar, os escritos sobre ASPM são extremamente diversos, alguns poderiam dizer polarizados, assumindo posições que vão desde a defesa fervorosa até a crítica contundente; e, em segundo lugar, há um corpo crescente de estudos revisados por pares na extremidade crítica do espectro (além das fontes acima, consulte, por exemplo, Allan et al. 2010; Baker 2015a; Bull 2016; Bull 2016; Dobson 2016; Rosabal-Coto 2016; Kuuse, Lindgren e Skåreus 2016; Baker 2016b; Baker 2016c; Hopkins, Provenzano e Spencer 2017; Rimmer 2018; Rimmer 2020). A ASPM tem sido frequentemente apresentado ao mundo como uma incrível história de sucesso, digna de ampla emulação; mas, do ponto de vista da pesquisa, as coisas parecem consideravelmente mais complicadas.

Ambiguidade e ambivalência

Há uma corrente significativa de pesquisas que se concentra no potencial positivo da música, exemplificada no artigo de referência "The power of music" (O poder da música) de Susan Hallam (2010). Eu me alinho a uma corrente diferente, que enfoca a ambivalência da música e a ambiguidade de seus efeitos. Não se trata de questionar o valor do que foi dito acima, mas de sugerir que ele conta apenas parte da história e que não há nada intrinsecamente benéfico na música. As palavras "ambíguo" e "ambivalente" apontam para características, sentimentos e interpretações contraditórios. Quando aplicadas à música, elas evocam aspectos opostos, efeitos contrastantes e visões contrárias.

Belfiore e Bennett (2008) mostram que, durante a maior parte da história da civilização ocidental, a música e as artes estiveram sujeitas a interpretações contraditórias; há tradições positivas e negativas que remontam a quase 2.500 anos. A tradição negativa, que começou com Platão, via as artes como uma fonte de corrupção e distração, além de ter efeitos potencialmente prejudiciais sobre os indivíduos e a sociedade. Belfiore (2012) argumenta que, historicamente, essa perspectiva teve um peso significativo e que a posição positiva surgiu principalmente como uma reação contra a influência e a popularidade da visão negativa. Por exemplo, a tentativa de Aristóteles de salvar as artes miméticas foi uma resposta à condenação de Platão. No entanto, como apontam Belfiore e Bennett, a tradição negativa foi quase totalmente substituída pela positiva desde a década de 1980, à medida que a necessidade de defender o subsídio para as artes em termos de benefícios sociais e econômicos se consolidou. Invocar a tradição negativa hoje é quase uma heresia. Entretanto, durante a maior parte dos últimos 2.500 anos, os seres humanos não consideraram necessariamente as artes como uma força social positiva.

Há uma crescente literatura acadêmica que enfoca essa ambiguidade presente na música, até mesmo no "trabalho músico-social" (Ansdell 2014, 193), como a ASPM. Hesmondhalgh (2013) enfoca a ambivalência a ponto de seu livro *Why Music Matters* ser apontado por Bull (2019, xviii) como um "manifesto por uma sociologia da música mais ambivalente". A pesquisa de Bull sobre classe e controle na educação musical clássica é outro exemplo desse gênero. Na música comunitária, a tese de doutorado de Boeskov (2019) tem como subtítulo "explorando práticas musicais ambíguas em um campo de refugiados palestinos", enquanto Kertz-Welzel (2016, 116) observa: "a ambiguidade da música comunitária é um problema bem conhecido". Matthews (2015, 238) inicia seu ensaio sobre justiça social na educação musical com a seguinte afirmação: "A educação musical é muito mais moralmente ambígua do que se imagina". Boia e Boal-Palheiros (2017), em seu estudo sobre a Orquestra Geração, um programa português inspirado em El Sistema, destacam a ambivalência, a complexidade e a contradição.

Se há um conjunto de trabalhos que aborda essa questão diretamente, há muitos outros que lançam luz indireta sobre ela, revelando processos e efeitos contraditórios e ilustrando a complexidade da prática e da pesquisa em campos como a ASPM (por exemplo, Sarazin 2017; Rimmer 2018; Fairbanks 2019), música comunitária (por exemplo, Krönig 2019; Ansdell et al. 2020), educação musical (por exemplo, Bradley 2009; Bull 2019), artes

participativas (por exemplo, Thompson 2009; Daykin et al. 2020) e planejamento e política cultural (por exemplo, Belfiore 2002, 2009; Belfiore e Bennett 2010; Lees e Melhuish 2015; Stevenson 2017). Como Bowman (2009a, 11) argumenta: "A música e a educação musical não são bens incondicionais. Elas podem tanto prejudicar quanto curar... os resultados pretendidos em um nível podem não ser intencionais em outro". Em outro lugar, ele escreve (2009b, 125-26): "O poder participativo e interpretativo da música tem um lado potencialmente sombrio e um lado progressivo".

Gaztambide-Fernandez (2013, 214) argumenta que "as afirmações sobre o poder das artes de inspirar, liberar ou transformar tendem a obscurecer tanto as complexidades quanto as possibilidades que se escondem nas experiências com as artes na educação". As práticas culturais

são constituídas por meio dessa complexidade: o balé é belo não apesar de, mas porque muitos jovens dançarinos passam fome para parecerem à altura; a orquestra soa magnífica não apesar de, mas por causa de regimes militaristas que ditam quantos músicos são treinados; precisamos abraçar essa complexidade e promover uma compreensão das artes na educação por meio de uma linguagem mais robusta que não exija que todas as experiências valiosas que envolvam criatividade simbólica sejam definidas a priori como boas e previsíveis.

Se o boom de El Sistema viu a música clássica ser proclamada como uma ferramenta para a inclusão social, Gioia (2018) explora seus usos excludentes como uma medida de dissuasão voltada para grupos sociais estigmatizados, ou

uma cerca sonora, protegendo as áreas privilegiadas das pessoas comuns. [...] Portanto, nossa metáfora para o poder da música deve mudar de cura milagrosa para punição, de força unificadora para força separadora, à medida que sua finalidade muda de enobrecimento estético ou espiritual para realocação econômica. Mozart mudou sua carreira de médico da alma para se tornar um agente de despejo para os pobres.

Da mesma forma, Cheng (2019, 47) observa que a música clássica é usada em espaços públicos para repelir "moradores de rua, criminosos em potencial, jovens negros e pardos e outras pessoas que, presumivelmente, não estão fazendo nada de bom" - ironicamente, o próprio grupo social que a ASPM deveria resgatar, de acordo com sua narrativa oficial.

A ideologia do "poder da música" tem sido criticada de vários ângulos. Clarke (2018) enfatiza o caráter relacional da música, o que lança dúvidas sobre a adequação de falar sobre música como se fosse algo que possuísse poder e enfatiza que seus efeitos nunca devem ser tomados como garantidos. Em sua crítica à "retórica dos efeitos", Gaztambide-Fernández (2013) argumenta que "as artes não fazem nada"; em vez disso, as formas de arte são algo que as pessoas fazem. Cobo Dorado (2015) e Henley (2018) sugerem que, no campo da educação musical, é a pedagogia e não a música que potencialmente (embora não necessariamente) gera um efeito social desejável. Odendaal et al. (2019) argumentam que as descobertas de estudos neurocientíficos sobre o impacto da música são muitas vezes exageradas em sua "tradução" para a mídia e as redes sociais, enquanto Sala e Gobet (2020) refutam veementemente o argumento dominante sobre os efeitos cognitivos da educação musical.

Outros campos acadêmicos fornecem mais motivos para não presumir a eficácia da intervenção social. A ambivalência sobre as teorias, práticas e efeitos do desenvolvimento há muito tempo é comum entre os acadêmicos (por exemplo, Ferguson 1994; Escobar 1995). Easterly (2006) critica o utopismo no desenvolvimento, enquanto Cornwall e Eade (2010) demonstram um ceticismo saudável em relação aos "chavões e eufemismos" usados na área. O importante livro de Ramalingam (2013) sobre desenvolvimento e teoria da complexidade, *Aid on the Edge of Chaos* (Ajuda no limite do caos), é um exemplo valioso, especialmente porque grande parte da produção musical também existe no "limite do caos" e pode ser vista como um sistema adaptativo complexo. Como tal, pode ter efeitos variados e produzir consequências não intencionais, o que torna muito difícil prever ou testar seus efeitos sociais. Como Ramalingam argumenta, os projetos e as "melhores práticas" podem funcionar em alguns momentos e lugares, mas não em outros. Soluções "óbvias" podem se revelar contraproducentes na prática. A questão de saber se a ajuda externa realmente funciona não tem resposta, mas em alguns casos ela até piorou a situação dos pobres e dos mais vulneráveis. Ramalingam descreve essa ajuda "não como um sistema global de bem-estar social, mas como uma loteria global de códigos postais com alguns vencedores cuidadosamente selecionados e muitos, muitos mais perdedores" (8). Sua insistência na complexidade serve como um alerta contra a simplificação excessiva dos efeitos sociais da música.

Os estudos sobre arte pública e política cultural também revelam ceticismos e debates completos sobre o potencial de até mesmo as intervenções artísticas mais bem-intencionadas

terem impactos mistos ou totalmente negativos e consequências problemáticas não intencionais. Tem havido muito debate sobre a "lavagem de arte" - projetos que podem ter elementos louváveis, mas que são concebidos como uma cobertura para outros objetivos (geralmente econômicos) e podem contribuir para dinâmicas problemáticas, como a gentrificação. Alguns argumentam que a cultura se tornou a área preferida para oferecer soluções de água morna para os efeitos sociais e econômicos prejudiciais das políticas neoliberais (por exemplo, Logan 2016).

De especial relevância para a ASPM, os estudos sobre programas extracurriculares revelam um quadro igualmente ambíguo. Poder-se-ia presumir que esses programas têm um impacto positivo sobre os jovens, mas muitos estudos não encontraram efeitos, ou até mesmo efeitos negativos (por exemplo, Gottfredson et al. 2010; Taheri e Welsh 2015; Bernatzky e Cid 2018). O planejamento cultural urbano gera uma linguagem agradável e uma crença generalizada em seu valor, mas as evidências de sua eficácia são variadas e raramente atingem as ambições declaradas (Stevenson 2017). Em suma, muitos especialistas em diversos campos adjacentes à ASPM não consideram nada garantido e abordam suposições comuns sobre o impacto de intervenções sociais e artísticas com certo ceticismo.

Uma abordagem ambivalente em relação à música pode derivar de várias fontes, inclusive acadêmicas e experiências pessoais. No meu caso, ela vem principalmente de minha própria pesquisa histórica e etnográfica. Passei muitos anos estudando músicos latino-americanos (do passado e do presente) como personagens liminares, envolvidos em negociações complexas em torno do poder (Baker 2008; 2011). Também realizei dois anos de trabalho de campo em torno da ASPM, além de uma década de pesquisa à distância, o que me deu uma grande oportunidade de testemunhar a complexidade da ASPM em primeira mão. Em Medellín, muitas pessoas expressaram uma mistura de afeto e preocupação com a Rede. Testemunhei momentos de alegria e discussão, lágrimas de emoção e lágrimas de tristeza. Em El Sistema e na primeira geração de alunos da Rede (que eram supervisionados por venezuelanos), encontrei repetidamente uma relação de amor e ódio com a educação musical: como diz Cheng (2019), alguns amavam a música até doer. A intensidade desses programas resultou em experiências intensas para os participantes em uma idade formativa e impressionável. No entanto, junto com as experiências de socialização e diversão, havia também as de horas excessivamente longas, maestros autoritários e professores rudes. Para alguns, a ASPM era

mágica e abusiva ao mesmo tempo. Como Gaztambide-Fernandez escreve, a alegria e o sofrimento se uniram em um relacionamento mutuamente constituído.

Entretanto, não é preciso fazer um trabalho de campo, analisar arquivos ou tomos acadêmicos para questionar a narrativa positiva sobre a música. Há muitas evidências à disposição. Embora haja um conjunto impressionante de pesquisas sobre os efeitos benéficos da música para a saúde e o bem-estar, a profissão de músico também está associada a uma alta incidência de problemas de saúde física e mental.² Precariedade, baixa remuneração e sobrecarga de trabalho são comuns nas profissões das artes cênicas.³ A música clássica é frequentemente o foco de alegações exaltadas sobre seus poderes enobrecedores, e a ASPM se baseia na narrativa da educação musical clássica como um caminho para a salvação pessoal, mas essas histórias omitem as alegações generalizadas de assédio sexual e abuso endêmico em escolas de música e conservatórios (por exemplo, Pace 2015; Krafeld 2017; Newey 2020), ou revelações sobre delitos cometidos por algumas das figuras mais ilustres do campo. Teraud (2018) observa que "a música clássica sempre se entregou ao mau comportamento", enquanto o artigo de Lebrecht (2018) sobre "sexo, mentiras e maestros" examina "o lado sórdido da regência, onde o sexo é considerado uma vantagem do trabalho". Como esses artigos sugerem, essa contradição não é nova: o reverendo Haweis exaltou os efeitos edificantes da boa música em seu livro extremamente popular de 1871, *Music and Morals* (Música e moral); ele também teve uma filha ilegítima com uma de suas paroquianas (Bull 2019). Como Geir Johansen perguntou na conferência SIMM de 2017 em Londres, apenas de forma semirônica: se a música é tão transformadora, como é que os músicos não são pessoas melhores?

Simplificação excessiva

Se o reconhecimento da ambiguidade da música levou a uma ambivalência considerável por parte de muitos acadêmicos, o mesmo não acontece no setor musical, ou pelo menos não aos olhos do público. Como observam Belfiore e Bennett (2008, 192-93), "compreender as reivindicações do poder das artes envolve o envolvimento com algumas questões intelectuais muito complexas. No entanto, os pronunciamentos públicos sobre o valor ou o impacto das

² Sobre a profissão musical e a saúde física e mental precária, consulte "HMUK" (2017) e Lebrecht (2017); sobre a profissão orquestral e lesões relacionadas ao desempenho, consulte "Musicians Get Out" (2019).

³ Sobre baixos salários e precariedade, consulte "ArtsPay" (2019); Loar (2019).

artes raramente refletem essa complexidade e tendem a recorrer a um uso um tanto ritualístico da 'retórica da transformação'. O estudo de Cheng (2019) oferece uma explicação: a "mística musical", como ele a chama, que tem um poder duradouro, mesmo sobre aqueles que deveriam saber mais. Deveríamos estar cansados de correlações entre o amor pela música clássica e a personalidade ética, sugere ele, mas a regularidade com que o trunfo dos nazistas amantes da música clássica deve ser sacado ressalta a abrangência e a persistência da fantasia da música como uma força nobre. Cheng argumenta que isso não é simplesmente um problema de conhecimento ou ignorância: pelo contrário, a mística musical é tentadora - como um canto de sereia.

A ASPM ilustra o argumento de Belfiore e Bennett. É um campo repleto de retórica transformacional. Isso, sem dúvida, reflete a "mística musical" de Cheng, mas também tem raízes mais convenientes. Embora El Sistema tenha sido fundado em 1975, ele aproveitou o conceito de ASPM em meados da década de 1990 por sua utilidade como alavanca de financiamento; foi a chave para a expansão de El Sistema. Como Spruce (2017, p. 721) menciona, "os discursos nem sempre são o que parecem - evidentes e neutros -, mas funcionam como os meios pelos quais os grupos hegemônicos mantêm sua influência e seus interesses". A disseminação internacional de El Sistema reflete, pelo menos parcialmente, essas origens. Embora tenha atraído idealistas, ele também se tornou - em algumas mãos - um negócio, uma linha de vida profissional ou uma estratégia de marketing. Ele foi usado para promover organizações de música clássica e alguns músicos ganharam um bom dinheiro com isso. Fairbanks (2019, p. 13), ex-diretor de um programa do Sistema⁴ nos Estados Unidos, escreveu sobre suas dúvidas crescentes sobre "se os programas do Sistema são realmente para capacitar jovens marginalizados ou se são melhor descritos como empreendimentos de empreendedorismo musical, com o termo 'justiça social' explorado como uma forma de obter grandes quantidades de financiamento".⁵ Uma agência de artistas dirigida por um ex-funcionário de El Sistema afirma: "Causaremos um impacto social em todos os lugares onde nossos artistas trabalham".⁶ Essa afirmação é absurda do ponto de vista da pesquisa sobre o impacto social das artes, mas faz sentido do ponto de vista da distinção de seu produto em um

⁴ Em geral, o uso de "El Sistema" refere-se ao programa na Venezuela e "Sistema" aos programas inspirados em El Sistema (IES) em outros países.

⁵ Spruce (2017, 720) também levanta a preocupação de que o termo justiça social "seja usado por grupos e organizações como um meio de justificar e promover suas abordagens à educação musical e para obter aprovação política e, conseqüentemente, acesso privilegiado a financiamento".

⁶ Quatre Klammer, "About Us", <https://www.quatreklammer.com/aboutus>.

mercado saturado. A retórica da transformação é uma moeda, e quanto mais forte e simples for a mensagem, maior será o seu valor.

Há outras pressões e incentivos para que as pessoas se afastem de questões complexas e se aproximem da simplificação excessiva. Pelo menos no Reino Unido, os profissionais das artes - assim como os acadêmicos - são cada vez mais orientados por uma agenda de impacto social quando se trata de captação de recursos, o que dificilmente favorece a modéstia. Muitos de nós são forçados a jogar um jogo que recompensa afirmações excessivas sobre o impacto, e muitos de nós precisam de um discurso de vendas simplificado para explicar aos outros o valor do que fazemos.

Há também a "indústria de ideias" (Drezner, 2017), em que os intelectuais públicos foram substituídos por "líderes de pensamento" com um desejo evangélico de fazer proselitismo de suas opiniões e mudar o mundo. As "grandes ideias" simples são a mercadoria mais valiosa nesse "mercado de ideias", enquanto a crítica e a complexidade - a base da pesquisa acadêmica - são uma moeda menor. O que geralmente vende são ideias que parecem verdadeiras porque são consistentes com a maneira como as pessoas esperam que o mundo seja - simples, previsível e linear. A ASPM baseia-se na ideia de que a orquestra é, nas palavras de Gustavo Dudamel, "um modelo de uma sociedade global ideal" (Lee 2012). Na realidade, o mundo da orquestra profissional não é um mar de rosas. Se a produção musical coletiva fosse tão poderosa e benéfica como às vezes se afirma, seria de se esperar que os músicos de orquestra fossem algumas das pessoas mais felizes e saudáveis do mundo, mas há um conjunto de pesquisas acadêmicas e evidências anedóticas que sugerem o contrário (ver Baker 2014; Dickenson 2019). No entanto, a orquestra juvenil como modelo de harmonia e inclusão social é uma daquelas "grandes ideias" que fazem se sentir bem e foi consolidada pelo coração do setor de ideias: TED (Tecnologia, Entretenimento, Design). Abreu recebeu o Prêmio TED em 2009; sua palestra sobre El Sistema foi vista por mais de um milhão de espectadores; e ele usou seu prêmio para promover El Sistema nos Estados Unidos, financiando o programa Abreu Fellows no New England Conservatory.⁷

Celebridades, jornalistas e documentaristas também levaram a ASPM a um público amplo e ávido. El Sistema tem sido promovido por músicos da estatura de Simon Rattle, Plácido

⁷José Antonio Abreu, "The El Sistema music revolution", TED 2009, https://www.ted.com/talks/jose_antonio_abreu_the_el_sistema_music_revolution.

Domingo e Claudio Abbado, e tem sido elogiado em filmes amplamente distribuídos, como *Tocar y Luchar* (2006) e *El Sistema: Music to Change Life* (2009). Mas essas partes geralmente estão mais interessadas em histórias dramáticas de salvação e redenção por meio do poder da música do que em se aprofundar em realidades mais complexas. A simplificada "retórica da transformação" oferece um texto mais atraente para livros, artigos, filmes, livretos de discos e notas de programas do que os desafios práticos e filosóficos da música e da mudança social que muitos pesquisadores conhecem bem.

No entanto, a pesquisa não está imune a essas tendências. Bartleet e Higgins (2018, 11) fazem alusão a "noções excessivamente sentimentalistas de música comunitária na literatura [bem como] em campanhas mais amplas de defesa pública da participação musical". Algumas avaliações quantitativas de ASPM se concentraram em projeções futuras de impacto social com base em modelos simplistas de comportamento humano e cálculos financeiros otimistas (Logan 2015b; Scruggs 2015), ou usaram metodologias questionáveis para analisar as realizações existentes (Baker, Bull e Taylor 2018), e a maioria evita fazer mais do que uma referência fugaz à crescente literatura crítica sobre a ASPM; elas parecem ter sido projetadas mais para garantir financiamento do que para identificar problemas críticos. Enquanto isso, a pesquisa qualitativa pode se desviar facilmente se o pesquisador não tiver experiência suficiente, não fizer boas perguntas ou não procurar nos lugares certos, ou não estiver sintonizado com a ambiguidade da música. Um ponto forte do estudo de Cheng é seu reconhecimento da "batalha entre o tolo e o cético que dança dentro de cada um de nós" (2019, 39) - inclusive acadêmicos como ele. Ele admite, "sem vergonha ou culpa, minha suscetibilidade ao misticismo musical. Posso verbalizar [...] por que essa mística pode ser problemática e até perigosa. Mas isso não significa que meu corpo e minha mente sejam agora impenetráveis a linhas de pensamento perigosas" (232). Algumas pesquisas sobre a ASPM corroboram essas palavras.

Histórias exageradas e simplificadas sobre a ASPM chegam até nós de todos os lados. A promoção, o marketing, as grandes ideias, as narrativas da mídia, o endosso de celebridades e as avaliações de programas têm seu valor e seu lugar no mundo, mas nenhum deles simplesmente reflete as realidades da ASPM. Algumas narrativas são projetadas para maximizar a atenção dos leitores e espectadores, enquanto outras visam promover um programa, um setor ou uma forma de arte. A maioria das narrativas de ASPM mais conhecidas tem sua origem em esforços para mobilizar o apoio de patrocinadores, políticos,

instituições, do público e dos próprios participantes. Elas projetam "aspirações, justificativas e reivindicações que ajudam a gerar interesse externo e visibilidade, especialmente entre financiadores em potencial a alguma distância do projeto" (Howell 2017, 240).

Crítica

A pesquisa crítica é importante para combater essa tendência à simplificação excessiva e ao exagero e para revelar a ambiguidade e a complexidade da música. Essa etapa é necessária para a ASPM por dois motivos: a obtenção de uma perspectiva mais realista e a compreensão de como a ASPM realmente funciona (em vez do que ela aspira fazer) melhorarão o conhecimento sobre o campo; e destacar sua complexidade pode provocar mais discussão, debate e experimentação, melhorando assim a prática dentro do campo. A pesquisa crítica nos permite entender o passado e o presente da ASPM com mais profundidade, a fim de buscar um futuro melhor.

Jorgensen (2001) compara um filósofo da educação musical a um inspetor de edifícios que avalia o prédio. Em outras palavras, a análise crítica - mesmo que nem sempre seja bem recebida ou apreciada pelos construtores - é uma tarefa necessária; além disso, ela pode ser geradora e até mesmo emancipatória. Reconhecer os problemas é um primeiro passo essencial para encontrar soluções na educação musical (Bates 2018), enquanto a crítica pode apoiar "o projeto mais amplo de alinhar os paradigmas do ativismo cultural com seu potencial utópico" (Ndaliko 2016, 12). O projeto de pesquisa FailSpace, do Reino Unido, concentra-se no potencial produtivo do estudo do fracasso no setor cultural, argumentando que a honestidade é importante para o aprimoramento e que "aprender com o fracasso deve ser parte integrante do processo de criação e implementação de projetos e políticas culturais".⁸ (Ele também observa que essa honestidade sobre o fracasso "nem sempre é bem-vinda nos processos formais de avaliação, que tendem a se concentrar em fatos e números comemorativos sobre o sucesso de um projeto e a ocultar ou ignorar resultados ou problemas negativos".) Pode haver boas razões para se concentrar no lado positivo (e elevar o perfil da educação musical, garantir financiamento, melhorar a autoestima), mas as representações idealistas, sentimentalistas ou banais (Kertz-Welzel 2016) da ASPM que exageram os benefícios, suprimem as ambiguidades e minimizam os problemas aumentam a probabilidade

⁸ FailSpace, "About", <https://failspaceproject.co.uk/about/>.

de uma educação moldada por crenças ilusórias em vez de um pensamento rigoroso sobre a educação musical com uma orientação social. Nesse sentido, as perspectivas utópicas podem, na verdade, ser contraproducentes, obscurecendo, em vez de iluminar, os problemas complexos apresentados pela ASPM e, portanto, retardando a reforma necessária. A história de El Sistema ilustra o efeito deletério da adulação excessiva e do banimento da crítica.

O valor da crítica tem sido mais amplamente compreendido na música comunitária do que na ASPM. Bartleet e Higgins (2018b, 7), por exemplo, "reconhecem a necessidade de uma reflexão mais profunda e crítica sobre os processos e pressupostos subjacentes às iniciativas de música comunitária", afirmando que "é inadequado simplesmente dizer que 'algo milagroso acontece' na música comunitária". Dave Camlin concorda: "é importante que todos nós que trabalhamos no setor cultural tenhamos a capacidade de analisar nossas práticas de forma verdadeiramente crítica" (Camlin et al. 2020, 166).

Gillian Howell, acadêmica e musicista comunitária, enfatizou que, no campo da música e da construção da paz, a ordem das boas intenções é, muitas vezes, uma ilusão que, na prática, dá lugar a disjunções e complexidades inesperadas.⁹ Por exemplo, ela examina (juntamente com Solveig Korum) um projeto norueguês de longo prazo de paz e reconciliação no Sri Lanka em que um grande investimento em música produziu um retorno decepcionante, pois as intenções idealistas e a retórica otimista foram sustentadas por ideias vagas e acríicas sobre o poder inerente da música para transformar a sociedade, em vez de uma teoria de mudança detalhada, articulada e demonstrada (Korum e Howell 2020). As lacunas entre os relatos oficiais do setor cultural e o que realmente acontece também é um foco central do FailSpace, que enfatiza o valor de reconhecer essas lacunas para promover melhorias. As representações públicas da ASPM, entretanto, são indevidamente moldadas pela narrativa ilusória da ordem e tendem a evitar as disjunções. As lacunas não estão ocultas: veja o exemplo de Jonathan Govias, que documentou detalhadamente em seu blog amplamente lido sua jornada de guru no campo inspirado em El Sistema a supercrítico ("de apóstolo a apóstata", como ele diz).¹⁰ Ou o violinista venezuelano Luigi Mazzocchi, cuja trajetória um tanto semelhante e crítica minuciosa de El Sistema, sua alma mater, foram documentadas pelo pesquisador de educação musical Lawrence Scripp (2016a, 2016b). Entretanto, a deserção pública de figuras tão proeminentes não conseguiu mudar a narrativa dominante da ASPM na América do

⁹ Discurso inaugural, *4th SIMM-posium on the Social Impact of Making Music*, Bogotá, 26 de julho de 2019.

¹⁰ Jonathan Andrew Govias, <https://jonathangovias.com/>.

Norte. A ambiguidade, a ambivalência e a complexidade são comuns nesse setor, mas raramente são toleradas no discurso público.

De fato, uma postura ambivalente geralmente causa problemas no campo da ASPM, onde prevalece um senso de missão. Nos estudos de desenvolvimento, onde há uma tradição mais antiga e mais ampla de pensamento crítico, a ambivalência é uma posição mais comum. A afirmação de Ndaliko (2016, p. 10) de que "sob o idealismo utópico da caridade como um ato altruísta de serviço, fazer o bem é, na verdade, uma indústria [...] que precisa urgentemente de escrutínio" atrairia a atenção de poucos no campo do desenvolvimento ou da ajuda e assistência econômica. No entanto, as artes muitas vezes constituem uma exceção, como Ndaliko argumenta mais adiante:

o apelo humanístico e universalista da arte e da criatividade permite que organizações e indivíduos racionais apoiem [...] projetos cujos equivalentes seriam ridículos se fossem propostos nas áreas de economia, governança ou medicina. Mas como se trata de criatividade e não de questões mais quantificáveis, os denunciadores se juntam aos líderes de torcida para celebrar a "arte" como um conjunto de práticas e produtos inerentemente positivos. (15)

Ndaliko ressalta que é particularmente difícil reconhecer o valor do pensamento crítico sobre a cultura em contextos desafiadores porque a arte "muitas vezes se torna um oásis moral que muda o foco do exame crítico das condições de sua produção para uma celebração sentimental de sua mera existência" (12). Mas se realmente acreditamos que a música é um motor em potencial para a mudança social e merece ser levada a sério como tal, então devemos estar dispostos a aplicar "o mesmo nível de rigor ao estudo das atividades culturais que é rotineiramente aplicado a questões de economia, governança, desenvolvimento e ajuda estrutural" (15). Como décadas de pesquisa sobre desenvolvimento demonstraram, não basta ter o coração no lugar certo.

Isso não significa apenas avaliar as políticas para determinar sua eficácia; significa também uma crítica mais ampla e profunda. Não basta saber se um programa atinge determinados objetivos; também é necessário questionar a validade desses objetivos e considerar as questões culturais, políticas, filosóficas e éticas que são levantadas (consulte Belfiore e Bennett 2010; Baker, Bull e Taylor 2018). Conforme argumentam Bartleet e Higgins (2018, p. 7), precisamos de "uma abordagem muito mais matizada [que] se concentre em compreender as

mudanças que estão ocorrendo, em vez de simplesmente testá-las; essa última pode acontecer com muita frequência em pesquisas feitas para defender ou em pesquisas avaliativas feitas para atender às demandas das agências de financiamento".

A urgência do pensamento crítico no campo da ASPM é, em parte, um reflexo da avidez com que ele tem sido evitado por El Sistema. O principal programa da ASPM sempre se concentrou na ação e teve pouco tempo para reflexão, autocrítica ou debate. Os slogans de seu fundador - "pelo descanso eterno"; "ensaio duplo hoje" - ilustram seu caráter determinado. Visitantes estrangeiros na Venezuela que tentaram se aprofundar no programa foram recebidos com evasão (Agrech 2018) ou com um muro de concreto. Como Marco Frei (2011) aponta, "qualquer pessoa que faça perguntas críticas sobre El Sistema na Venezuela não fará amigos. Se alguém pedir ao diretor criativo e fundador Abreu para falar sobre os problemas de El Sistema, ele parecerá irritado. "Problemas?", ele pergunta com um olhar questionador através de seus óculos grossos. "Nós crescemos, crescemos, crescemos".

Autocrítica, mudança e conflito

Após minha viagem de reconhecimento a Medellín em 2016, a Rede passou por uma mudança de direção. Quando cheguei em 2017 e comecei meu trabalho de campo, o programa tinha um novo diretor geral, e havia um estado ligeiramente tenso de transição e expectativa. Em nossa primeira reunião, os líderes do programa articularam uma autocrítica sobre a história da Rede e uma visão de mudança. Imediatamente ficou claro que estavam em andamento mudanças interessantes. Crucialmente, à medida que minha pesquisa se desenrolava, descobri que algumas das visões mais críticas da Rede vinham de figuras de nível sênior (antigas e atuais). Essas figuras não tinham medo de refletir de forma crítica e extensa durante as reuniões e relatórios escritos sobre as deficiências do programa. Em alguns aspectos, a gestão da Rede estava mais próxima da ambivalência dos acadêmicos de música do que do otimismo implacável tão comum na face pública do campo de ASPM.

Por um lado, isso significava que minha perspectiva crítica sobre a ASPM encontrou seu lar natural. Assim que comecei minha pesquisa, me encaixei em uma instituição na qual a análise e a ambivalência eram relativamente normais. Por outro lado, logo me interessei menos pela crítica do que pela autocrítica. Minha própria perspectiva crítica, que havia sido

tão necessária quando me deparei com a autoadulação de El Sistema, podia ficar em segundo plano quando os funcionários e alunos da Rede ofereciam tantas opiniões próprias e incisivas.

Boeskov (2019, p. 9) identifica sua pesquisa como "parte de um movimento autocrítico crescente no campo da música comunitária" e sugere que "uma de suas tarefas centrais é ajudar a levar o campo para além das visões simplistas e românticas dos poderes transformadores da música, para confrontar os resultados complexos, contraditórios e ambíguos da produção musical participativa". Quando esse movimento de autocrítica é articulado na forma impressa, ele se torna mais visível. Mas quando não é, como no caso da Rede, ele permanece desconhecido para o mundo e não é registrado em discussões públicas ou mesmo em pesquisas acadêmicas. Meu papel aqui é principalmente trazer à luz as autocríticas da Rede e, assim, contribuir para um movimento autocrítico dentro do campo mais amplo da ASPM.

A ASPM como um catalisador em potencial para a mudança social é um tema importante neste livro, mas ainda mais importante é a mudança dentro da ASPM. A continuidade é uma marca registrada de El Sistema, que foi dirigido por José Antonio Abreu durante seus primeiros quarenta e três anos, mantendo uma consistência notável na prática durante esse período. Em contraste, a Rede teve cinco transições de liderança ao longo de vinte anos, com consequentes mudanças na prática e na filosofia, o que a torna um excelente estudo de caso das múltiplas abordagens que podem ser abrangidas pelo rótulo ASPM. Suas mudanças deixam muito a ser explorado: sua natureza, suas causas, seus efeitos e as respostas que provocaram. Essas mudanças afastaram a Rede de El Sistema, convidando a uma perspectiva relacional: como ela difere do modelo venezuelano, o que podemos aprender com esse processo?

A mudança é um tópico importante, mas pouco pesquisado dentro da ASPM. Os estudos sobre ASPM tendem a ser sincrônicos e, portanto, a apresentar os programas de ASPM como relativamente estáticos e consistentes. A evolução ao longo do tempo não foi analisada em profundidade. Este livro adota uma abordagem diacrônica e enfatiza as transformações e seus efeitos.

Em meu livro anterior, argumentei que El Sistema estava repleto de problemas e precisava ser repensado com urgência. Vários anos depois, houve sinais de movimento em alguns

cantos do campo da ASPM. A mudança das discussões sobre adoção versus adaptação para o uso generalizado do rótulo "inspirado em El Sistema" (IES) demonstra (ainda que sutilmente) um certo distanciamento das práticas venezuelanas. De forma anedótica, as abordagens dentro do campo parecem ter se diversificado; se alguns programas ainda reverenciam o modelo venezuelano, outros parecem, até hoje, tomar emprestado pouco mais do que seu nome. El Sistema foi criado em 1975, inspirado nos séculos anteriores, tanto na prática quanto na ideologia. Tornou-se uma moda internacional em 2007, mas o pensamento educacional havia mudado significativamente durante esse período e sua abordagem tem sido muito questionada desde então. Era apenas uma questão de tempo até que a ASPM se envolvesse com ideias mais contemporâneas.

Entretanto, o alinhamento explícito de tantos programas com El Sistema limitou o espaço para um debate completo, aberto e crítico sobre as falhas do modelo venezuelano que exigem mudanças. Muitos se dispuseram a discutir como El Sistema pode ser adaptado a outros contextos nacionais, mas poucos ousaram sugerir publicamente que El Sistema precisa ser transformado porque tem falhas e porque não está alinhado com as ideias atuais de educação musical e mudança social. As alianças institucionais e as sensibilidades políticas significam que a discussão pública sobre a mudança, quando ocorre, geralmente assume a forma de oferecer uma solução sem nomear o problema.

Assim, o campo exhibe uma mistura paradoxal de mudança e timidez em relação a ela; alguns programas simultaneamente elogiam El Sistema como um sucesso milagroso e, com menos alarde, alteram sua fórmula. Para que a transformação positiva da ASPM flua sem obstáculos, há uma necessidade urgente de mais informações, análises e debates abertos sobre onde, como e por que ela mudou até o momento; quais foram as conquistas, os desafios e os fracassos desses processos; e como ela poderá mudar ainda mais no futuro.

Este livro baseia-se na ideia de que há mudanças acontecendo em alguns setores da ASPM, mas as informações são limitadas; os processos de reforma não foram suficientemente documentados, analisados e discutidos em público. Sua contribuição é, em primeiro lugar, examinar um estudo de caso específico sobre mudança em detalhes (na Parte 1) e, em segundo lugar, considerar a questão da mudança na ASPM de forma mais ampla (na Parte 2). Não estou sugerindo que a Rede seja o exemplo mais avançado de ASPM; os processos de reforma foram mais longe em alguns lugares, embora mal tenham começado em outros.

Portanto, trato a Rede não como um programa único, nem como um modelo a ser seguido (ou evitado), mas como um estudo de caso que ilumina o passado e o presente do campo de ASPM e aponta para possíveis direções futuras. Acredito que sua trajetória oferece lições para outros - positivas, negativas e tudo o que estiver entre elas. Em outras palavras, apresento a Rede não como um exemplo da maneira "certa" de fazer ASPM, mas como um exemplo de repensar a ASPM, de uma busca constante por renovação - e há muito que podemos aprender observando esse processo, independentemente dos resultados. Este livro tem a intenção de servir como um catalisador para pensar e falar publicamente sobre mudanças e, assim, contribuir para o crescimento da ASPM. As mudanças no campo, sejam elas grandes ou pequenas, devem se tornar mais visíveis, audíveis e compreensíveis. Atualmente, o discurso público é muito menos sobre o que é novo e mais sobre o triunfo e o suposto sucesso do modelo antigo, e isso não ajuda o processo ou o ritmo da mudança.

A Rede merece atenção como um exemplo de uma organização de ASPM que tem repetidamente repensado e renovado suas práticas para dar maior prioridade ao seu propósito social e se adaptar a um contexto em mudança. É também um exemplo de programa de "meia-idade" na América Latina: mais jovem do que o venerável El Sistema, mas mais velho do que suas ramificações no Norte global. Ela está em funcionamento há tempo suficiente para ter enfrentado o problema da mudança, e pode ser instrutivo para os programas mais recentes inspirados em El Sistema (IES) em todo o mundo aprender em detalhes sobre um exemplo mais antigo de desenvolvimento de ASPM fora da Venezuela. Durante minha estada em Medellín, a Rede procurou uma linha suficientemente distinta que pudesse ser considerada uma alternativa a El Sistema, ou pelo menos uma alternativa em processo. Os problemas e as limitações do modelo venezuelano já são bem conhecidos no campo de pesquisa, portanto, este livro, embora acrescente a essa literatura crítica, está mais focado em seus avanços e transformações. Terminei meu livro anterior olhando além dos problemas de El Sistema para considerar lições mais amplas e possíveis soluções, e essa busca está no centro deste livro.

Quando eu estava nos estágios finais da redação, surgiu a COVID-19, seguida pouco depois pelo ressurgimento do movimento Black Lives Matter. Como meu trabalho de campo estava concluído e o livro já estava esboçado, decidi não espalhar referências a esses grandes eventos ao longo do texto, mas voltar a eles no epílogo, que atualiza o livro no final de 2020. No entanto, 2020 colocou a mudança no topo da agenda em muitas áreas da vida humana,

incluindo a educação musical e a ASPM, e, portanto, acrescentou um novo grau de urgência ao que é descrito e analisado nestas páginas. Acredito que menos pessoas precisarão ser convencidas da necessidade de uma discussão séria sobre mudanças hoje do que quando me sentei para escrever em 2019.

A autocrítica e a mudança, dois dos principais temas deste livro, estão ligadas. As mudanças na equipe da Rede desde 2005 levaram a críticas internas, a mudanças (ou tentativas de mudanças) no programa e a críticas às (tentativas de) mudanças. Esse processo cíclico levou, talvez inevitavelmente, a atritos e conflitos internos. Na verdade, foi apenas uma questão de dias após minha chegada a Medellín para iniciar meu trabalho de campo que as primeiras nuvens começaram a invadir minha imagem ensolarada do programa. Quando retornei dois anos depois para um acompanhamento pós-trabalho de campo, a Rede estava em crise. Durante esse período, o processo de reflexão crítica e mudança pelo qual o programa estava passando provocou tensões, debates e contestações cada vez maiores, e meu foco nesses procedimentos me levou a explorar também seus efeitos complexos.

Assim como a mudança, a crítica e o conflito internos não têm sido o foco das pesquisas acadêmicas sobre a ASPM. Há estudos esclarecedores de ex-funcionários de programas da IES que passaram a escrever criticamente sobre suas experiências após sua saída (por exemplo, Dobson 2016; Godwin 2020). Fairbanks (2019), ex-diretor de um programa IES, faz um relato detalhado de sua jornada, desde o entusiasmo e a defesa até dúvidas significativas sobre seu próprio trabalho e o campo em geral.

Entretanto, as críticas abertas e autocríticas dos funcionários atuais e as tensões e debates que elas provocam em um programa são terra incógnita nos estudos de ASPM. No entanto, elas podem ser muito reveladoras. Um exame minucioso dessas dinâmicas dentro da Rede destrói a visão um tanto monolítica e romântica dos programas de ASPM como harmoniosos e unificados. A Rede se revela como um campo multifacetado e internamente diferenciado, onde filosofias e práticas contrastantes coexistem, mas também competem, e como uma coleção de grupos diferentes e, às vezes, opostos (administração geral, diretores de escolas, diretores de conjuntos, professores, alunos, pais, administradores, pesquisadores), articulando pontos de vista diferentes e, às vezes, opostos. O quadro que surge é mais complexo do que a narrativa padrão da ASPM e esclarece algumas das opções disponíveis para esses programas e as possíveis consequências dessas escolhas.

Representando a Rede

Os debates e as tensões foram de considerável importância para os participantes do programa e devem ser de considerável importância para qualquer pessoa interessada em entender a ASPM com mais profundidade. Como diz Ndaliko (2016, p. 19), levar a sério o trabalho de desenvolvimento cultural significa estar disposto a "preservar algumas das conversas e negociações mais incômodas que acontecem nos bastidores de comunicados de imprensa bem-acabados e sites que disputam apoio". No entanto, esses debates desconfortáveis não definem a Rede, nem representam todo o programa. Ofereço uma visão realista da ASPM que contrasta com a visão idealista da publicidade institucional, da defesa de direitos e do setor musical, mas não tento transmitir tudo. Meu foco não são as atividades musicais de rotina ou os prazeres cotidianos da Rede, mas as reuniões e conversas nos corredores e nos intervalos para o café. Há muito mais que poderia ser estudado e escrito, mas isso deve ser uma tarefa para outros.

O resultado é uma análise crítica de questões importantes, baseada em trabalho de campo, em vez de uma etnografia descritiva padrão. Também não se trata de uma avaliação; ao contrário, ela se concentra em um processo de autoavaliação de longo prazo. A pergunta mobilizadora não é "A Rede é uma coisa boa?", mas sim aquela que preocupou muitos de meus interlocutores: "Como ela poderia funcionar melhor?". Minha principal intenção é compartilhar as experiências da Rede com outras pessoas em todo o mundo e lançar luz sobre questões centrais na pesquisa e na prática da ASPM. No entanto, durante meu trabalho de campo, vários funcionários antigos e atuais expressaram interesse em minhas perspectivas sobre a Rede. Eles estavam profundamente interessados em saber como o programa era percebido por uma pessoa de fora, com experiência de estudo de música e ASPM em outros lugares. Os altos executivos responderam positivamente ao meu convite para ler uma versão preliminar deste texto, acolhendo uma perspectiva crítica externa. Como consequência, além de transmitir algumas visões internas da Rede para o mundo exterior, também ofereço uma perspectiva externa sobre a Rede para consideração do próprio programa e do setor cultural em Medellín de forma mais ampla, colocando os principais temas da Rede em um contexto de campos e estudos acadêmicos que não eram bem conhecidos dentro do programa.

Como muitos de meus interlocutores, pude ver que nem tudo era cor-de-rosa dentro da Rede e acredito que a discussão crítica é necessária; mas, como eles, sinto uma ligação emocional com o programa e desejo seu sucesso. Investigar adequadamente a ASPM requer uma certa dose de ceticismo, mas não sou um cético em minhas interações diárias com a Rede, mas sim um amigo crítico. Um diretor de escola me disse: "Tudo o que faço na Rede é porque amo esse programa... é por isso que estou sempre tão inquieto". Ele era uma das vozes mais críticas nas reuniões, mas, como explicou em nossa entrevista, criticava porque se importava profundamente com o programa. Posso me identificar com sua mistura de apego e crítica, e com seu desejo de construir a Rede, não de destruí-la.

A Rede era cheia de prazeres e sociabilidade; a equipe do programa fazia um trabalho importante e, às vezes, desafiador; e houve muitos momentos em que fiquei emocionado e inspirado pelos resultados. Se esses pontos ficam em segundo plano neste livro, é por dois motivos principais. Em primeiro lugar, o treinamento oferecido pela Rede é bastante convencional para a educação musical, portanto, seus aspectos positivos não precisam ser explicados a qualquer pessoa com um conhecimento superficial da área. Esses aspectos positivos são amplamente discutidos na esfera pública; os problemas e debates são muito menos. Em segundo lugar, acredito que uma análise das questões que preocupavam os funcionários e participantes da Rede é, em última análise, mais produtiva (embora menos confortável) para a área do que a celebração que dominou o discurso público. Inspiro-me na caracterização de Ang (2011, p. 790) de que o "conhecimento inteligente" é "obrigado a ser altamente seletivo" se quiser levar a ações construtivas. Minha crença fundamental é que um debate sobre os problemas da ASPM é mais proveitoso do que uma visão panglossiana.

Bartleet e Higgins (2018, 8) argumentam que o desconforto e as tensões na música comunitária "são possivelmente um sinal de saúde e crescimento". Muito do que discuto neste livro poderia ser visto como dores de crescimento, com todas as contradições que o termo contém. Se estou interessado em dores - dores e tensões - é porque estou interessado em crescimento.

Alguns autores da ASPM defenderam uma abordagem equilibrada, neutra ou objetiva. Em vez de fazer tais afirmações (que têm sido incessantemente contestadas por acadêmicos), inspiro-me em correntes como a ciência social emancipatória (Erik Olin Wright, citado em Wright 2019) e a educação musical decolonial (Shifres e Rosabal-Coto 2018), nas quais os

pesquisadores não têm medo de assumir uma posição - na verdade, eles a veem como positiva. Como Terry Eagleton (2004) argumenta, "os intelectuais tomam partido", porque "em todos os conflitos políticos mais urgentes que enfrentamos, alguém terá de ganhar e alguém terá de perder". Também concordo com o ponto de vista do musicólogo Björn Heile (2020, p. 176):

Duvido que algum dia sejamos livres de valores, neutros e objetivos. Mais importante ainda, não tive a menor intenção ou inclinação para ser assim, e a própria ideia me parece não compreender a natureza da pesquisa e a função pública da musicologia. Entrei nessa profissão por causa da paixão pela música; renunciar a isso seria o mesmo que trair aquilo em que acredito. [...] Também acredito que os melhores estudos e críticas são, em última análise, movidos pela paixão pelo assunto - geralmente amor, embora às vezes desdém.

O subtítulo do livro de Griffiths (1998) sobre pesquisa educacional para a justiça social é indicativo: "Taking a stand". Ela oferece uma visão da pesquisa educacional orientada para a ação que "não é necessariamente uma pesquisa sobre educação ou seus processos. Em vez disso, é uma pesquisa que tem um efeito sobre a educação" (67). Dessa forma, a pesquisa educacional para a justiça social não é equilibrada ou neutra, mas é ética e politicamente engajada e clara sobre o que pretende alcançar: melhorar as práticas na educação. Essa abordagem é bastante comum entre os pesquisadores de áreas como música comunitária e justiça social na educação musical, que muitas vezes "tomam posição".

Portanto, abraçar a ambiguidade, a ambivalência e a complexidade não devem ser confundidas com neutralidade ou indecisão. Em vez disso, pode sugerir uma abordagem mais disruptiva, projetada em direção a formas dominantes, mas falhas, de pensar e agir. Ramalingam (2013) oferece um bom exemplo: a complexidade é seu tema central, mas ele é mordaz com relação às formas convencionais de ajuda e às agências de ajuda.

Em suma, este livro pretende ser uma contribuição para os debates que testemunhei e dos quais participei entre 2017 e 2019, nos quais também tomo partido. Estou preocupado com a paralisação e a estagnação na ASPM ortodoxa; acredito na mudança educacional progressiva; e admirei os personagens da Rede que estavam dispostos a fazer perguntas difíceis e interromper as formas estabelecidas de pensar e agir. Senti-me encorajado a ver movimentos em torno de alguns problemas profundamente arraigados na ASPM e, embora,

como alguém que ensinou música ou estudos musicais em instituições educacionais durante grande parte de minha vida adulta, eu pudesse simpatizar com aqueles que não se sentiam à vontade com o processo, em geral apoiei as mudanças que foram propostas e tentadas. Este livro trata de mudanças na ASPM e é um livro comprometido com essas mudanças.

O que se segue, portanto, é uma perspectiva sobre a ASPM. Ela foi construída a partir das perspectivas de muitas outras pessoas - músicos e pesquisadores em Medellín e no resto do mundo - mas um ponto central deste livro é que as opiniões variaram consideravelmente, mesmo em um único programa em um determinado momento. Portanto, não estou sugerindo que essa seja a única maneira de analisar o assunto, nem espero que agrade a todos. No entanto, espero que essa perspectiva atenda aos leitores interessados no pensamento crítico sobre ASPM e em mudanças positivas na área.

Pesquisando a Rede

Passei um ano realizando trabalho de campo em Medellín (2017-2018), com uma viagem de reconhecimento de duas semanas em 2016 e duas semanas de acompanhamento em 2019. Durante vários meses, fui auxiliado por minha esposa, D.¹¹ Como falante nativa de espanhol, treinada e ensinada em um programa latino-americano de ASPM, D. é membro dessa cultura. Isso permitiu que ela estabelecesse uma conexão instantânea com a equipe e os alunos da Rede. Sua participação enriqueceu muito a pesquisa, fornecendo uma perspectiva distinta que permitiu a triangulação com a minha e, muitas vezes, possibilitou a observação em dois lugares ao mesmo tempo. Durante esse período, concentrei-me nos processos de tomada de decisão e nas respostas dos líderes e das partes interessadas, enquanto D. passou mais tempo com alunos e professores. As vozes dos alunos são citadas com menos frequência neste livro, devido ao seu foco em um processo de mudança liderado por adultos, mas elas foram uma parte importante de nossas observações e conversas.

O trabalho de campo etnográfico e ampliado é um método adequado para explorar as complexidades e tensões da ASPM na vida real, além das visões idealistas e declarações de missão. O trabalho de campo pode servir como uma verificação da realidade, revelando lentamente a prática por trás da teoria, com toupeiras e tudo. Anderson (2011) e Mosse

¹¹ A decisão de permanecer anônima é dela.

(2004) defendem a importância da etnografia para testar suposições e afirmações tidas como certas em contextos educacionais e de desenvolvimento, respectivamente. A professora budista americana Charlotte Joko Beck (1995, p. 175) escreve sobre o que ela chama de "bobagem zen", ou seja, uma tendência a "lançar muitos conceitos sofisticados". Ela diz: "Não é que as afirmações sejam falsas. [...] Mas se pararmos por aí, teremos transformado nossa prática em um exercício de conceitos e teremos perdido a consciência do que está acontecendo." A etnografia crítica também pode ser considerada como uma tentativa de ir além de um exercício de conceitos e crenças, além de "chavões e eufemismos" (Cornwall e Eade 2010), e estar ciente do que realmente está acontecendo. É necessária uma atenção crítica e constante para que não caiamos na "bobagem da música", repetindo slogans e afirmações cativantes que encobrem as complexidades do que está acontecendo diante de nossos olhos.

A atenção constante também é necessária porque os programas de ASPM e seus contextos mudam com o tempo. Consequentemente, seus efeitos também podem mudar. Como aponta Ramalingam (2013), o fato de uma determinada ação ser eficaz em um lugar e em um momento não é garantia de que ela funcionará mais tarde ou em outro lugar. O que funcionou na Rede em 1975 pode não funcionar na década de 2020; o que funcionou na Venezuela pode não funcionar no Reino Unido; na verdade, o que funcionou em uma escola da Rede pode não funcionar em outra.

À primeira vista, a ASPM pode apresentar um quadro totalmente otimista e, em uma breve conversa com uma pessoa de fora, os funcionários e alunos geralmente se concentram nos aspectos positivos. Os discursos idealistas estão profundamente enraizados na área. Os alunos crescem cercados por concepções particulares de música - literalmente, como no caso da Rede, pois havia pôsteres anunciando a visão oficial do programa nas paredes de todas as escolas. Quando as duas partes não se conhecem, as entrevistas e conversas formais podem, portanto, simplesmente revelar até que ponto os discursos dominantes foram absorvidos. Mas em um trabalho de campo de longo prazo, à medida que a confiança é construída e o pesquisador começa a entender as principais questões e a investigar mais profundamente, os interlocutores geralmente começam a revelar outros lados da história e pontos de vista contraditórios. Muitos acabam demonstrando uma mistura de entusiasmo e reserva, o que é bastante normal em grandes instituições. Assim, a ambiguidade e a ambivalência emergem da construção de relacionamentos e conversas ao longo do tempo.

O trabalho de campo também revela complexidade e bagunça. Muitas ideias excelentes são lançadas parcialmente e não chegam a ser realizadas. Alguns projetos são sucessos artísticos, mas fracassos sociais e vice-versa. Para o consumo externo, muitos desses detalhes desaparecem à medida que uma visão limpa e otimista é transmitida. Mas se o etnógrafo fizer seu trabalho corretamente, ele verá outros lados da história.

No entanto, a etnografia tem suas limitações, que são particularmente evidentes quando aplicada a um projeto voluntário, já que ela traz um grande risco de viés de sobrevivência. Para começar, as pessoas que ingressam em um programa como a Rede ou El Sistema são uma população autosselecionada e, como muitos alunos desistem nos primeiros dois anos e há uma taxa de atrito constante depois disso, concentrar-se em observações e entrevistas com os participantes atuais, especialmente os mais competentes e articulados, significa considerar apenas um pequeno grupo que é adequado e bem adaptado ao programa. Aqueles que são menos entusiasmados geralmente vão embora e suas vozes desaparecem. A maior visibilidade dos sucessos do que dos fracassos pode levar a um otimismo excessivo por parte do pesquisador - algo evidente ao comparar alguns escritos baseados em entrevistas ou observações sobre El Sistema com os efeitos sociais quase imperceptíveis identificados por estudos quantitativos (por exemplo, Alemán et al. 2017; Ilari et al. 2018). Sem atenção, a pesquisa qualitativa sobre a ASPM pode acabar se assemelhando a um ensaio clínico que avalia a eficácia de um medicamento contra o câncer entrevistando pacientes que ainda estão vivos cinco anos após o tratamento. Como era de se esperar, isso parece funcionar sempre.

É importante levar a sério as opiniões da equipe e dos participantes atuais, e, ao mesmo tempo, lembrar que eles representam apenas os sobreviventes. O trabalho de campo deve, portanto, ser combinado com outros métodos para não apresentar uma visão muito restrita de um programa ou exagerar seu potencial como impulsionador do desenvolvimento social. Se a etnografia geralmente se concentra naqueles que sobrevivem, as organizações que desejam melhorar devem se concentrar naqueles que não sobrevivem. Os pesquisadores devem ter em mente que o jogo da ASPM tem perdedores e vencedores, e muitos nem sequer têm a chance de jogar; a pesquisa que se concentra nas experiências positivas dos vencedores dificilmente poderia ser descrita como equilibrada ou neutra, e pode oferecer pouco aos outros dois grupos.

Adotei estratégias diferentes. Bell e Raffe (1991) argumentam que a pesquisa educacional sobre um projeto específico também deve ser comparativa e histórica, considerando sua relação com propostas semelhantes no presente e no passado. (Essa é outra área em que os estudos etnográficos de ASPM às vezes têm sido fracos.) Segui esse caminho, baseando-me em minha pesquisa anterior sobre El Sistema e a história da música na América Latina. Outra estratégia foi simplesmente estar ciente e interessado no problema. Lembrar que faltavam vozes tornou mais fácil ouvi-las. Todos os funcionários e alunos atuais sabiam que os participantes estavam desistindo e, muitas vezes, sabiam o motivo. Não foi preciso muita pesquisa para ver que a Rede não era um programa para todos, levantando questões sobre o discurso central da ASPM de inclusão social.

Também passei muito tempo em reuniões. Reuniões longas, de até oito horas. Reuniões da gerência, reuniões da equipe, reuniões da escola, reuniões da equipe social. Os acadêmicos geralmente veem a licença para pesquisa como uma ótima oportunidade para fugir dessas atividades, mas eu me senti muito feliz por ter permissão para participar delas, e elas me proporcionaram um espaço inestimável para entender a dinâmica interna do programa. Minha pesquisa girava em torno de mudanças, então aproveitei a oportunidade para observar a geração de novas ideias e discussões sobre problemas antigos em tempo real, em vez de depender de interpretações filtradas para meu consumo em entrevistas. Nas reuniões, alguns dos "fantasmas da Rede" - personagens e problemas do passado - emergiram das sombras. Uma estratégia final foi a leitura de uma série de documentos internos que me foram fornecidos por funcionários seniores (antigos e atuais). Essas fontes escritas me proporcionaram um foco mais claro sobre as principais questões que ocuparam a Rede por muitos anos; elas permitiram que vozes ausentes fossem ouvidas e acrescentaram outra dimensão às minhas observações.

A abertura da liderança da Rede foi um achado de pesquisa por si só. Fiquei um pouco surpreso ao descobrir que os diretores gerais (do passado e do presente) não só falavam abertamente comigo sobre os problemas e a necessidade de mudança, mas também me davam acesso a muitas atividades e materiais. Não sou ingênuo a ponto de pensar que ouvi ou vi tudo, mas o contraste com a opacidade dos níveis mais altos de El Sistema foi impressionante e apontou para uma diferença fundamental de ética entre os programas.

Graças à abertura da Rede, passei a maior parte do meu ano de trabalho de campo nos bastidores, testemunhando os atritos e as discussões francas sob a superfície das posições oficiais e das declarações públicas. Participei com frequência da reunião semanal da equipe de gestão e passei muito tempo com a equipe social, às vezes acompanhando-os em visitas a escolas e assembleias. À medida que meu trabalho de campo avançava, o elemento de participação e colaboração, em vez de apenas observação, aumentava. Em reuniões, às vezes pediam minha opinião ou me incluíam em discussões coletivas, e eu fazia comentários e sugestões quando apropriado; muitas conversas particulares tinham um elemento de troca em vez de apenas um fluxo unidirecional de informações. Por ser um professor de música estrangeiro com ampla experiência em pesquisa, eu era de interesse de alguns dos funcionários, e eles frequentemente compartilhavam ideias comigo ou solicitavam minhas opiniões. Esse diálogo contínuo fez com que a Rede me oferecesse um cargo de consultoria em 2018 (um cargo que, infelizmente, não pude assumir por motivos contratuais). Também tirei o pó do meu clarinete e participei de alguns workshops para professores e alunos, além de participar de um seminário de desenvolvimento profissional oferecido para a equipe. Em resumo, tornei-me um observador participante.

Entrevistei os quatro primeiros diretores gerais da Rede, em alguns casos mais de uma vez, e interagi bastante com o quinto, que estava no comando durante meu trabalho de campo. Também tive uma conversa com o sexto diretor, que foi realizada em 2020, pouco antes da conclusão deste livro. Realizei um grande número de entrevistas com gerentes, funcionários e alunos, mas também presenciei e participei de muitas discussões enquanto compartilhava com os funcionários durante o almoço e os intervalos para o café entre as reuniões, e tive muitas conversas informais e particulares. A maioria das entrevistas foi realizada sob condições de anonimato, e estenderei o anonimato ou a pseudonimização a todos os atores, como é a prática padrão em estudos acadêmicos sobre educação, a menos que a identificação do sujeito seja inevitável para que a narrativa faça sentido (por exemplo, no caso dos diretores gerais), que seu ponto de vista seja relativamente incontroverso ou que seu ponto de vista ou ação já tenha sido divulgado. As citações com referências são derivadas de relatórios internos; as citações sem referências são provenientes de minhas próprias entrevistas e observações.

Estrutura do livro

A Parte 1 está organizada em termos de quatro perspectivas críticas amplas sobre a Rede. O primeiro capítulo apresenta um breve histórico do programa sob a ótica da autocrítica e da mudança, seguido de uma descrição mais detalhada dos eventos que ocorreram durante meu trabalho de campo. Aqui, a perspectiva dominante é a da gerência da Rede, e o foco está em suas avaliações do programa e nas modificações que implementaram como resultado. No segundo capítulo, esses eventos são vistos principalmente pelos olhos dos professores de música e dos alunos avançados da Rede. O Capítulo 2 registra suas respostas críticas às mudanças descritas no Capítulo 1 e as tensões e debates mais importantes do programa. Ele explora uma dinâmica proeminente da Rede durante grande parte de sua história: a resistência. O Capítulo 3 concentra-se em debates que não eram menos importantes, mas menos visíveis ou urgentes, e mais conceituais. A ênfase passa a ser a perspectiva crítica da equipe social da Rede. Por fim, o Capítulo 4 é onde exploro questões gerais que considere importantes, mas não muito discutidas na Rede, principalmente a eficácia da ASPM e sua relação com a renovação urbana.

Como o debate aberto tem sido historicamente um conceito alheio a El Sistema e a alguns de seus apoiadores mais próximos, as conversas críticas mais substanciais sobre a ASPM ocorreram fora dos programas: iniciadas por pesquisadores ou comentaristas externos e respondidas (ou não) por representantes, porta-vozes ou defensores da ASPM.¹² As críticas à ASPM, portanto, concentraram-se na perspectiva do pesquisador ou observador, embora regularmente utilizem as vozes de participantes e ex-participantes (como no caso do meu livro anterior). No caso da Rede, entretanto, várias mudanças de liderança levaram à justaposição e ao confronto de diferentes abordagens e, portanto, a um debate aberto e, às vezes, acalorado dentro do programa. Consequentemente, este livro está estruturado de forma a priorizar as críticas internas da gerência sênior, dos funcionários, dos alunos e da equipe social. As questões centrais dos três primeiros capítulos foram levantadas por atores da Rede. Coloquei minhas próprias perguntas por último porque acredito que os aspectos mais interessantes da história da Rede têm a ver com seu autoquestionamento. Minhas perguntas iniciais guiaram minha pesquisa e aparecem com destaque nestas páginas, mas optei por

¹² Essa afirmação é derivada de comunicações pessoais de funcionários de programas IES em vários países, bem como de minha pesquisa na Venezuela. Para exemplos publicados, consulte Dobson 2016 e García Bermejo 2020.

estruturar o texto menos em torno delas do que em torno das próprias preocupações da Rede.

Na realidade, porém, as coisas são menos claras. Por mais que eu priorize as opiniões de outras pessoas, minha perspectiva inevitavelmente molda os dois primeiros capítulos e, em alguns pontos, ofereço minha própria análise. Além disso, é impossível traçar uma linha clara entre os pontos de vista. Os debates internos da Rede se sobrepuseram às minhas próprias pesquisas e opiniões anteriores. É especialmente desafiador separar meus pontos de vista dos da equipe social, pois havia muitos paralelos no início e discutimos questões importantes regularmente ao longo do ano. Como resultado, o Capítulo 3 mescla as preocupações dos meus interlocutores e as minhas próprias, refletindo nossa interação em Medellín. O esboço acima deve, portanto, ser visto como uma intenção e uma abordagem amplas, e não como uma estrutura rígida, com o objetivo de transmitir um debate crítico polifônico, dentro e ao redor da Rede, que desafia a dicotomia de dentro/defesa versus fora/crítica.

O principal objetivo deste livro é contribuir com os esforços para entender os desafios e as possibilidades da ASPM. Como tal, ele é mais filosófico do que prático e se concentra mais na compreensão do que na correção. A contribuição prática dessa pesquisa é, em grande parte, indireta; seu objetivo é fornecer uma base conceitual para mudar a prática, em vez de ser um conjunto de instruções. Mais uma vez, inspiro-me em Ramalingam e em seu apelo para que o setor de ajuda externa enfrente novas formas de pensar em vez de mudar as práticas convencionais. Ele descreve a ajuda externa como uma esfera de atividade altruísta que foi comprometida por uma mistura de ação ousada e reflexão limitada - uma crítica que é altamente relevante para a história da ASPM. Sua visão inverte a equação: ela é marcada por um pensamento mais ousado e uma ação mais cautelosa. Ela se concentra em fazer as perguntas certas em vez de fornecer as respostas certas. Dito isso, também me sinto inspirado pela visão da pesquisa educacional orientada para a ação articulada por Griffiths e outros. Na segunda parte, tento equilibrar essas duas abordagens. Presto atenção tanto à cautela de Ang (2011, p. 790) em relação a soluções definitivas ou de tamanho único, quanto ao seu objetivo de "fornecer direções para a ação [...], enquadrando situações complexas e questões complicadas de uma forma que nos facilite encontrar caminhos para atravessá-las". Dessa forma, a Parte 2 oferece uma análise abrangente da ASPM com vistas a futuras reformas ou revoluções - uma espécie de manifesto para repensar e refazer a ASPM. No entanto, meu objetivo não é dizer aos educadores musicais, líderes de programas e formuladores de

políticas o que fazer, mas sim fornecer a eles perguntas e sugestões que possam usar para construir suas próprias soluções.

A organização deste livro também se baseia na interpretação de Ruth Wright (2019, 217) da visão de Erik Olin Wright sobre a pesquisa sociológica orientada para a justiça social, ou ciência social emancipatória, que se concentra em três tarefas essenciais: "Primeiro, desenvolver um diagnóstico sistemático e uma crítica do mundo como ele existe; segundo, vislumbrar alternativas viáveis; e terceiro, compreender os obstáculos, as possibilidades e os dilemas da transformação". A Parte 1 é dedicada à primeira tarefa, enquanto a Parte 2 trata da segunda e da terceira. O livro termina com um epílogo que considera as mudanças mais recentes na Rede e as implicações das mudanças de 2020 para a ASPM.

Nos últimos anos, houve uma explosão de trabalho músico-social em todo o mundo e, embora as atividades tenham assumido uma multiplicidade de formas, muitas vezes surgem linhas comuns. Dessa forma, este livro pode atrair leitores interessados em tópicos como educação musical para mudança social/justiça social/inclusão social, música comunitária e educação e cultura musical clássica. Ele também se conecta a campos como etnomusicologia, sociologia da música e estudos urbanos, pois muitos dos temas que surgem estão relacionados a debates mais amplos sobre música, sociedade, política e cidade. Acima de tudo, este livro é destinado àqueles que querem pensar mais profundamente sobre a ASPM, de qualquer perspectiva acadêmica ou profissional. Ele se baseia na crença de que muitos dos envolvidos ou interessados na ASPM podem encontrar valor na exploração de um estudo de caso específico em profundidade, investigando as possibilidades e limitações do campo e considerando como ele pode evoluir no futuro.

PARTE 1

1. Criação, redirecionamento e reforma da rede

Miraflores, 20 de novembro de 2017

Em uma manhã ensolarada de segunda-feira de novembro, os diretores e professores da Rede se reuniram no salão austero, mas funcional, da escola de música de Miraflores. O concreto aparente é característico dos prédios públicos recentes de Medellín, e cheguei a pensar nele como o estilo arquitetônico do urbanismo social. A reunião de hoje foi especial. A equipe social deu as boas-vindas aos participantes e explicou que eles iriam conduzir um exercício de reflexão crítica sobre o passado da Rede com o objetivo de criar propostas para o futuro.

O imaginário histórico da Rede girava em torno de seus cinco diretores gerais dos últimos vinte anos. Por esse motivo, a equipe foi dividida em cinco grupos, de acordo com o período de liderança em que ingressaram no programa. Acompanhei o grupo que representava a primeira fase. Havia mais de duas dúzias de funcionários desse período, que havia terminado há treze anos. Ouvi-os lembrar esse período de formação na Rede, bem como recordar suas próprias vidas; a maioria era estudante na época e depois ingressou no programa como professores. Por fim, um representante de cada grupo foi convidado a se levantar, resumir seus relatos da época e apresentar suas propostas.

Esse exercício de linha do tempo ilustrou a importância de contar histórias na Rede. Sua história era uma presença constante, embora em segundo plano: o programa foi concebido como um conjunto de cinco períodos, e a equipe e os alunos avançados frequentemente se referiam, de forma nostálgica ou crítica, aos períodos anteriores. Nas conversas, as características do programa eram regularmente associadas aos cinco diretores gerais. O exercício da equipe social foi projetado para trazer essa questão à tona e torná-la objeto de discussão aberta, na esperança de transformar a nostalgia e a crítica particular em um processo de construção coletiva.

Este capítulo constrói uma linha do tempo semelhante, embora com uma pequena diferença de ênfase e propósito. O exercício da Rede foi elaborado para trazer à tona os "fantasmas" do

programa, para esclarecer o passado e os sentimentos da equipe em relação a ele e, a partir daí, pensar no futuro. Minha intenção é dar um passo atrás e considerar a história da Rede por meio das lentes dos processos internos de autocrítica e mudança, dos quais esse exercício foi apenas um exemplo. Assim como o exercício da linha do tempo, este capítulo constrói e analisa uma história em diferentes partes, com o objetivo final de promover mudanças positivas; porém, aqui, o foco está limitado à direção da Rede. Não se trata da história da Rede, mas sim de uma história que conta a história da Rede como uma série de mudanças de liderança. Ela enfatiza as reflexões críticas e as transformações do programa que ocorreram em cada estágio, contadas a partir da perspectiva dos líderes e gerentes que as realizaram. Há muitas outras histórias a serem contadas, mas deixarei as perspectivas alternativas e o equilíbrio que elas trazem para os capítulos posteriores.¹³

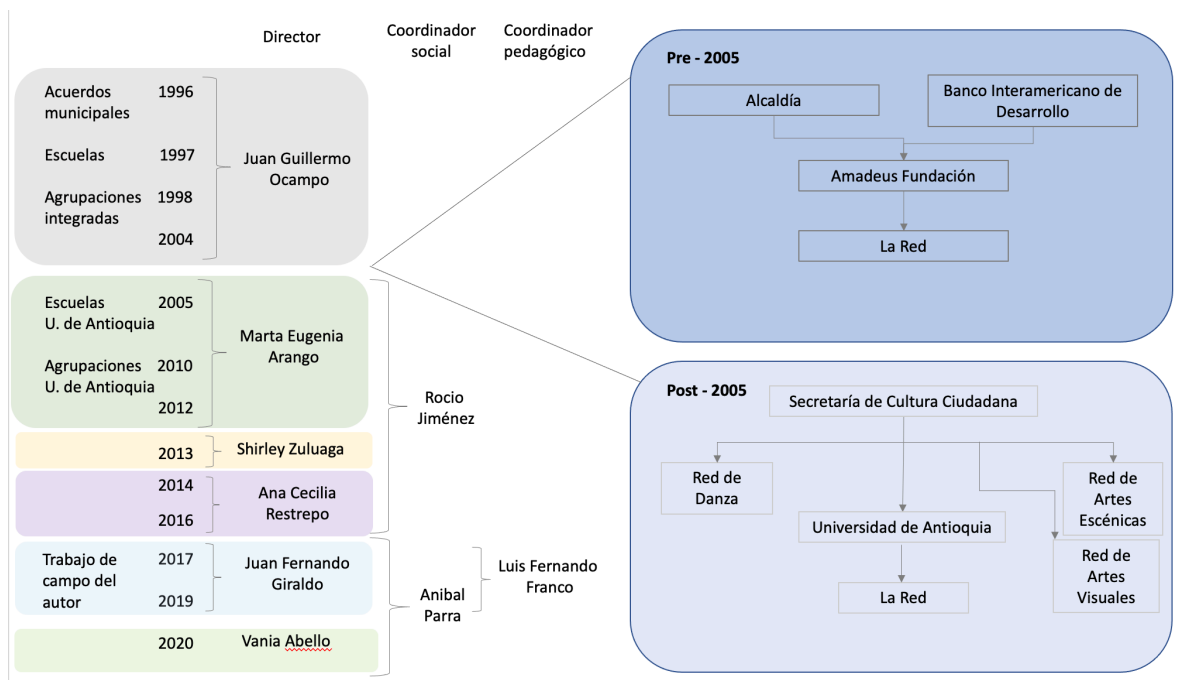
Depois de delinear o processo de 1990 a 2017, concentro-me com mais detalhes no período de 2017 a 2019, durante o qual realizei meu trabalho de campo. Aqui farei uma descrição mais etnográfica das críticas e mudanças conduzidas pela gerência. Uma nova equipe de liderança foi designada entre minha viagem inicial de reconhecimento em 2016 e o início do meu trabalho de campo em 2017 e, conseqüentemente, meu trabalho de campo coincidiu com um dos períodos mais intensos de reflexão e transformação na história da Rede, o que reforçou minha intenção inicial de me concentrar nessas questões.

¹³ Este capítulo é unilateral no sentido de que apresenta apenas as administrações posteriores olhando para trás e criticando o que veio antes. Os antigos DGs nem sempre tiveram uma visão benevolente do que veio depois deles, mas explorar essas críticas "reversas" está além do escopo deste estudo. O primeiro diretor geral está em desvantagem nesse aspecto, pois seus quatro sucessores fizeram um balanço de seu mandato sem que ele tivesse o direito de resposta. Por esse motivo, devo enfatizar que ele tinha muitos admiradores dedicados entre a primeira geração de alunos da Rede.

Cronologia e afiliações institucionais da Rede

Diagrama do autor. Para obter uma versão ampliada deste diagrama, visite

<https://geoffbakermusic.co.uk/timeline-of-the-red/>.



A Rede em resumo

A Rede que vim a conhecer tinha muito em comum com a Rede no início. Ela era dividida em treze escolas de cordas com trastes e treze escolas de sopros sinfônicos. Uma adição mais recente foi a Escuela de Músicas Colombianas em Pedregal, que se concentra em instrumentos de corda tradicionais. Cada escola tinha seus próprios conjuntos, especialmente orquestras de câmara e bandas sinfônicas de diferentes níveis. Desde 1998, a Rede também tinha "conjuntos integrados" que reuniam alunos de todo o programa. A joia da coroa era a Orquestra Sinfônica Juvenil, mas o número de conjuntos havia aumentado constantemente para incluir duas orquestras de treinamento (inicial e intermediária), três corais, dois conjuntos de música popular, dois conjuntos de tango e uma banda sinfônica. O número de alunos também aumentou de forma constante ao longo do tempo, chegando a cerca de cinco mil, com idades entre sete e vinte e cinco anos. Muitos dos participantes mais velhos também estavam estudando na universidade, em alguns casos buscando um diploma de música.

Os alunos podiam ter aulas pela manhã ou à tarde, dependendo do horário de sua instituição de ensino. Embora o programa tenha começado com uma abordagem um tanto informal, ele acabou desenvolvendo um currículo bastante detalhado com diferentes ciclos e níveis. Os alunos podiam aprender seu instrumento individualmente ou em pequenos grupos e, no segundo ciclo, também tinham aulas de teoria, coral e expressão corporal (exercícios de movimento derivados da dança e do teatro). Eles também faziam parte de conjuntos escolares. Esses grupos geralmente ensaiavam no início da noite, enquanto os conjuntos integrados se reuniam aos sábados. O programa estava comprometido com apresentações e concertos regulares; tanto os conjuntos escolares quanto os grupos integrados se apresentavam em teatros, parques e praças da cidade.

Duas das escolas estavam localizadas em bairros de alta renda, e as demais em bairros de renda média e baixa. Algumas estavam localizadas em áreas de maior violência e, às vezes, durante meu trabalho de campo, algumas delas tiveram de fechar brevemente ou sofreram porque alguns alunos não puderam ir à escola para assistir às aulas. Outras haviam sido transferidas dessas áreas no decorrer da história da Rede e agora estavam localizadas em áreas mais calmas (embora não fossem áreas muito ricas).

A aparência física da Rede mudou ao longo do tempo, pois muitas escolas funcionavam em instalações alugadas e algumas se mudaram pelo menos uma vez. Em alguns casos, elas se mudaram para um local bem distante de sua sede original. Algumas escolas acabaram sendo instaladas em parques, bibliotecas ou outros prédios novos, de modo que tinham instalações invejáveis. Outras continuaram a funcionar em espaços alugados, até mesmo em casas, e sofreram com problemas como falta de espaço, isolamento acústico ou ventilação. Durante meu trabalho de campo, a Rede não tinha escritórios centrais, o que significava que a liderança e as reuniões eram itinerantes e frequentemente realizadas em salas de aula comuns - um sinal de um programa com poucas ilusões de grandeza.

Criação da Rede: Juan Guillermo Ocampo

De acordo com o fundador da Rede, Juan Guillermo Ocampo, a pré-história do programa começou em 1988, quando ele criou uma empresa chamada Fundación Amadeus para atender ao setor de música clássica da cidade, vendendo partituras, livros, instrumentos e cordas. Essa foi uma resposta às "deficiências culturais da cidade, especialmente no campo musical". Ocampo também começou a oferecer aulas de apreciação musical em alguns dos bairros da classe trabalhadora da cidade, com o apoio de músicos e vídeos. Foi a primeira vez que a música clássica chegou a esses bairros, disse ele, e apesar dos preconceitos negativos sobre o gênero, houve um interesse considerável. Em 1990, ele organizou um concerto, Feliz Navidad Antioquia, com a participação de centenas de músicos, como parte de uma tentativa de gerar uma trégua entre gangues rivais nos bairros de Aranjuez e Castilla (Antioquia é o departamento do qual Medellín é a capital). Ocampo lembrou-se de um líder de gangue que lhe disse: "Quero que o primeiro som que meus filhos ouçam seja o de um violino, não o de uma metralhadora". Foi também nessa época que nasceu o slogan "uma criança que empunha um instrumento nunca empunhará uma arma", e foi quando Ocampo decidiu que as crianças desses bairros deveriam ter suas próprias escolas que oferecessem educação musical gratuita. Ele ficou impressionado com o contraste entre o estado moribundo da música clássica no centro da cidade e esses eventos de bairro, onde havia muita receptividade à música. Ele sentiu a necessidade de inverter a dinâmica habitual: em vez de esperar que o público viesse até a orquestra, trazer a orquestra até o público.

Entretanto, as deficiências de Medellín só pioraram quando a principal orquestra profissional da cidade, a Sinfónica de Antioquia, fechou em 1991. Naquela época, a cidade mal tinha um cenário de música clássica: produzia poucos músicos, havia pouco financiamento e o público era pequeno. Praticamente não havia mercado, o que significava uma luta para a empresa de Ocampo, a Amadeus. Para Ocampo, no entanto, o fim da orquestra simplesmente evidenciou a necessidade de uma revolução: levar a música clássica para as pessoas. Em 1993, ele comprou um projetor especial em uma feira de música na Alemanha, bem como uma tela e um sistema de alto-falantes, e montou "O Momento da Música", um evento gratuito ao ar livre todas as sextas-feiras em um parque, onde projetava um vídeo de música clássica e o explicava ao público.¹⁴ As famílias vinham e faziam um piquenique enquanto assistiam ao show. Para Ocampo, a popularidade desse evento refutou a ideia comum de que a música clássica não atraía o público de Medellín.

A Rede surgiu a partir dessas diferentes vertentes: os esforços de Ocampo para apreciar a música, seu interesse e trabalho nos bairros e o vácuo cultural deixado após o colapso da Sinfónica de Antioquia. Ele queria oferecer às crianças dos bairros mais pobres a oportunidade não apenas de ouvir música, mas também de criá-la. Seu objetivo era social, disse ele: não estava interessado em produzir músicos profissionais. A Rede tinha a ver com a transformação de vidas e valores; a música era a ferramenta para esse trabalho. Ele acreditava que a educação musical deveria ser exigente e ter grandes aspirações artísticas, pois essa era a chave para seduzir os jovens a um amor pela música que abriria a possibilidade de transformação. Ele estava interessado em mudar suas concepções sobre o que era possível para eles na vida e queria que eles apostassem suas vidas na música, em um grande concerto, e não em uma gangue criminosa.

Ocampo afirmou que não conhecia El Sistema quando sonhou com a Rede. Na verdade, o artigo de 1997 com o qual ele inicia este livro não faz nenhuma menção a isso, citando, em vez disso, um acordo com uma organização e um maestro em Madri. No entanto, Ocampo teve contato com José Antonio Abreu na época em que começou a Rede e, mais tarde, viajou para a Venezuela e se encontrou com o fundador de El Sistema várias vezes. Ele se lembra de ter pensado na época: "Por que reinventar a roda?" Abreu concordou em ajudar e, durante a primeira fase da Rede, os professores de El Sistema, liderados por Rubén Cova - que

¹⁴ Fundação Amadeus (amadeusfund), "El momento de la música", Instagram, 7 de março de 2019, <https://www.instagram.com/p/Butjimih6TH/>.

Ocampo descreveu como seu "irmão de alma" - viajavam regularmente a Medellín para oferecer seminários (oficinas intensivas) para os alunos colombianos, usando inclusive o mesmo repertório da Venezuela. Cova estava presente no primeiro ensaio da orquestra sinfônica da Rede, e Ocampo aparece em uma foto de 2000 com o braço em volta de Abreu.¹⁵ Na prática, portanto, a Rede e El Sistema estavam unidos desde o início.

A primeira fase da Rede foi de construção e crescimento rápido. Em 1996, houve a assinatura dos primeiros acordos municipais, em 1997, a abertura das primeiras seis escolas, em 1998, a assinatura do próximo acordo municipal estabelecendo os corais e orquestras e, em 2000, a primeira turnê internacional (para o Equador). A essa altura, quatorze outras escolas já haviam sido abertas. O programa também se estabeleceu no centro da cerimônia urbana de Medellín, por exemplo, apresentando-se na inauguração do novo Museo de Antioquia em 2000, com a presença de Fernando Botero. O famoso pintor, natural de Medellín, ficou tão impressionado que fez uma doação significativa de instrumentos para a Rede. Em 2004, sete anos após a abertura das primeiras escolas, o programa já havia realizado cinco turnês internacionais e faltava apenas mais uma, totalizando vinte e sete escolas.

Esse período foi lembrado por muitos ex-alunos como a era de ouro do programa. Eles construíram algo novo e inesperado a partir do nada, com altos níveis de disciplina, comprometimento e trabalho árduo. A experiência de tocar em grandes palcos ao redor do mundo foi algo que eles jamais poderiam ter imaginado e jamais esqueceriam. Esse período de expansão foi possível graças ao carisma e à capacidade de falar em público de Ocampo (que experimentei em primeira mão durante nossa entrevista de quatro horas), o que lhe permitiu convencer as autoridades, os jovens músicos e suas famílias a acreditar em seu projeto utópico. Sua personalidade magnética só serviu para aumentar o considerável interesse da mídia nessa história de "pobreza à riqueza" musical.¹⁶

Entretanto, nem todos foram convencidos por Ocampo. Ele se retratou como um forasteiro envolvido em uma luta titânica com o establishment cultural da cidade, que inicialmente o viu como uma ameaça e depois foi atrás dele e de seus recursos. Ele despertou suspeita e

¹⁵ Amadeus Fundación (amadeusfund), Instagram, 8 de março de 2019, <https://www.instagram.com/p/BuwLYwsBc-/> (primeiro ensaio); <https://www.instagram.com/p/BuwzPAxBovO/> (Ocampo e Abreu).

¹⁶ Para evidências do interesse da mídia, consulte *El libro* (2015) e a página do Instagram da Amadeus Fundación, amadeusfund, <https://www.instagram.com/amadeusfund/>.

desconfiança em alguns setores. Em 2003, enquanto a Rede vivia seu maior triunfo na presença do Papa no Vaticano, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) abriu uma investigação sobre o contrato entre a prefeitura e a Rede, 60% financiado pelo banco, depois de receber reclamações sobre supostas irregularidades ("El BID" 2003). Por fim, o contrato foi retomado, mas em 21 de janeiro de 2005, o jornal El Tiempo publicou um artigo intitulado "Preso en E.U. Apóstol de niños músicos paisas" ("Preso" 2005). Após ser preso em sua chegada ao aeroporto de Miami em 25 de novembro de 2004, Ocampo foi acusado e condenado por ser membro de uma rede de lavagem de dinheiro conhecida como La Organización, que supostamente "lavou" mais de dezenove milhões de dólares para o cartel de Cali. De acordo com seu irmão, a prisão de Ocampo foi parte de uma campanha contra ele e seu projeto. Seja qual for a verdade, Ocampo passou os anos seguintes na cadeia.

Mudança de direção: Marta Eugenia Arango

Assim, em 2005, houve uma grande reviravolta na Rede. Após a prisão de Ocampo, o BID retirou seu apoio e o governo municipal atribuiu a administração e a operação das escolas de música à Universidade de Antioquia. A universidade nomeou uma nova diretora geral, Marta Eugenia Arango, uma socióloga e pedagoga que havia sido diretora de Extensão da Faculdade de Artes e que dirigia um programa para treinar e certificar diretores de bandas municipais. No entanto, o governo deixou a gestão dos conjuntos integrados nas mãos da Amadeus (que também foi adquirida pela universidade em 2010). No ano seguinte, Arango produziu um diagnóstico abrangente intitulado "Presente y futuro de La Red: Bases para el Redireccionamiento" (Arango 2006). Esse relatório foi o resumo de um ano de observação e reflexão, e combinou uma análise crítica do programa atual com propostas de mudanças futuras. Esse foi o primeiro exemplo concreto de um processo que continua desde então.

Vários temas importantes emergem do relatório de Arango e de nossas duas entrevistas. Ela via com desconfiança o paralelo entre a Rede e El Sistema. Ela criticou a personalização de ambas as organizações, onde o líder usava o dinheiro público para financiar uma missão pessoal e tomava a maior parte das decisões e aplausos. Foi dito que nas escolas de música havia mais fotos de Ocampo (alguns até falavam em "altares") do que símbolos do governo municipal que financiava o programa. Arango ordenou que as fotos fossem removidas, uma ação simbólica que demonstrava seu principal desejo: criar um programa público genuíno,

por e para os cidadãos. Quanto ao papel proeminente das associações de pais na primeira fase, ela argumentou que não queria que as famílias dos alunos fizessem bolos, organizassem rifas, pintassem as escolas e, de modo geral, sustentassem a Rede quando faltassem recursos, assumindo assim o que era realmente uma obrigação do Estado; ela queria que eles participassem como cidadãos exercendo seus direitos cívicos, supervisionando a Rede, certificando-se de que os recursos estavam sendo usados adequadamente e que os funcionários estavam fazendo seu trabalho. A rede não era "gratuita", mas sim financiada por seus impostos, portanto, era seu direito e responsabilidade supervisioná-la. Um de seus principais objetivos era, portanto, mudar a concepção dos pais e seu envolvimento no programa para torná-lo uma iniciativa verdadeiramente pública, e seu relatório propunha "uma ação maciça de educação cidadã das famílias e dos vizinhos da escola, de modo a gerar processos de empoderamento e participação que levassem a uma verdadeira cogestão do Programa" (32).

Revelando sua formação sociológica, Arango criticou o que ela percebia como uma dinâmica caritativa e de cima para baixo na Rede, que projetava uma imagem de crianças pobres e famintas de bairros desesperados que precisavam de ajuda. Ela percebeu que a face pública da Rede retratava a cidade e seus alunos da pior forma possível, instrumentalizando a situação nos bairros para provocar piedade e arrecadar fundos. Na análise de Arango, a Rede gerou uma tensão: no papel, o programa deveria gerar coexistência e empoderamento dos cidadãos, mas, na realidade, a construção de sua imagem (coloquialmente chamada de "pornografia da pobreza" no setor de assistência) minou os objetivos sociais da Rede. Em vez disso, ela enfatizou a força e a dignidade dos participantes, que estavam construindo algo para compartilhar com o mundo, e buscou um modelo mais horizontal nos acordos internacionais do programa. Arango trouxe músicos estrangeiros para participar de um Congresso Internacional de Bandas (desde 2010) e de um festival de música de câmara (desde 2011). O último, Festicâmara, foi dirigido pelo maestro norte-americano Scott Yoo, que colaborou com a Rede por vários anos.

Arango observou uma falta geral de reflexão entre os funcionários sobre o que significava construir a coexistência por meio da música. Assim, sua equipe começou a examinar mais de perto o currículo e a perguntar onde a coexistência estava sendo fortalecida. Eles tentaram conscientizar tanto os funcionários quanto os alunos sobre os processos sociais em ação no programa, mas também criticaram a crença generalizada de que a coexistência era uma

consequência automática da produção musical coletiva e deram um passo importante para fortalecer o impacto social do programa. A Rede já havia oferecido estágios a psicólogos estagiários, mas Arango os substituiu por profissionais e introduziu uma dimensão psicossocial. Dessa forma, a ação social da Rede foi dividida em dois ramos: a prática musical coletiva e o acompanhamento psicossocial.

A ênfase, então, passou da abordagem de questões psicológicas específicas entre os participantes individuais para a organização de atividades coletivas, como workshops, buscando assim construir noções de coexistência e participação cívica entre os alunos e funcionários. Por exemplo, o programa começou a abordar abertamente questões de gênero e sexualidade, que haviam sido negligenciadas durante a primeira fase. Os pais também foram incluídos nesses processos pedagógicos. A Rede começou a ensiná-los sobre orçamento participativo, o que lhes permitiu solicitar recursos públicos para fortalecer o alcance da Rede nos bairros.

Em nossas entrevistas, Arango mostrou-se crente no poder da música, mas ciente das lacunas entre a teoria e a prática e da possibilidade de melhoria. Ela não propôs uma reformulação radical da relação entre o musical e o social na Rede, mas sim esforços para ser mais explícita sobre os processos sociais e fortalecê-los por meio do apoio psicossocial. Entretanto, o documento que ela escreveu em 2006 revela um ponto de vista mais ambivalente. Há uma referência breve, mas forte, a "uma falha importante do programa [...] que é o estímulo excessivo à realização musical individual, gerando um comportamento arrogante nos adolescentes, em face de seu conhecimento e desempenho" (13). Esse ponto é aprofundado em uma seção sobre o componente social do currículo, que se concentra no principal objetivo da Rede, que é promover a convivência:

No cotidiano do Programa há um certo desvio dessa realização e/ou finalidade social, uma vez que uma alta porcentagem dos alunos avançados que atuam na Orquestra Principal e/ou no Coro Principal, que também tiveram a oportunidade de se projetar musicalmente em palcos nacionais e internacionais, desenvolvem atitudes arrogantes em relação ao conhecimento, com manifestações de exclusão em relação aos demais colegas e, ainda mais grave, irreverentes em relação ao corpo docente e administrativo do Programa (17).

Além disso, após oito anos de funcionamento supervisionado por El Sistema, a Rede não tinha atividades ou estratégias para refletir e abordar essas questões: nada visava à construção da convivência, à resolução de conflitos, à reflexão ética, à participação democrática ou à valorização da diferença. Arango propôs que os diferentes grupos da Rede construíssem diretrizes para a coexistência e acordos coletivos para lidar com conflitos internos, e que o programa oferecesse palestras e workshops sobre essas questões.

Arango dirigiu uma crítica mais consistente à parte administrativa da Rede. Uma consequência da personalização, a seu ver, foi a pouca atenção ao planejamento ou à estratégia; Ocampo simplesmente mantinha tudo em sua cabeça e dizia aos funcionários o que fazer. Ela percebia o programa como caótico e irregular, e sua prioridade era colocar ordem administrativa e criar uma nova cultura organizacional. Como líder ativa, ela visitava as escolas sem avisar para ver se os professores chegavam no horário e os chamava se não chegassem (o que acontecia com frequência). Ela estava determinada a identificar aqueles que não lideravam pelo exemplo: aqueles que falavam sobre como a música inculcia valores como disciplina e responsabilidade, mas não os colocavam em prática. Outras mudanças incluíram o recrutamento de professores por meio da universidade, o que significou um aumento significativo nos salários; o fornecimento de treinamento, equipamentos e uniformes adequados para os secretários escolares; e o aprimoramento da estratégia de comunicação local e nacional do programa.

No aspecto educacional, Arango observou que a Rede não tinha um modelo pedagógico unificado e documentado, mas que os funcionários misturavam elementos de vários métodos, muitas vezes sem uma compreensão clara de qual deles estavam usando ou por quê. A primeira proposta concreta em seu relatório era criar um modelo pedagógico para a Rede, documentá-lo e implementá-lo em todas as escolas nos próximos anos. A segunda era fazer o mesmo com o currículo. Em 2007, o programa lançou um Seminário Nacional de Pedagogia e Didática Musical e, em 2010, iniciou uma reconstrução abrangente do currículo em ciclos e níveis, passos importantes para a formalização do programa.

Do ponto de vista cultural, Arango iniciou um processo de reflexão sobre o motivo da Rede dar tanta ênfase à música sinfônica, já que a Colômbia é um país de bandas municipais. Ela apontou a ausência de cordas dedilhadas - tão proeminentes na música colombiana - e uma tendência geral de marginalizar a música popular. Ela não era de forma alguma contrária à

música clássica, que considerava uma excelente base para o treinamento musical, mas achava que a Rede não podia ignorar as tradições nacionais. Conseqüentemente, a Rede criou a Banda Sinfônica Juvenil em 2008, sob a direção do belga Frank De Vuyst, e o Ensemble de Músicas Populares e a Orquestra de Tango em 2009.¹⁷ Arango também ficou surpreso com o fato da Rede se autoproclamar um projeto sinfônico sem maiores explicações sobre sua razão de ser em seus materiais documentais. Seu relatório revelou que a contribuição do formato sinfônico para os objetivos sociais e musicais do programa não era clara. Ela levantou a questão de se as escolas da Rede deveriam, no futuro, abrir-se à música e à educação musical em todas as suas variantes, tornando-se centros de atividade musical e desenvolvimento pessoal, independentemente do gênero ou formato.

A opinião de Arango sobre sua antecessora era ambivalente. Ela criticou muitos aspectos da instituição que herdou, mas também reconheceu o papel de Ocampo na criação de um programa importante para a cidade e o senso de lealdade que ele gerou nos alunos, funcionários e famílias. Ela o via como semelhante a Abreu, que foi fortemente influenciado pelo líder venezuelano e que havia tentado fazer coisas semelhantes em Medellín. Ela, por outro lado, não tinha nenhum relacionamento com El Sistema. Ela foi inicialmente abordada, mas rejeitada (possivelmente por causa do relacionamento próximo de Rubén Cova com Ocampo e Amadeus).

Em resumo, a transição de Ocampo para Arango constituiu uma grande mudança na cultura institucional. Ocampo foi universalmente reconhecido como um líder carismático e motivacional, cuja evidente paixão pela Rede inspirou outros a acreditar e abriu o caminho para o programa. Arango também era visto como um personagem forte, mas muito mais como um administrador em comparação com o sonhador Ocampo. A equipe social resumiu essa mudança: "Pode-se dizer que na primeira parte do programa havia mais paixão e amor e na segunda parte era institucional (organização e sistematização) e econômica" ("Informe" 2017a, 38).

¹⁷ Embora o tango seja de origem argentina, ele tem uma história longa e proeminente em Medellín.

A virada social: Rocío Jiménez

É necessário interromper a história da Rede como uma sucessão de diretores gerais para dar espaço a uma pessoa que foi igualmente influente na trajetória do programa. Rocío Jiménez, psicóloga, foi nomeada por Arango em 2006 para se encarregar da parte psicossocial da Rede e permaneceu no cargo por uma década, durante o mandato não apenas de Arango, mas também de seus dois sucessores. Ela começou prestando atendimento psicológico aos alunos individualmente, mas quando outros membros da equipe se juntaram a ela, seu foco passou a ser psicossocial, o que a levou a trabalhar com todos os membros da Rede por meio de workshops e sessões de treinamento. Em vez de esperar que as coisas dessem errado para intervir, a ideia agora era cortar a dinâmica negativa pela raiz.

Jiménez encontrou a Rede pela primeira vez em 1997, quando fez um trabalho de consultoria relacionado à implementação do programa de apoio do BID. Ela se lembra de dois aspectos contrastantes dessa experiência inicial: os sons musicais encantadores e os gritos do maestro da orquestra. Desde o início, ela percebeu que havia dois lados da moeda: grande potencial, mas também uma disciplina feroz. Quando começou a trabalhar na Rede, uma década depois, percebeu que muitos elementos eram contrários à abordagem original que ela havia visto. Ela não duvidava do potencial positivo da educação musical, mas também percebeu que esse programa poderia ser bastante problemático. Ela se propôs a preencher a lacuna entre a teoria e a prática.

Jiménez criticou a Rede como instituição e como expressão da cultura da música clássica. Ela não gostou do fato de ela ter se tornado uma obsessão que consumiu alguns alunos e funcionários, levando a dinâmicas prejudiciais à saúde, como dependência, estagnação e trauma ao atingir o limite de idade e ser forçado a desistir. Ela afirmava: "Há vida fora da Rede!". Ela lutou para liberar os domingos de ensaios, insistindo na importância do lazer e do tempo com a família. Havia problemas relacionados a gênero, desde a atribuição de instrumentos de acordo com estereótipos de gênero até relacionamentos pouco saudáveis entre professores e alunos. A competição era intensa: a Rede deveria se concentrar na coexistência e na colaboração, mas Jiménez encontrou rivalidades por toda parte (entre diretores, escolas, conjuntos e alunos), além de egoísmo e bullying. Ela não ficou convencido com as reivindicações sociais da Rede: a única coisa que os músicos se importam é que os

conjuntos soem bem, disse ela, o resto é secundário para eles. Os alunos estrelas podiam se comportar como quisessem porque os maestros precisavam de seus serviços.

A dinâmica hierárquica da música clássica, o poder arbitrário das figuras de autoridade e a normalidade do domínio dos maestros sobre os alunos incomodavam Jiménez. Ela viu a estrutura piramidal da Rede como uma fonte e um meio de reproduzir os descontentamentos do programa. Em resposta, ela liderou o projeto de construção coletiva de um "Manual de Convivência". Para Jiménez, o manual foi fundamental para dar mais voz aos alunos e ensiná-los a defender seus direitos, inclusive contra as infrações da equipe. Seu objetivo era criar procedimentos e garantir que os alunos os conhecessem; tornar mais fácil para eles se manifestarem e reclamarem; tornar os diretores e maestros mais responsáveis; e combater a ação por capricho. O objetivo também era manter o poder do coletivo sem sacrificar o indivíduo.

Jiménez descreveu a Rede como o programa político mais poderoso que ela já havia visto (no sentido de criar subjetividade política entre os participantes). Para ela, seu potencial transformador não estava em tocar violino ou sentar-se em um ensaio de orquestra, mas nos processos sociais e políticos que poderia gerar. Mas isso significava dar mais voz aos alunos. Na prática, o que ela encontrou foram estudantes sem voz, por capricho dos adultos, contratados pelo governo da cidade para fornecer uma trilha sonora atraente para as atividades urbanas. Para ela, a Rede era uma contradição: como poderia servir como um local de educação em democracia quando sua dinâmica era tão autocrática? O Manual de Convivência, de acordo com Jiménez, foi a base para a realização do potencial político da Rede. A construção e o uso do manual deveriam ser o local onde os alunos aprendessem a assumir e usar sua voz, um exemplo e um catalisador para a ASPM. "Empoderamento" era a palavra à qual ela sempre voltava, e ela deveria ser encontrada (ou não) principalmente na dinâmica organizacional da Rede, em vez de em suas atividades musicais. Ela achava que, ao se concentrar demais em soar bem, a Rede havia limitado o empoderamento dos alunos e restringido sua voz política na sociedade.

O diagnóstico da equipe social

A necessidade de rever minuciosamente o foco da missão social da Rede torna-se ainda mais evidente nos relatórios de diagnóstico interno produzidos pela equipe de Jiménez.¹⁸ O primeiro é de 2008, um ano após a constituição da equipe, e constitui sua abertura ("Informe" 2008). Com base em entrevistas em grupo com todas as áreas da Rede, esse documento revela as complexidades e tensões do programa, complementando a crítica feita por Arango dois anos antes.

As respostas dos alunos, feitas sob condições de anonimato, revelaram evidências consideráveis de problemas sociais na Rede. Eles reconheceram dinâmicas como brigas, fofocas, desrespeito, piadas ofensivas, alunos mais velhos dominando os mais novos e "muita rivalidade e inveja entre os sopros e as cordas e entre os instrumentos" (6). A equipe social identificou vários problemas entre os participantes, como falta de comunicação, pouca aceitação das diferenças, formação de grupos, violência simbólica (sarcasmo, provocação, agressão, xingamentos, exclusão) e estigmatização e discriminação com base no local de residência dos alunos ou na maneira como se vestem ou falam. O relatório concluiu:

É comum encontrar imaginários e rivalidades que vão contra o objetivo da Rede de "gerar convivência cívica por meio da música", uma situação que é ilustrada por verbalizações como "os instrumentistas de cordas se acham os melhores, como se fossem de uma camada melhor, de outra classe, eles acham que tocam música de verdade", "as bandas são como uma papayera, um bando de desordeiros e bagunceiros tocando música popular pura", "os de Las Playas e El Poblado são intocáveis, dizem que são muito arrogantes", "os de Moravia são só punks, dão um lance e se jogam em cima deles", "os de Miraflores ou os de El Poblado são só punks, dão um lance e se jogam em cima deles; os de Miraflores ou 12 de Octubre devem ser meio malandros". (7)

Os alunos também criticaram os diretores e professores das escolas, alegando arbitrariedade e falta de clareza no exercício das regras e exclusão dos processos decisórios. Eles pediram que "a rede deveria se preocupar com eles como pessoas e não apenas como músicos" (7).

¹⁸ A equipe social teve diferentes nomes ao longo de sua história, mas usarei "equipe social" com frequência para simplificar.

Se os alunos apresentaram um retrato surpreendentemente negativo, os pais foram extremamente positivos. Eles falaram do orgulho que sentem de seus filhos, da admiração e gratidão que têm pela equipe e da felicidade e das mudanças positivas que percebem em seus filhos. Alguns chamaram a Rede de bênção e até de milagre. O fato de terem tirado conclusões opostas de seus próprios filhos e da equipe social da Rede levanta questões fascinantes sobre qualquer tentativa de caracterizar ou avaliar esse programa.

As opiniões dos professores estão em algum ponto intermediário. Eles expressaram dúvidas sobre sua capacidade de lidar com problemas sociais. O parágrafo de abertura do relatório faz alusão às "ansiedades, angústias e frustrações" vivenciadas pelos professores e "à impotência derivada do recebimento de múltiplas demandas de soluções para problemas sociofamiliares, diante das quais eles se declaram sem elementos para dar respostas adequadas" (3). Mais adiante, resumindo as respostas dos professores, o relatório afirma: "O objetivo é muito bom e bonito, é um pouco ambicioso e utópico. Eles poderiam chegar perto de alcançá-lo, [...] mas se perguntam até onde irá a responsabilidade social da rede" (14). A essas dúvidas somam-se outras sobre seu treinamento e suas habilidades: "Eles se sentem sobrecarregados e sem mais elementos para trabalhar com valores e contribuir para a realização do que consideram ser um objetivo social 'ambicioso' do programa" (17). Consequentemente, "alguns expressam sua preocupação com as deficiências que reconhecem em seu treinamento, em termos de psicologia, que os capacitaria a entender melhor os fenômenos sociais e a lidar de forma construtiva com as situações com os alunos" (14). As respostas a essas deficiências revelam pontos de vista contraditórios. Muitos professores achavam que precisavam de treinamento especializado (por exemplo, em pedagogia, psicologia e resolução de conflitos) para poder abordar os objetivos e desafios sociais da Rede. No entanto, também havia uma opinião generalizada de que atingir o objetivo social era tarefa dos professores de linguagem corporal, não dos professores de música, e as respostas a uma pergunta sobre a promoção de atitudes não violentas foram resumidas como: "Nós, músicos, somos treinados especificamente no assunto [ou seja, música], mas do ponto de vista psicológico, cabe ao especialista essa finalidade" (15).

A percepção geral era de que, embora a Rede supostamente priorizasse as metas sociais, suas práticas eram, na verdade, orientadas para os resultados musicais, mesmo às custas dos sociais. Resumindo mais uma vez as respostas dos professores, o relatório afirma que eles "encontram distância e incoerência entre a teoria e a prática" (17), e continua: "O objetivo do

programa foi distorcido, o social é considerado mais importante do que o musical, mas não é trabalhado dessa forma, pois eles têm se preocupado mais em exigir resultados musicais, o social foi esquecido pelas diretrizes da Rede e se tornou um requisito puramente musical" (14).

Muitos professores expressaram sua angústia com relação às avaliações conhecidas como "amostras pedagógicas" (que eles descreveram como "antipedagógicas"), pois acreditavam que a abordagem social se perdia nesses espaços: "Uma criança pode tocar mal um instrumento, mas pode se socializar muito melhor e isso não é avaliado e não é visto na amostra" (14). Assim, dez dos quinze grupos focais afirmaram que se concentravam no aspecto musical em sua rotina diária, pois era onde o programa esperava ver resultados. Em suma, os professores de música não apresentaram seu trabalho como um bálsamo social milagroso; pelo contrário, suas respostas colocaram vários pontos de interrogação na ASPM.

Essa imagem foi reafirmada pelos diretores das escolas. Eles também argumentaram que o objetivo social do programa era ambicioso demais e que suas escolas podiam oferecer opções, mas não podiam ser responsáveis pelo comportamento dos alunos. Eles reconheciam que suas competências eram predominantemente musicais e não sociais e desconfiavam de metas utópicas, que consideravam estar além de suas capacidades e responsabilidades e mais um clichê do que uma meta realista. No entanto, houve uma discordância acentuada sobre o valor do objetivo oficial do programa: para alguns, ele era a essência da Rede, enquanto para outros "a inclusão do social no objetivo é a maneira de obter recursos econômicos, assim como quando se tem como alvo a população mais vulnerável" (22). Houve mais concordância quanto à dissonância de um programa que supostamente tinha uma ênfase social e, no entanto, avaliava apenas resultados musicais, não tinha indicadores sociais além do tamanho e dava pouca atenção à questão da evasão escolar. Eles pediram à gerência que levasse mais a sério os processos sociais nas escolas - por exemplo, avaliando também os resultados sociais - e que lhes fornecesse ferramentas mais relevantes: "Falta mais conhecimento sobre conceitos como: disciplina, respeito, exigência, solidariedade, que fazem parte do objetivo da Rede; aprofundar o que cada um desses conceitos implica e como eles são gerados e fortalecidos" (23).

Alguns diretores destacaram uma contradição entre a educação moldada pelas necessidades do mundo artístico profissional e o objetivo social da Rede. Eles sugeriram que essa educação

gerava competição, tensão e pressão prejudiciais à saúde. Eles achavam que suas expectativas de excelência e a baixa tolerância a erros eram um obstáculo para a realização dos objetivos sociais do programa.

Relatórios posteriores da equipe social corroboraram esse quadro. Uma apresentação em PowerPoint de 2010 fornece uma longa lista de problemas na Rede relatados pelos alunos.¹⁹ O primeiro ponto do primeiro slide mostra diferentes "Problemas de convivência", como falta de respeito, intolerância, arrogância, falta de união e trabalho em equipe, conflitos pessoais e brigas físicas, formação de grupos exclusivos, divisões, atmosfera ruim e mau comportamento, competição e rivalidade, e desistências devido a provocações, boatos e maus-tratos. Os alunos relataram conflitos entre seus estudos musicais e escolares, levando a um desempenho acadêmico ruim; tensões com suas famílias por causa da Rede; e insatisfação com a pedagogia do programa e com as relações entre alunos e funcionários.

Um relatório posterior ("Informe" 2012) concentrou-se nos conjuntos. A equipe social refletiu sobre a lacuna entre as metas sociais e as realidades:

A concepção que tem feito carreira na Rede, sobre o efeito e o impacto imediato e espontâneo da formação musical no desenvolvimento socioafetivo e na construção de vínculos e laços sociais, gerando, por si só, formação em valores como respeito à diferença, solidariedade, gratidão, equidade, tolerância etc., no encontro da população estudantil nas escolas e AIs, produziu, nos últimos anos, um descaso na intencionalidade da realização dos objetivos de convivência da Rede. No entanto, é evidente, manifesto e reconhecido por coordenadores, diretores, assistentes e alunos, o desconhecimento e a falta de aproximação entre os alunos, a existência de subgrupos, as atitudes sóbrias e zombeteiras entre solistas, as rivalidades entre escolas e conjuntos de sopro e cordas e entre instrumentistas, e a distância, o isolamento e as dificuldades no trabalho dos alunos; a distância, o isolamento e as dificuldades nos processos de socialização e integração de meninos e meninas que ingressam em novas escolas e conjuntos e também entre os antigos, não só como consequência das diferenças de idade e gênero, mas também por falta de intenção na integração de aspectos psicossociais e socioafetivos no trabalho pedagógico diário de ensaios e aulas como espaços propícios à integração, buscando gerar um sentimento de pertencimento e a construção de um tecido social.

¹⁹ "Taller sentido de pertenencia: bandas y orquestas".

O tema da rivalidade e da competição - tanto entre os conjuntos quanto dentro deles - aparece de forma proeminente e repetida. A equipe social organizou um workshop para tentar superar as divisões entre as seções de cordas e de sopro em um conjunto.

Um relatório posterior voltou a esse tema e deu mais detalhes sobre um exemplo que surgiu em um workshop com as principais orquestras ("Intervención" 2013):

ficou evidente uma espécie de subvalorização ou visão pejorativa das violas, assim como acontece com os instrumentos de sopro, apontados [...] como responsáveis por erros e dificuldades nos ensaios, o que faz com que não marchem. Esse surgimento merece uma análise mais profunda das hierarquias reais ou imaginárias que podem estar operando e sendo reproduzidas nos grupos, gerando desconforto, discriminação e exclusão.

Esse relatório destacou que a criação coletiva de música não produziu necessariamente um vínculo social: "Embora os membros do grupo já estivessem se reunindo até três vezes por semana e por muitas horas durante os ensaios por mais de cinco meses, suas interações dificilmente permitiam que eles se distinguissem uns dos outros, eles não sabiam os nomes uns dos outros". À luz desses relatos, não é de surpreender que os líderes achassem que a Rede precisava de uma mudança de direção.

O governo municipal toma as rédeas: Shirley Zuluaga

A sucessora de Arango, Shirley Zuluaga, teve o mandato mais curto de todos os líderes, apenas um ano. Ela introduziu algumas mudanças práticas significativas, mas foi mais notável pelo que representou: uma nomeação pelo governo da cidade, o que significou um maior controle municipal sobre a Rede. Em 2005, o governo assumiu as escolas de música Amadeus e atribuiu as responsabilidades operacionais e de tomada de decisões à Universidade de Antioquia, que elegeu Arango como diretor geral. Porém, após a eleição de Aníbal Gaviria como prefeito em 2012, o governo municipal decidiu adotar uma abordagem mais ativa, o que incluiu a nomeação da liderança da Rede a partir de então. Como me disse uma pessoa de dentro da empresa, o novo governo queria fazer mais do que apenas dar fundos à universidade; queria controle e reconhecimento. As mudanças da Rede nessa fase e nas seguintes estão relacionadas a essa conexão mais próxima entre o programa e a Secretaria de Cultura Cidadã.

Zuluaga havia participado da elaboração do Plano de Desenvolvimento Cultural de Medellín 2011-2020, e sua nomeação refletia o desejo da Secretaria de Cultura Cidadã de alinhar a Rede à política cultural da cidade. Além disso, a Secretaria considerava que o programa era excessivamente definido por seu operador (a Universidade de Antioquia) e pelas alianças externas que havia formado. O governo queria fortalecer a Rede como um programa público da cidade de Medellín.

O mandato de Zuluaga, assim como o de Arango, começou com uma avaliação crítica da situação atual da Rede. Baseio-me aqui em entrevistas com Zuluaga e com uma funcionária sênior da Secretaria de Cultura Cidadã na época, Sonia Pérez.²⁰ A partir daí, continuo com uma personalização da história da Rede em torno da figura do diretor geral, refletindo tanto a maneira como a história é contada pela maioria dos atores quanto a relativa simplicidade que essa personalização traz à sua narrativa. Mas os pontos de vista e as ações dos líderes devem ser entendidos mais como uma construção coletiva, elaborada por meio do diálogo tanto "para cima" (com os funcionários da Secretaria) quanto "para baixo" (com a equipe de gestão da Rede). Depois de 2013, a história é mais sobre a equipe de gestão e menos sobre uma única figura dominante. Por exemplo, Zuluaga assumiu a liderança, mas a equipe de Arango permaneceu no local, portanto, a mudança de rumo não foi abrupta nem absoluta.

Assim como Arango, Zuluaga enfatizou a noção de público e dos participantes como cidadãos com direitos, mas também com responsabilidades. Eles receberam uma educação musical paga com dinheiro público, mas junto com ela veio a responsabilidade de se comportarem como modelos em suas comunidades. A Rede começou a trabalhar mais com esse último aspecto: por exemplo, os participantes tinham o direito de usar o transporte fornecido, mas também tinham o dever de fazê-lo com responsabilidade. A nova gerência tinha como objetivo fortalecer a conscientização geral da Rede como um serviço público e o que isso significava.

A Secretaria de Cultura Cidadã considerou o acompanhamento psicossocial como um elemento importante dos programas destinados aos jovens dos bairros populares e, portanto, fortaleceu esse aspecto da Rede. Na época da transição, a equipe havia sido reduzida apenas a Jiménez, portanto, dois novos membros foram contratados. A nova gerência achava que

²⁰ Pseudônimo.

ainda havia muito foco nos indivíduos e, portanto, renovou a ênfase no apoio psicossocial em vez de psicológico: no bem-estar coletivo, nos exercícios em grupo, na convivência social e na coabitação, bem como na educação em valores e cidadania. Nos casos em que o tratamento individual era necessário, as vias profissionais e os serviços oferecidos pela prefeitura eram agora usados em vez da Rede. Por exemplo, se um aluno tivesse um problema de dependência de drogas, não era mais considerado responsabilidade da Rede encontrar uma solução. Em vez disso, isso era visto como um trabalho especializado e demorado, que reduzia a capacidade do programa de atender ao corpo discente e, portanto, era mais bem realizado pelos profissionais relevantes contratados pelo governo.

Foram feitas alterações nas amostras pedagógicas que cada escola enviava anualmente à administração. Essas amostras assumiram o caráter de exames coletivos, mas a nova administração decidiu torná-las mais educativas e menos julgadoras. A equipe psicossocial foi incluída no processo para se concentrar mais no componente humano. Como Zuluaga apontou, muitos funcionários haviam recebido treinamento em que as habilidades sociais não eram tão valorizadas quanto as habilidades musicais. A gerência enfatizou que a disciplina exigida pelo treinamento musical nunca deveria contradizer os aspectos sociais e humanos do programa.

A ênfase renovada no componente psicossocial foi acompanhada de críticas de que a Rede havia se tornado cada vez mais um pseudo-conservatório, em vez de um programa de educação para a cidadania por meio da música. A administração insistiu que a Rede deveria deixar claro que não pretendia oferecer uma educação musical formal, mas um programa comunitário por meio da música; havia outras maneiras de se tornar um profissional da música em Medellín. Portanto, deveria ser dada mais importância ao lado social. De acordo com a Secretaria de Cultura Cidadã, os alunos se viam como músicos pré-profissionais e eram tratados como tal pela universidade, o que contradizia a intenção da Rede. Essa crítica foi explicada à equipe e aos alunos avançados dos principais conjuntos, e também aos colaboradores internacionais, como Scott Yoo. Esse ajuste de foco foi recebido com uma recepção mista; alguns estavam mais interessados na qualidade musical, e Yoo foi um dos que, na época, parou de trabalhar com a Rede.

Havia ainda a preocupação com uma certa natureza caritativa da Rede. Pérez, a ex-funcionária da Secretaria, relacionou isso aos vínculos externos do programa. Ela acreditava

que, quando pessoas de fora vinham de longe, oferecendo a possibilidade de doar um instrumento, viajar ou estudar no exterior, ou simplesmente oferecendo seu interesse e preocupação, isso incentivava os participantes a retratar dramaticamente suas vidas e circunstâncias a fim de chamar a atenção e gerar simpatia. Na opinião dela, essa dinâmica de caridade perpetuava uma relação desigual. Parte do ímpeto para incorporar a Rede de forma mais completa ao governo da cidade foi deixar de perceber seus alunos como casos tristes que precisavam de ajuda e passar a vê-los como cidadãos que exerciam seus direitos. A Rede deveria dignificar os participantes, disse Perez, e não revitimizá-los.

Várias mudanças foram consistentes com um período de maior vigilância e controle do programa por parte do governo. Foi dada mais atenção ao treinamento e às qualificações dos professores e, embora isso tenha gerado mais oportunidades de desenvolvimento, houve também um processo de "padronização" (insistindo para que os funcionários tivessem qualificações profissionais), o que significou mudanças indesejadas (como reduções salariais) para alguns e a saída de outros. A eficiência no uso dos recursos públicos era uma prioridade para o novo governo na época, portanto Zuluaga reexaminou os principais custos do programa, como o transporte.

Em termos musicais, esse foi um período de atividade intensificada. Zuluaga lançou uma iniciativa chamada "Jueves de nota", na qual os conjuntos da Rede visitavam prédios públicos, como bibliotecas, uma quinta-feira por mês. O objetivo era oferecer um foco para as escolas, dar à Rede mais visibilidade na cidade e estabelecer conexões com outras instituições e programas públicos. Os conjuntos também se apresentavam nos parques da cidade nos fins de semana e participavam de grandes eventos, como festivais. Alguns membros da equipe lembraram que esse foi o período mais ativo da história da Rede, bem como o momento em que o programa estava mais intimamente ligado à máquina política da cidade.

Humanizando a Rede: Ana Cecilia Restrepo

Com formação em dança, a próxima diretora geral, Ana Cecilia Restrepo, estava familiarizada com as questões culturais gerais que envolviam um programa como a Rede, mas não com os detalhes do treinamento musical. Ela foi nomeada pela Secretaria de Cultura

Cidadã em 2014 para substituir Zuluaga e continuar o trabalho que Zuluaga havia iniciado, portanto, essa mudança de liderança mostra mais continuidades do que rupturas. Como Zuluaga ficou no cargo por apenas um ano, suas reformas ainda estavam em uma fase relativamente incipiente. O mandato de Restrepo viu a expansão das críticas e reformas que haviam se originado na Secretaria com a mudança de governo em 2012. Aqui, baseio-me em entrevistas com Restrepo e três outros membros da liderança do programa. Como no caso de Zuluaga, as diretrizes e decisões foram negociadas com a Secretaria e outros gerentes, em vez de simplesmente refletir uma visão individual.

A nova gerência insistiu novamente que a Rede deveria cumprir sua missão e priorizar o social. O programa foi financiado pela Secretaria de Cultura Cidadã como um programa para promover a coexistência e a cidadania, portanto a música deveria ser o meio para atingir esses fins. No entanto, por trás da retórica inspiradora, o programa seguia uma abordagem convencional de se concentrar no treinamento musical e preparar os alunos mais habilidosos e comprometidos para um futuro profissional; os benefícios sociais eram amplamente presumidos e relegados a segundo plano.

Como disse um gerente, Medellín não poderia oferecer uma carreira musical para mais do que uma fração dos que estudavam na Rede, portanto, fazia muito mais sentido concentrar-se no aspecto social. Essa era a parte que todos os participantes iriam usar no longo prazo, por isso a gerência queria levá-la mais a sério. Mas outro gerente apontou que muitos professores de artes preferiam se concentrar em questões artísticas e achavam a discussão de questões sociais menos interessante, e preferiam separar o aspecto social, deixando-o para os especialistas, para que pudessem se concentrar em ensinar as crianças a fazer arte. Assim, a nova diretoria percebeu uma lacuna entre a teoria (ação social por meio da música) e a prática (a tendência de separar as partes musicais e sociais da Rede), que estava determinada a resolver. Ela argumentou que a ação social deveria ser visível nas atividades musicais e não apenas nas aulas de expressão corporal, consultas psicológicas ou oficinas psicossociais. O objetivo agora era infundir o social no musical, introduzindo um elemento socioafetivo no currículo musical e examinando a socialidade do aprendizado musical.

A nova gerência também criticou os conjuntos integrados. Como eles reuniam alunos de toda a cidade, tinham um potencial social considerável. No entanto, eles tendiam a ser dirigidos por maestros mais interessados na qualidade musical e eram vistos por alunos e professores

como o auge musical do programa, com o social relegado a segundo plano. Assim, as tensões entre as metas musicais e sociais eram particularmente evidentes nesses conjuntos. Havia a sensação de que esses conjuntos poderiam ser um laboratório social muito mais interessante se dessem mais tempo para a integração, em vez de priorizar os resultados musicais, e se fossem liderados por mais indivíduos com habilidades amplas, interesses musicais diversificados e um compromisso com os processos sociais, em vez de produzir concertos refinados e/ou desenvolver suas próprias carreiras de regência.

A ênfase nos resultados musicais significava que os conjuntos historicamente ensaiavam durante todo o fim de semana, mas com Restrepo isso foi reduzido a um único dia. A nova administração estava preocupada com o fato de que a Rede poderia prejudicar as relações sociais dos alunos com não músicos, especialmente com suas famílias. Eles viam uma contradição entre as reivindicações sociais do programa e seu incentivo para que pais e filhos "lavassem as mãos" durante o fim de semana. Como disse o diretor de uma escola, esse foi um momento decisivo em que "as pessoas começaram a pensar que a música não era tudo, que era preciso pensar também na vida familiar".

Como parte dessa mudança para o social e dos esforços renovados para realizar os objetivos do programa de forma mais completa, a gerência se opôs a eventos e atividades caros, como concertos de alto nível, maestros convidados internacionais e turnês no exterior, argumentando que eles gastavam muito dinheiro e não promoviam a ação social. Como esses gastos no topo da pirâmide poderiam ser justificados quando a Rede estava lutando com problemas de recursos na base, como o fornecimento e a manutenção de instrumentos e acessórios?

Mais uma vez, houve críticas à confusão percebida entre ação social e caridade: uma tendência a equiparar "o social" com "os pobres" e a presumir que os participantes precisavam receber tudo para participar. Assim como no caso dos líderes que remontam a Arango, a ênfase estava na Rede como um espaço para reivindicar e exercer direitos, em que o compromisso e a corresponsabilidade eram exigidos e os alunos eram considerados participantes ativos em vez de beneficiários passivos. Um dos diretores argumentou que a visão da Rede deveria ser a de oferecer educação musical equitativa em toda a cidade, em vez de uma narrativa de salvação paternalista.

Durante esse período, uma crítica à ênfase clássica da Rede tornou-se mais claramente articulada. Embora o foco mais óbvio fosse o repertório, e a resposta fosse um impulso para mais música colombiana, havia também uma perspectiva crítica sobre o conservadorismo da educação musical clássica e sua resistência à mudança. O fato de que se tratava de uma mudança conceitual, e não de uma preferência pessoal por um repertório ou outro, foi destacado para mim por Pérez, a oficial cultural da cidade, que criticou a atmosfera e a dinâmica da Rede e questionou a adequação do ensino de música clássica a um programa social como esse. Ela sentiu que faltava uma centelha de alegria: "Na música, na busca pela perfeição, pela habilidade técnica, algo muito marcante acontece dentro do indivíduo... como essa perda de prazer na busca pela perfeição". Ela ficou surpresa ao ver jovens músicos obrigados a fazer flexões se cometessem um erro, mas viu isso como congruente com a insistência do treinamento musical clássico na perfeição técnica, que "gera certa rigidez que não é o que um projeto como a Rede precisa". Ela não era simplesmente anticlássica, mas reconhecia que "o que a música sinfônica faz é muito bonito, porque o que ela faz é fazer com que as crianças pareçam unidas, em uma sociedade que luta para parecer unida: a metáfora é muito poderosa". Ela a via como "a busca pela harmonia em uma sociedade que ainda não consegue encontrá-la", mas continuou: "No entanto, ela não pode se basear na perfeição do artista, tem que se basear no prazer".

Em um nível mais ideológico, ela identificou a Rede como "um fenômeno colonial... ela está perpetuando uma dinâmica colonial". Ela identificou o status superior dos músicos de orquestra em relação aos seus colegas populares em Medellín como prova de que "o espírito colonial ainda é forte" e que a cidade ainda tem muito a fazer para "assumir nossa própria identidade". Uma das diretoras da Rede também concordou com essa opinião: "Com esse tipo de programa, nesta cidade, estamos enviando uma mensagem muito colonialista, de veneração de uma música que não produzimos, da qual não nos apropriamos". A crítica de Pérez também tinha um ângulo prático. Ela temia que a Rede criasse falsas expectativas: quanto mais se assemelhasse a um conservatório, mais incentivaria os alunos a imaginar a música clássica como seu futuro. Entretanto, esse campo era muito limitado em Medellín, que tinha apenas duas orquestras profissionais e um público modesto. Havia muito mais oportunidades para músicos de salsa e rock na cidade.

As críticas da administração da Rede à concentração em formatos e repertórios clássicos foram aliadas a argumentos mais amplos relativos ao currículo, à pedagogia e ao ethos geral

da educação musical convencional: "Há elementos na educação musical que realmente vão contra as tentativas de ser inclusivo, emancipatório, de conceder direitos em vez de negá-los e de não incitar abusos de poder". A diretoria achava que a Rede precisava de mais humanidade e empatia, especialmente nos conjuntos integrados; a maneira como muitos de seus professores eram treinados eliminava o aspecto humano e se concentrava na técnica, de modo que a educação musical se tornava apenas "tocar, tocar, tocar". A criatividade era outra preocupação. Ela era proeminente no programa de iniciação musical do primeiro ano, mas quando as crianças recebiam seus instrumentos, ela diminuía drasticamente e o foco mudava para o desempenho. A liderança viu outros programas de artes na cidade ensinando estilos contemporâneos ou adotando uma abordagem de aprendizagem baseada em problemas. Apesar da intenção original de criar um programa não formal, a Rede parecia rígido, formal e convencional em comparação.

El Giro Colombiano: Juan Fernando Giraldo

El Poblado, 19 de julho de 2019

Quando os novos representantes estudantis da Rede chegaram à escola de música de El Poblado para sua primeira reunião, foram recebidos por um pequeno conjunto que apresentava música tradicional e improvisada com gaitas de foles e tambores da costa caribenha colombiana. Essa "cerimônia" foi realizada por Juan Fernando Giraldo (diretor geral da Rede), Luis Fernando Franco (coordenador pedagógico), o diretor da escola Moravia e dois professores. Para a reunião propriamente dita, eles contaram com a presença de outras figuras importantes do programa. Os diretores começaram com discursos breves e informais para os alunos. Historicamente, a Rede considerava tocar música como participação, disse Giraldo, mas agora a administração queria levar a participação a outro nível: além de fazer mudanças pedagógicas, eles também queriam dar aos alunos mais voz na tomada de decisões, daí a criação desse comitê de representantes. A Rede era tradicionalmente centrada nos adultos, disse ele, apenas transmitindo conhecimento dos professores para os alunos; mas agora ela levaria mais em conta as vozes, os interesses e as experiências dos alunos.

Um funcionário da cidade fez uma pergunta política aos alunos: quem é o dono da Rede e o que significa dizer que a Rede é um programa público? Isso significa que ela pertence a eles,

não ao governo. Franco falou sobre seu desejo de se envolver mais com pedagogias abertas, neurodiversidade e criatividade, como parte de um esforço para tornar o programa mais profundamente inclusivo e inovador. Os diretores concluíram enfatizando que essas novas orientações não eram simplesmente uma questão de preferência pessoal, mas estavam relacionadas à política cultural municipal (o Plano de Desenvolvimento Cultural 2011-2020 da cidade) e às correntes internacionais em educação musical (o programa havia recebido recentemente uma visita de sua contraparte brasileira, o Projeto Guri, e havia enviado representantes para participar da conferência latino-americana de educação musical FLADEM).

Após a reunião, a equipe social conduziu os alunos em uma série de exercícios de união de grupos na escola, iniciando discussões sobre suas possíveis funções e responsabilidades. Os alunos resumiram suas opiniões em pôsteres que foram afixados nas paredes da sala de aula. A sessão terminou com os alunos fazendo apresentações cômicas de suas percepções sobre os debates, usando adereços, perucas e fantasias.

Essa reunião delineou muitos dos novos rumos da Rede a partir de 2017, quando Giraldo foi nomeado diretor geral. O ritual musical com o qual começou não foi um mero enfeite: ele articulou a filosofia cultural da liderança. Pela primeira vez, a Rede foi liderada por músicos profissionais e, nessa cerimônia, eles não apenas descreveram a nova direção da Rede, mas também a interpretaram musicalmente.

Novos rumos em 2017-2018

Giraldo me explicou em meu primeiro dia no campo que a prioridade deles era a identidade e a diversidade. Giraldo e Franco, o coordenador pedagógico, são músicos com grande interesse na música popular colombiana. Eles criticaram a estreiteza da oferta da Rede em comparação com a variedade de estilos musicais da cidade e a falta de reflexão sobre a identidade local ou nacional, conforme evidenciado pela preferência histórica do programa pela música clássica europeia e pela orquestra sinfônica. Eles argumentaram que a heterogeneidade da população da cidade exigia diversificação musical por parte da Rede, e imaginaram um programa menos vinculado a um currículo e uma pedagogia de estilo conservatório e mais ligado à realidade musical local. Como Giraldo disse em uma entrevista, "já investigamos e refletimos sobre o violino, uma tradição europeia, sobre o violoncelo, a

flauta, então por que não produzir e investigar o que somos, o que queremos ser" (Vallejo Ramírez 2017).

Enquanto ouvíamos um ensaio juntos no meu primeiro dia, Giraldo criticou discretamente o conjunto pela falta de swing no repertório popular; as notas estavam lá, disse ele, mas o tempo e a sensação não. Sua resposta foi incentivar um foco maior não apenas no repertório colombiano, mas também nos aspectos técnicos e estilísticos dessa música, promovendo o estudo da percussão, das cordas dedilhadas e da clarineta nas tradições colombianas. Em termos mais conceituais, os líderes estavam preocupados com a perpetuação de uma mentalidade colonialista e eurocêntrica e com a hierarquização da cultura que definiu a educação musical na Colômbia durante séculos. Consequentemente, eles defendiam uma relação horizontal entre a música colombiana, outras músicas populares e a tradição sinfônica europeia, imaginando uma rede intercultural baseada no diálogo e no aprendizado mútuo entre gêneros e estilos.

Uma segunda crítica se concentrou no foco histórico da Rede na performance e em sua relativa negligência em relação à criação e à reflexão. Os diretores estavam preocupados com a redução das atividades após o programa lúdico de iniciação musical do primeiro ano. Os alunos mais velhos tendiam a ter mais confiança nas melodias, enquanto seu conhecimento rítmico e harmônico tendia a ser mais fraco. A resposta da administração foi a criação de um laboratório rítmico-harmônico, inicialmente como um programa piloto em três escolas, para reforçar esses aspectos do currículo. Uma das vantagens de estudar harmonia é que ela abre uma porta para a criação musical. Muitos alunos, e até mesmo muitos de seus professores, tinham medo de tocar um estímulo escrito na frente deles. Os diretores acreditavam que era essencial que o programa abordasse esse medo da invenção espontânea e da autoexpressão. Giraldo é saxofonista de jazz, enquanto Franco é compositor. Não é de surpreender que a promoção da criatividade estivesse no centro de sua visão. Eles organizaram workshops intensivos de improvisação com professores e alunos e incentivaram os professores a incorporar atividades mais criativas em suas aulas. Franco também vinculou a nova ênfase na criatividade ao objetivo social da Rede: além de diversificar o lado artístico, ela proporcionou aos alunos uma habilidade fundamental para um mundo moderno em rápida transformação.

Quando o governo da cidade anunciou que financiaria uma turnê para os Estados Unidos em 2018, a administração decidiu não enviar um dos conjuntos integrados existentes (como havia

sido o caso no passado), mas criar um novo conjunto híbrido de instrumentos e músicos de diferentes gêneros. Violoncelos e oboés se alinharam ao lado de bandoneon, guitarra elétrica e cordas andinas. Eles rejeitaram o modelo padrão das turnês de orquestras jovens latino-americanas, que geralmente apresentam um repertório canônico europeu seguido de algumas peças latino-americanas mais leves e estilizadas. A turnê da Rede foi projetada como uma experiência pedagógica, com foco no processo de preparação e não no produto final. Por exemplo, as regras e os protocolos da turnê foram desenvolvidos durante um exercício coletivo envolvendo a equipe social e todo o conjunto, em vez de serem simplesmente transmitidos pelos líderes adultos. Os alunos tiveram que pensar nas consequências de suas ações e comportamentos, em vez de simplesmente serem informados sobre o que podiam ou não fazer. Todo o repertório foi composto para a turnê e os alunos desempenharam um papel importante, participando de oficinas criativas durante meses sob a supervisão de compositores e, nas etapas posteriores, do próprio Giraldo. Os participantes foram divididos em dois laboratórios, um com foco em meios alternativos de produção sonora e o outro em abordagens interculturais da música. Esses laboratórios incluíram muitos exercícios participativos, mas também escuta crítica, gravações de campo e excursões (a um famoso café de tango, a um estúdio de gravação de salsa e a uma estação de rádio). O resultado foi um retrato sonoro de quarenta e cinco minutos de Medellín, visto pelos olhos dos alunos da Rede, capturando a diversidade musical e auditiva da cidade.

Em 2018, a equipe social foi reconfigurada como uma equipe territorial, com base no diagnóstico de que as escolas de música eram bastante isoladas. Historicamente, as escolas proporcionavam espaços para fugir da violência da cidade. Muitas tinham pouca ou nenhuma conexão com outros grupos ou organizações culturais em seus bairros; eram como ilhas ou bolhas na cidade. A criação de uma equipe territorial foi projetada para ajudá-los a se conectar com seu ambiente e colaborar com outros músicos e agentes culturais. Os diretores queriam repensar a Rede como parte de um ecossistema musical e cultural mais amplo na cidade e mudar o modelo de uma escola de música convencional para um centro cultural de bairro interdisciplinar.

Por trás dessa mudança também estava o desejo de ouvir mais a cidade em evolução e as paisagens sonoras de seus bairros: música colombiana, tango, salsa, rock, hip-hop e assim por diante. A gerência reimaginou o processo educacional da Rede a partir de uma análise do território local, por meio de atividades como mapeamento de sons e excursões pelos bairros.

"Estamos em busca de uma rede que leia os territórios e suas sonoridades", disse Giraldo (Vallejo Ramírez 2017). Em uma reunião, Giraldo descreveu a cidade como "um organismo vivo em constante movimento e transformação ao qual temos que nos adaptar para gerar propostas relevantes e consistentes [...]. Não estamos mais em 1996 ou 2005 [...]. Precisamos revitalizar e enriquecer nosso modelo de escolas de música".

O objetivo também era diversificar e complexificar as formas de conexão com o território: não apenas para realizar concertos ocasionais para a comunidade, mas também para aprender sobre ela. A equipe social estava preocupada com o fato de que os alunos muitas vezes simplesmente apareciam e tocavam em concertos sem saber muito sobre o local ou o motivo de sua presença. A equipe descreveu a Rede como incapaz de ler os arredores, como desconectada da cidade (por exemplo, "Informe" 2017b). O objetivo agora era investigar, compartilhar e colaborar em um processo bidirecional de diálogo e troca. Assim, as atividades territoriais eram vistas como pedagógicas.

Outra crítica dizia respeito à falta de espaços para reflexão e participação genuína. Os alunos eram ativos em grandes conjuntos, mas historicamente tinham um papel limitado na reflexão ou nos processos de tomada de decisão; a extensão e a natureza de sua participação eram, portanto, limitadas. Os líderes argumentaram várias vezes que, em vez de tocar instrumentos, os alunos eram instrumentos: eles haviam sido instrumentalizados pelo programa e por suas figuras de autoridade. Os líderes argumentaram que, historicamente, a Rede era centrado nos adultos, e não nos alunos: tratava-se de oferecer trabalho para músicos adultos e se concentrava mais em suas necessidades, desejos e conhecimentos do que nos dos alunos.

"Que não seja apenas um programa criado para fazer o que nós, adultos, acreditamos: queremos ouvir as vozes de nossos alunos", disse Giraldo (Vallejo Ramírez 2017). Assim, em 2018, a Rede instituiu uma metodologia de aprendizagem baseada em projetos (ABP). A intenção era se distanciar do modelo de conservatório, no qual os professores despejavam conhecimento nos alunos, e ir em direção à cocriação. Cada escola e conjunto integrado desenvolveu um projeto central para o ano acadêmico, que deveria ser criado de forma participativa pelos alunos e pela equipe como um todo, em vez de ser decidido apenas pelo diretor. Essa nova abordagem baseou-se na crença de que a participação plena exige mais do que apenas tocar música e que os alunos devem desempenhar um papel mais importante na proposição de ideias, na tomada de decisões e na escolha de ações. O principal objetivo era

tornar a Rede menos vertical e colocar os jovens no centro do programa, participando de várias atividades, em vez de apenas tocar seus instrumentos e deixar o resto a cargo da equipe. A criação do comitê de representantes dos alunos foi um passo nessa direção. Como disse Giraldo, aprender a construir coletivamente era uma prioridade para a Colômbia e, portanto, deveria ser uma prioridade para um programa social como a Rede.

A ABP era o lugar onde os fios da diversidade, identidade, criação, reflexão, território e participação poderiam (potencialmente) se unir e fluir para a prática. Sua adoção foi uma tentativa de conectar as atividades artísticas da Rede mais profundamente com o contexto do programa e seus múltiplos públicos. Foi o principal meio de concretizar a visão da gerência do programa como "cenários de criação coletiva, participativa e inclusiva a partir da reflexão, interpretação, pesquisa e criação" ("Propuesta" 2018, 8).

Essas iniciativas representaram a última etapa da mudança iniciada em 2005 e acelerada em 2013: afrouxar os laços da Rede com o modelo de treinamento orquestral de El Sistema e alinhá-lo com as prioridades da Secretaria de Cultura Cidadã de Medellín e, posteriormente, com o Plano de Desenvolvimento Cultural 2011-2020. (Este último se concentrou na cidadania cultural democrática e enfatizou os temas familiares de participação, inclusão, diversidade, criatividade e reflexão crítica). Eles também surgiram da análise das principais questões pela nova liderança da Rede. Foram investidos recursos consideráveis nesse processo: foi o foco principal da equipe social em 2017, e um grupo de consultores foi contratado em 2018 para trazer novas perspectivas. Não houve complacência ou descanso sobre os louros. Em vez disso, a ênfase estava na identificação de problemas, na geração de novas propostas e na implementação de mudanças. Durante o primeiro ano, a gerência realizou seu diagnóstico e, no segundo e terceiro anos, empreendeu ações para resolver os problemas descritos (com graus variados de sucesso, como veremos).

Houve outros problemas que foram identificados, mas só parcialmente resolvidos durante o período da minha pesquisa, se é que foram resolvidos, devido à sobrecarga (o ritmo frenético do trabalho do programa e a infinidade de novas estratégias que a gerência queria implementar) ou à profundidade e complexidade das mudanças envolvidas. Por exemplo, Franco descreveu o desejo da gerência de aumentar a inclusão do programa. Houve progresso em uma frente, com a criação de um Laboratório de Neurodiversidade e, portanto, atendendo a mais alunos com diferentes habilidades; mas em outros aspectos, a inclusão

permaneceu como uma boa intenção e um trabalho em andamento. As pedagogias abertas continuaram sendo uma aspiração, deixada de lado por questões operacionais mais urgentes. Na primeira apresentação de uma escola de música da qual participei durante minha primeira semana em Medellín, Giraldo sussurrou para mim com pesar: "veja, quase não há população negra aqui". Havia sensibilidade em relação a essa questão no nível gerencial - os líderes apoiavam com entusiasmo a música afro-colombiana - mas a diversidade racial do programa mudou pouco. Apenas 2% dos alunos se identificavam como não mestiços, enquanto cerca de 12% da população da cidade era afro-colombiana ("Propuesta" 2018; Álvarez 2016). Alguns dos problemas estavam tão arraigados que resistiam a soluções rápidas.

Outra crítica que permaneceu em grande parte no nível conceitual dizia respeito ao caráter piramidal da Rede (como muitos programas ASPM de grande porte).²¹ Ela tinha uma base ampla de iniciantes (em 2018, 57% dos alunos estavam nos dois primeiros anos de estudo) e um ápice estreito de alunos avançados. Isso levantou algumas questões importantes, especialmente para Franco, o coordenador pedagógico. Em primeiro lugar, o ápice era onde a qualidade musical era levada mais a sério e era a parte do programa que era visível para o mundo exterior; portanto, consumia uma quantidade desproporcional dos recursos do programa. A gerência expressou repetidamente sua preocupação com o fato de que a maior despesa, além dos salários, era com o transporte para os conjuntos integrados de sábado, atividades das quais apenas uma minoria dos alunos participava. Eles questionaram se esse era um uso justo ou desejável de fundos limitados. Em contraste, apenas oito dos 150 professores da Rede trabalhavam no programa de iniciação musical, onde 35% dos alunos estavam localizados. Essa alocação desproporcional de recursos, esforços e atenção para as atividades musicais dos alunos mais avançados era uma característica incongruente do que deveria ser um programa social inclusivo. A gerência queria corrigir esse desequilíbrio, mas acabou ficando sem tempo.

Em segundo lugar, a pirâmide falava de uma alta taxa de atrito. Em 2018, havia 1860 alunos no primeiro ano, 1147 no segundo ano e 707 no terceiro ano. Como disse um gerente, a simples observação da pirâmide populacional diz mais sobre as deficiências do programa do que qualquer trabalho de campo. Foram identificados dois problemas principais, ambos relacionados à transição do primeiro para o segundo ano: um aumento significativo na

²¹ Para uma crítica do modelo piramidal de educação musical no contexto do Reino Unido, consulte Lonie e Sandbrook (2011).

intensidade (de um dia por semana para três ou quatro) e uma grande mudança de foco, com a iniciação musical sendo substituída pela iniciação instrumental. A principal reivindicação da ASPM há muito tempo é colocar instrumentos de orquestra nas mãos dos alunos desde os primeiros estágios do processo de aprendizado e fazer com que as crianças trabalhem duro e rapidamente. Mas, para a equipe pedagógica da Rede, a alta taxa de desistência indicava que a mudança para essa abordagem após o primeiro ano estava afastando muitas crianças e, além disso, o aumento da intensidade do horário era outro fator de desestímulo (devido à possibilidade de conflito com outras atividades extracurriculares e deveres de casa). Eles sentiram que a mudança do primeiro para o segundo ano foi muito brusca: o aspecto lúdico das aulas do primeiro ano desapareceu e as crianças passaram a ser ensinadas principalmente por professores de instrumentos - professores treinados como artistas clássicos - em uma atmosfera que a equipe caracterizou como “séria” e “fique quieto!” A gerência começou a se perguntar se um programa como a Rede realmente precisava de artistas especializados para ensinar às crianças as primeiras notas em um instrumento, e a imaginar a contratação de mais pedagogos especializados nos primeiros anos de aprendizado e menos instrumentistas. Isso teria a vantagem adicional de permitir mais espaço para atividades criativas na primeira fase do programa e não apenas por meio de workshops com alunos avançados. No entanto, essa mudança teria sido um desafio à prática e à ideologia fundadoras da Rede e, por isso, permaneceu em grande parte no papel durante meu trabalho de campo.

A gerência sonhava com um programa que fosse menos condicionado por seu ponto final (as apresentações de grandes conjuntos) e mais por seu ponto de partida (atividades lúdicas e criativas). Eles gostariam que a iniciação musical fosse uma base real para um programa mais lúdico, em vez de um breve prelúdio para algo bem diferente: treinamento para orquestra ou banda. Alguns membros da equipe concordaram que a mudança anterior de introduzir conjuntos introdutórios chamados pré-canteiros no meio do primeiro ano de aprendizado instrumental tinha sido um desenvolvimento negativo, pois pressionava os professores a ensinar os fundamentos técnicos muito rapidamente e reduzia os aspectos mais descontraídos e lúdicos do ano preparatório.

A gerência também criticou a caracterização das escolas de acordo com as necessidades do programa e não de acordo com os territórios em que estavam localizadas. Havia treze escolas de cordas e treze escolas de sopro, localizadas não por pontos fortes ou interesses musicais locais, mas por uma decisão da Rede, que queria treinar músicos de cordas e de sopro em

igual número para seus conjuntos de exibição. Os líderes imaginaram escolas mais autônomas e distintas, refletindo as características socioculturais de cada bairro. Mas, novamente, esse repensar apontava para mudanças que eram impossivelmente radicais para a Rede na época.

Outra conversa crítica envolveu comunicações. A administração estava disposta a passar de uma abordagem de cima para baixo para uma abordagem participativa. Ela reimaginou a face pública do programa como um espaço educacional onde os alunos aprenderiam ou aprimorariam suas habilidades de comunicação, em vez de um produto fornecido por profissionais. A nova ideia era que as escolas e os grupos fossem os principais atores, propondo e implementando suas próprias estratégias de publicidade com a orientação e o apoio da equipe de comunicação. Em vez de ter uma única operação para todo o programa, a singularidade de cada escola ou projeto de grupo poderia ser refletida em suas comunicações. Assim, o novo chefe de comunicações em 2018 disse a um conjunto: este é o seu projeto, e estou aqui para ajudá-lo a desenvolver suas ideias de comunicação. Entretanto, assim como outras novas iniciativas, esse plano foi limitado na prática por recursos limitados e carga de trabalho excessiva.

ABP em ação: Escola San Javier

A escola de música San Javier desenvolveu um projeto chamado GC13, ou Gira Comuna 13, que durou dois anos. A Comuna 13 é a área onde a escola está localizada e é uma área particularmente associada ao histórico sombrio de violência de Medellín. O projeto se concentrou em levar os alunos de música para o território vizinho e trazer o bairro e, em particular, alguns de seus músicos emblemáticos, para a escola de música. Os alunos deveriam conhecer e interagir com outros agentes culturais e explorar sua relação com os espaços comunitários. Uma questão subjacente era como a escola de San Javier poderia se aproximar e ter um impacto positivo no bairro. O diretor da escola, Andrés Felipe Laverde, enfatizou aos alunos que eles tinham a sorte de estudar na Rede e que tinham uma obrigação com o bairro.

A versão de 2018 foi chamada de "Harmonia Territorial". Os alunos de música saíram para visitar e se apresentar em locais como a biblioteca local e o corpo de bombeiros, e fizeram questão de ir a pé para tornar seus instrumentos e, portanto, a escola, visíveis nas ruas do

bairro. Assim, o projeto incluiu excursões e concertos, tanto em instituições locais quanto em espaços comunitários. A escola também realizou "improvisajens" em espaços públicos.

Improvisajem é um neologismo que combina improvisação com paisagem, conectando assim som e território. A primeira ocorreu no cemitério local e foi dedicada às vítimas da guerra urbana na Comuna 13. Como Laverde explicou, essas ações musicais improvisadas visavam recuperar, ressignificar e curar espaços específicos no bairro: "Esta não é apenas a esquina onde X foi morto, é também a esquina onde os jovens da escola de música tocaram aquela peça maravilhosa".

A escola colaborou com rappers conhecidos (C15, AKA), grupos de vallenato e mariachi, músicos de rock e pop e grupos de música e dança tradicionais da Colômbia. Todos se apresentaram juntos em um concerto que terminou com uma música escrita por Laverde sobre a unidade latino-americana e o conhecimento ancestral.²² Os músicos a executaram como uma espécie de ritual de união para o público, que foi incentivado a abraçar seus vizinhos. Alguns elementos musicais foram improvisados durante a noite. Os músicos convidados não foram simplesmente chamados para a apresentação, mas também foram convidados para a escola de música para um intercâmbio social e cultural prévio: além de ensaiar para o concerto, eles falaram sobre sua música e suas histórias pessoais, explicaram seus instrumentos e aprenderam sobre os dos alunos, e compartilharam bebidas.

Para 2019, o projeto recebeu o subtítulo "Talentodos: Aprendendo Juntos". Talentodos é outro neologismo, que combina talento com todos e encapsula a ideia de que todos têm talento e não apenas alguns selecionados. Este ano, a escola se concentrou na criatividade dos alunos: eles mesmos escreveram as canções ou escolheram as músicas de que gostavam, e Laverde fez o arranjo das peças para a orquestra. Como resultado, o repertório do concerto foi inteiramente de música popular. Laverde tinha formação clássica e dirigia uma orquestra de câmara na escola que tocava apenas repertório clássico, mas o projeto central foi impulsionado pelos interesses e composições dos alunos. A criação de um espaço para a composição de canções e não apenas para a execução instrumental transformou as atividades da escola em algo mais do que um mero exercício musical: a composição de letras proporcionou aos alunos uma oportunidade valiosa de se expressarem, e os resultados revelaram muito sobre eles e suas realidades.

²² Andrés Felipe Laverde, "Abya Yala- Únete Latinoamérica," YouTube, 10 de novembro de 2017, <https://www.youtube.com/watch?v=WoYIFs9pYNs&feature=youtu.be>.

Para um diretor de escola de música, Laverde mostrou uma mistura interessante de paixão e ambivalência pela música. Sempre que eu o visitava, ele me mostrava a música que estava arranjando para os alunos, tocava gravações das composições dos alunos e fazia vídeos das últimas apresentações. No entanto, apesar de reger as orquestras da escola, ele não queria desempenhar um papel convencional - "Não sou um regente", disse ele, "sou um motivador" - e rejeitava os ensaios orquestrais padrão como "a coisa mais chata do mundo". Ele misturava seus próprios ensaios, passando a batuta para os alunos, contando histórias, fazendo piadas e, às vezes, até abandonando a música por outra atividade. Ele acreditava que aprender técnica e repertório era a coisa menos importante que acontecia na escola; para ele, era um lugar onde os jovens vinham para compartilhar experiências e falar sobre suas vidas, um lugar onde podiam se expressar mais do que em casa. Ele estava interessado no vínculo social, não no produto musical. Para ele, o objetivo da Rede era curar as feridas sociais, o que significava que os alunos precisavam expressar o que estava acontecendo em suas vidas.

Laverde fez um pequeno documentário para apresentar o projeto, e a música de abertura foi um rap de El AKA, "Qué es arte?"²³ Em um ensaio de orquestra de cordas que observei, ele discutiu a música com os alunos. El AKA era um amigo e Laverde o convidou para ir à escola para trabalhar com os alunos. Laverde mencionou o rapper e as questões levantadas por seu refrão, "O que é arte se não se refere à luta? O que é arte se não serve à comunidade?", como algo sobre o qual a escola deveria refletir e aspirar. Ele a apresentou como um exemplo de arte socialmente engajada. Não se tratava de inclusão, mas de interculturalidade em ação. No mesmo ensaio, eles trabalharam em um huayno (gênero tradicional andino) da Bolívia. Laverde começou com uma contextualização de cinco minutos sobre o colonialismo, as minas de prata de Potosí e a extração de recursos da Bolívia para a Europa nos séculos passados. Ele queria que os alunos se colocassem no lugar dos mineiros de prata e imaginassem sua exploração e morte. Esse é o lamento deles, disse ele, antes de começar a peça. A escolha desse huayno não foi apenas para diversificar o repertório; foi para fazer referência à luta, como disse El AKA, e para que os alunos fizessem dela a sua própria.

Laverde incentivou os alunos a adquirir o máximo de experiência possível além de aprender a tocar um instrumento na escola: explorar outras artes, outras atividades, outros espaços na

²³ El AKA, "Qué es arte?" YouTube, 30 de maio de 2012, <https://www.youtube.com/watch?v=bYJSUVzIzR8>.

vizinhança. Como podem se expressar com a música, perguntou ele, se não tiver nada para expressar? Como podem tocar obras sobre amor, tristeza ou raiva se não tiver essas experiências em sua vida? Ele queria que os alunos saíssem pelo mundo, não apenas tocassem música o tempo todo.

O foco também era fortalecer os laços entre os alunos, as famílias e a comunidade e, mais uma vez, a música era secundária - uma desculpa para reunir as pessoas, não uma atividade que consumisse todo o tempo e a atenção dos alunos. Nas manhãs de sábado e durante as férias, eu organizava dias de atividades na escola - fazendo artesanato, ou aprendendo sobre cinema, literatura ou fotografia - ou fazia excursões pelo bairro, por exemplo, visitando jardins urbanos. Em 2019, eles fizeram um documentário sobre a história do bairro, filmando lugares importantes e entrevistando membros mais velhos da comunidade.

Subjacente aos projetos estava uma crítica à Rede, onde Laverde havia sido aluna e professora e agora era diretora. "Estamos em um lugar confortável", disse ele; "precisamos nos sentir desconfortáveis". Ele achava que a escola tinha sido um pouco fechada para a comunidade no passado e, portanto, era pouco conhecida; ele queria abrir suas portas, quebrar a ideia da Rede como uma ilha exclusiva para poucos privilegiados e fazer com que a escola assumisse seu lugar no movimento cultural mais amplo do bairro. Todos querem viajar para o exterior, disse ele, mas nem sequer conhecem bem seu próprio bairro. Sua insatisfação com as velhas formas da Rede fica evidente nas anotações que ele fez para o projeto: "Desestabilizar-nos para gerar movimento ou caos, sair da nossa zona de conforto, descobrir relacionamentos, novas formas e esquemas de pensamento, novos processos, novas ideias". Ele propôs um "currículo crítico, aberto e flexível" e argumentou que "não podemos desenvolver nosso trabalho de costas para a realidade".

PBL: Outros projetos

O GC13 é apenas um exemplo das dezenas de projetos que floresceram na Rede em 2018-2019 e ilustra como as propostas da diretoria sobre diversidade, identidade, criatividade, território e participação se cristalizaram na prática. O ABP tinha o potencial de reunir todas essas vertentes. A San Javier foi uma das escolas em que esse potencial foi mais plenamente realizado, mas muitas outras escolas e grupos fizeram desenvolvimentos interessantes. Havia

projetos com foco em questões ecológicas, na história local e em músicos e gêneros musicais importantes do bairro. Quando revisei a Rede em 2019, o segundo ano da estratégia ABP, vi evidências de novas conexões com a cultura, os espaços e as organizações locais. Isso geralmente envolvia um elemento de pesquisa, pois os alunos e a equipe mapeavam as comunidades e suas músicas, procuravam pessoas com conhecimento e informações escritas, e se aprofundavam no passado e no presente. Algumas escolas realizaram um exercício de mapeamento social participativo: os alunos e suas famílias desenharam mapas da vizinhança, marcando neles lugares de importância positiva e negativa para eles. Nas palavras de uma diretora de escola, o projeto surgiu da visão e dos desejos da comunidade, conforme articulados pela comunidade, e não do que ela imaginava que a comunidade precisava. Se o foco no território valeu a pena, o mesmo aconteceu com o foco na participação: comitês de alunos e pesquisas sobre os desejos e interesses dos participantes e de suas famílias surgiram em toda a Rede. Vários projetos incluíram elementos de criação artística, como composição e improvisação, além de desempenho.

Como consequência dessas iniciativas, a música tradicional e popular tornou-se mais evidente. Alguns setores da Rede não se limitaram a diversificar o repertório, mas abordaram questões de estilo popular, técnica e pedagogia, e se conectaram com músicos populares importantes do bairro, por exemplo, aqueles que contribuíram para dar ao bairro uma identidade musical específica. Esse foi o caso da escola Benjamín Herrera, que colaborou com importantes famílias de músicos de música tropical do Barrio Antioquia. A escola 12 de Octubre fez uma pesquisa com os alunos e suas famílias sobre seus gostos musicais. Os primeiros estavam mais interessados em rock e música urbana, enquanto os segundos preferiam música colombiana e romântica. Eles colocaram a música clássica em terceiro e quinto lugar, respectivamente. O diretor da escola então procurou aliados na comunidade local (como uma banda de rock) que pudessem ajudar os alunos a aprender a tocar suas músicas favoritas.

A mudança para o ABP levou a alguns processos produtivos de autoavaliação e reflexão, à medida que as escolas faziam um balanço de quem eram e para onde queriam ir. A Independencias também realizou uma pesquisa, não apenas sobre os gostos musicais dos alunos, mas também sobre sua percepção de locais musicais importantes na vizinhança. A maioria não mencionou nem a música clássica nem sua própria escola de música; o hip-hop foi o gênero mais citado. O diretor ficou impressionado com o fato de que os alunos não

pareciam reconhecer sua própria atividade musical ou sua instituição como elementos importantes na vida musical do bairro. Esse exercício esclareceu a tão discutida desconexão entre a Rede e seus territórios, revelando uma autopercepção do programa e de sua música como periféricos ao bairro. A escola decidiu forjar novas alianças e explorar uma variedade maior de gêneros.

A escola Pedregal foi criada com foco na música colombiana, mas também desenvolveu um projeto liderado por alunos sobre igualdade de gênero. A preocupação das meninas e dos meninos com as relações de gênero na escola e na vizinhança levou os alunos e funcionários a se envolverem em amplas discussões críticas sobre feminismo e igualdade de gênero e, por fim, a definirem a igualdade de gênero como sua formação ideológica preferida. Essa foi uma maneira nova de abordar a construção da paz, que é tão central para os objetivos dos programas sociais de Medellín, como a Rede. Juntamente com as discussões mais teóricas, a escola empreendeu ações práticas, como incentivar as meninas a assumir papéis de liderança e tocar instrumentos como percussão, que geralmente são vistos como masculinos, e colocar um aluno transgênero ao lado de um jovem de uma família cristã conservadora como parceiros de oratória. Esse último exercício foi um verdadeiro desafio, confessou o diretor, mas ele estava determinado a fazer com que a escola realmente trabalhasse com a coexistência em casos concretos, em vez de apenas repetir boas palavras.

A escola do bairro Popular elaborou um projeto em colaboração com o SATMED, o Sistema de Alertas Tempranas de Medellín, um programa do governo dedicado a proteger os direitos de crianças e adolescentes. O projeto visava identificar e combater violações de direitos (como abuso sexual e atividades de gangues), nomeando-as e analisando-as por meio de conversas coletivas e oficinas com especialistas. Eles levaram seu projeto ao mais alto nível, apresentando-o na câmara de vereadores de Medellín. Em um nível mais simples, o diretor da escola organizou uma reunião com os alunos e suas famílias e perguntou a eles por que estavam na Rede e o que gostariam de fazer. Descobriu-se que eles queriam tocar e ouvir um repertório mais variado, especialmente estilos mais cotidianos, como a música que ouviam em casa e no rádio, e as famílias queriam ver seus filhos tocando solos ou duetos e não apenas em um grande conjunto. Consequentemente, o diretor mudou o formato dos concertos da escola.

O projeto da escola La Milagrosa surgiu de um exercício de mapeamento coletivo, que consistia em identificar os problemas e as preocupações da comunidade em relação ao

território circundante e depois discutir possíveis ações. Como a venda de drogas era o principal problema, a escola decidiu se concentrar na prevenção do uso de drogas entre os jovens. O projeto consistiu na composição de um musical sobre um mamute que enfrentou várias tentações e riscos, mas acabou indo para a escola de música, onde encontrou um ambiente e valores mais positivos. No ano seguinte, a escola concentrou seu projeto em uma árvore frutífera local que já foi muito difundida na vizinhança, mas que agora quase desapareceu. Um dos tópicos foi ecológico (trabalhando com um banco de sementes local e concentrando-se no plantio), enquanto outro foi histórico (os alunos entrevistaram moradores mais antigos e compararam o passado e o presente do bairro).

Vários projetos foram baseados em uma reflexão crítica sobre as realidades sociais e a relação da Rede com elas. Por exemplo, a escola Alfonso López decidiu se concentrar na família e, em particular, nos vínculos dos alunos com suas famílias e com a comunidade em geral. Reconheceu-se que, apesar de duas décadas de trabalho, a Rede teve um efeito bastante limitado nesse bairro: não transformou as famílias, o bairro ou o lugar da cultura na vida da comunidade de forma significativa. O projeto da escola não se concentrou em fazer algo radicalmente novo, mas em alinhar a prática da Rede mais de perto com sua teoria. Isso envolveu tanto a definição de metas sociais quanto a criação de estratégias e ações concretas para realizá-las, em vez de presumir que os efeitos sociais ocorreriam automaticamente como consequência do aprendizado de música. Esse projeto ilustrou a evolução para uma ação social mais específica que fazia parte da nova filosofia da Rede.

A escola de Santa Fé concentrou-se no tema da liberdade - mais uma vez, sustentada por uma crítica ao passado da Rede. A liberdade foi explorada por meio da criação (improvisação, composição), da expansão do repertório (o rock foi um foco importante) e do destaque de personagens importantes que simbolizam a música e a liberdade, como Nina Simone. As diferentes formas de liberdade também foram discutidas. Um enorme pôster com a palavra "liberdade" no topo foi colocado na entrada da escola, e os alunos e funcionários contribuíram com ideias ao longo do ano em notas adesivas.

Em geral, a mudança para novas formas de aprendizado e trabalho foi um desafio maior para os conjuntos integrados, que eram os espaços mais dedicados à apresentação de concertos de alto nível. Uma exceção foi o Conjunto de Música Popular, que já tinha uma abordagem mais progressiva antes das mudanças de 2018. Nos ensaios de que participei, o diretor criou

momentos de reflexão coletiva e incentivou os alunos a ouvir bastante e investigar. Ele criticou a tendência de alguns músicos de pular a parte da audição e da pesquisa e ir direto para a partitura. Ele os incentivou a serem pensadores, além de músicos, declarando que não estava interessado em pessoas que só sabiam tocar as notas que estavam à sua frente.

O Ensemble REMM (Red de Escuelas de Música de Medellín) surgiu das cinzas do conjunto híbrido que saiu em turnê pelos Estados Unidos em 2018. Em sua nova encarnação em 2019, sua ênfase foi colocar os alunos no comando do aprendizado. Eles foram incentivados a tomar decisões e assumir papéis de liderança. A assembleia também foi enquadrada como um espaço para a aquisição de habilidades do século XXI.

Algumas das iniciativas mais progressistas ocorreram em novas assembleias que receberam o título de "laboratórios". Se a introdução da ABP foi uma tentativa de reformar o funcionamento das estruturas existentes (escolas e clusters integrados), os laboratórios criaram novos espaços para o florescimento de ideias mais radicais, para evitar, em vez de enfrentar, a inércia gerada por qualquer instituição grande e antiga. O Laboratório de Criação Intercultural baseou-se em uma crítica à ideia de inclusão social, que seu diretor descreveu como uma tentativa de forçar um grupo social a adotar a visão de mundo de outro. Esse laboratório foi sustentado pela filosofia mais sofisticada da interculturalidade crítica. Ele foi concebido como um espaço para encontrar e interagir com outras pessoas e para criar, fantasiar e cometer erros, usando não apenas a música, mas também as artes visuais e plásticas, a literatura, a pintura e o teatro. O objetivo também era estabelecer conexões culturais e práticas com os contextos locais; por exemplo, os alunos avançados tinham um projeto chamado "Escola Expandida," que abriu as portas do laboratório para diferentes formas de fazer música no território ao redor. Por sua vez, o Laboratório da Primeira Infância adotou uma forma interdisciplinar: as aulas eram conduzidas por uma dupla de professores de duas formas de arte diferentes, de modo que um músico era acompanhado por um dançarino, um ator ou um artista visual.

Uma nova visão da ASPM

Em 2017-2018, houve alguns momentos discretos em que uma abordagem diferente da ASPM floresceu por um ou dois dias. Essas foram atividades em que a liderança esteve intimamente envolvida e o programa foi brevemente liberado de suas antigas tradições pela

participação de funcionários visitantes ou alunos incomuns. Elas ofereceram vislumbres fascinantes de uma ASPM reinventada.

Um desses eventos foi o "Afro Lab" de dois dias, em outubro de 2017. Ele reuniu músicos da Rede e do centro cultural Moravia com dançarinos afro-colombianos do programa irmão da Rede, a Rede de Danza, para aprender música e dança da costa do Pacífico colombiano. Dois proeminentes músicos afro-colombianos da região costeira de Chocó se juntaram a Giraldo como diretores do workshop. A maioria das famílias dos alunos de dança também era originária de Chocó e, com poucos afrocolombianos na Rede, o evento foi uma oportunidade para os jovens músicos aprenderem mais sobre sua própria cidade e seus diversos habitantes e culturas, bem como sobre a música e a dança da costa do Pacífico. (Uma participante admitiu que antes tinha tido pouca interação com expressões culturais afrodiaspóricas, apesar de sua escola estar localizada em um centro cultural que também abrigava grupos de capoeira e percussão tradicional).

Além das atividades artísticas (que incluíram músicos aprendendo a dançar e vice-versa), o evento foi marcado por vários discursos eloquentes e extensos de Giraldo e dos convidados de Chocó, que se destacaram por suas críticas ao eurocentrismo da educação musical na Colômbia e por sua insistência na importância de aprender sobre as diversas culturas do país. Um dos convidados afro-colombianos fez repetidas referências ao colonialismo, à escravidão e à dominação, e destacou o histórico do país de valorizar o conhecimento europeu, relegando a cultura indígena e africana a segundo plano. Giraldo proclamou que a Rede deveria convidar mais mestres músicos locais como esses, e não apenas regentes de bandas ou orquestras estrangeiras.

Algumas semanas depois, Giraldo também conduziu um dia para a equipe administrativa da Rede. No entanto, o dia não foi focado em assuntos administrativos, mas em música. A equipe passou o dia jogando jogos musicais, experimentando instrumentos de percussão, escrevendo canções em grupos, improvisando e dançando, mas também tendo longas e abertas discussões sobre música. Giraldo trouxe seus temas principais (diversidade, identidade, interculturalidade) para a mesa e incentivou a equipe administrativa a refletir sobre a música e sua relação com suas vidas pessoais e emocionais. Muitos falaram sobre o papel da música em sua infância, os gêneros com os quais cresceram, os gostos e habilidades de seus familiares e seus estilos de dança favoritos. Os exercícios permitiram que os

funcionários emergissem como indivíduos com grandes vidas musicais. Quase todos destacaram a música popular, seja colombiana, latino-americana ou norte-americana. Por que, então, perguntou Giraldo, a Rede está tão concentrada na música clássica? Ele falou de colonialismo cultural, da importância do diálogo horizontal entre as músicas e de banir um sentimento herdado de vergonha em relação às músicas locais e nacionais que tem sido tão proeminente na história musical colombiana. Ele também falou da música como uma forma de resistência e libertação.

Esses dias foram oportunidades para Giraldo colocar suas novas ideias em prática e explorar o que realmente importava para ele, sem as restrições das tradições e expectativas da Rede. O contraste com as atividades habituais do programa era impressionante. Havia menos ênfase no ensino instrumental e mais em uma ampla gama de atividades (ouvir, falar, criar) e maneiras de aprender (lúdicas, incorporadas). Esses eventos criaram mais espaços para diversão (houve jogos, danças e risadas durante todo o dia), mas também para um debate sério sobre história cultural e política. Ambos envolveram duas formas de arte (música e dança). Em resumo, esses dias serviram à Rede para oferecer uma dieta cultural mais variada, equilibrada e agradável. Eles proporcionaram um vislumbre do que a ASPM poderia ser se rompesse com o antigo modelo de treinamento sinfônico e começasse de novo.

A Rede em perspectiva comparativa

Havia muitos paralelos entre a Rede e El Sistema nos anos em torno de 2000. Ambos foram fundados por líderes homens, notoriamente carismáticos, com uma extraordinária capacidade de inspirar os jovens, suas famílias e patrocinadores. Eles compartilhavam um aspecto quase religioso, com um líder como um sumo sacerdote e um grupo de devotos tão comprometidos e absorvidos que o programa quase se tornou sua vida. Tanto Abreu quanto Ocampo eram adorados por seus inúmeros seguidores. Depois de um dia de trabalho de campo, D. me escreveu: "A coisa de Juan Guillermo [Ocampo] é muito emocional, é como o sentimento que muitas pessoas que conheceram Abreu tiveram. Uma espécie de idolatria hiperintensa. Todo mundo que o conhece [Ocampo] e fala sobre ele chora quando me conta a história". Mas seus críticos caracterizaram seus programas como cultos à personalidade. A manchete do jornal anunciando a queda de Ocampo - "Preso en E.U. apóstol de niños músicos paisas" - capta a atmosfera impressionante e paradoxal de santidade e escândalo que

cercava esses líderes.²⁴ Ambos os programas, por trás das narrativas públicas róseas, exibiam profundas contradições decorrentes diretamente de seus fundadores, personagens complexos que eram idolatrados por alguns e abominados por outros - uma tensão capturada no rótulo de Abreu como "o Ogro Filantrópico" (Rivero 1994). Os seminários intensivos em Medellín, dirigidos por professores venezuelanos, eram eventos característicos de El Sistema: os jovens músicos se trancavam de manhã, à tarde e à noite durante duas semanas, no estilo campo de treinamento, e saíam tocando o mesmo repertório orquestral que na Venezuela. A Rede era como um filho adotivo de El Sistema.

A primeira fase fundou o programa e viu uma série rápida de conquistas e sucessos. Também construiu uma narrativa quase mítica sobre seu fundador e o poder da música. A detenção e prisão de Ocampo foi como a queda, e a natureza dramática dessa ruptura levou a um processo de análise crítica e mudança organizacional que dura até hoje.

O ano de 2005 marcou uma ruptura institucional com El Sistema, pois a proximidade do programa venezuelano com Ocampo e o Amadeus parece ter impedido a colaboração com a nova liderança da Rede. Mas também foi o início de uma separação mais gradual em nível ideológico e prático, com base em sucessivas investigações internas que lançaram luz crítica sobre o modelo e a dinâmica que se desenvolveram em Medellín sob a supervisão de El Sistema. O relatório de Arango de 2006 expôs de forma clara e sucinta um problema fundamental com o modelo ortodoxo da ASPM: a Rede alegava gerar coexistência pacífica, mas, na realidade, descobriu-se que promovia arrogância, exclusão e desrespeito em muitos de seus participantes mais bem-sucedidos. Essa constatação foi uma bomba e não foi expressa em um relatório externo que poderia ser silenciosamente ignorado e arquivado, como aconteceu em El Sistema (Baker e Frega 2018), mas em um documento fundamental escrito pelo diretor do programa. Ele atingiu o coração da filosofia ortodoxa da ASPM de que a ação social positiva resulta automaticamente da educação musical coletiva.

Os relatórios da equipe social, por sua vez, destacam a lacuna entre a orquestra como metáfora e como realidade. Como Pérez, o diretor municipal de cultura, destacou, a metáfora é poderosa: "crianças soando unidas, em uma sociedade que luta para soar unida"; a ASPM é "a busca pela harmonia em uma sociedade que ainda não a encontrou". No entanto, a equipe

²⁴ Veja Baker 2014; Araujo 2017; e minha postagem no blog "Abreu's phantom PhD", <https://geoffbakermusic.wordpress.com/el-sistema-el-sistema-blog/abreu-phantom-phd/>.

social descobriu que soar unido era perfeitamente compatível com a discórdia social. Histórias de rivalidades e hierarquias entre músicos de diferentes instrumentos ressoarão na memória de qualquer pessoa familiarizada com a cultura orquestral, e elas levantam questões sobre a adequação da orquestra sinfônica como ferramenta de coexistência.²⁵ No mínimo, essas histórias demonstraram que a busca pela coexistência na Rede tinha um longo caminho a percorrer.

Os alunos e a equipe eram ambivalentes quanto aos objetivos sociais do programa e indicaram a priorização dos resultados musicais em detrimento dos processos sociais. Fazendo eco a entrevistas anteriores com membros de El Sistema (Baker e Frega 2018), os depoimentos de todos os grupos da Rede minaram as alegações - comuns nos círculos da ASPM - de que a busca da excelência musical é, por si só, uma forma eficaz de ação social. Na realidade, a Rede parecia ter tantos problemas sociais quanto qualquer outra grande organização. A equipe social propôs uma série de estratégias e intervenções extramusicais, como "dias de convivência", para lidar com os problemas, ilustrando sua convicção de que a música por si só não resolve esses problemas; na verdade, às vezes os gera. Eles argumentaram que a crença excessiva no poder da música não era apenas equivocada, mas também havia levado à complacência, permitindo que os problemas sociais florescessem. Esses retratos realistas dos altos e baixos da ASPM, a heterogeneidade de opiniões dentro de um único programa e as tensões entre teoria e prática oferecem um contraste fascinante com a narrativa pública dominante da ASPM.

Essas análises internas, iniciadas em 2006, formaram a base para um processo contínuo de autocrítica e reforma que continua até hoje. Com o tempo, a Rede se afastou de El Sistema. As repetidas mudanças de diretor e sua seleção como pessoas de fora da organização levaram a muito mais debates e adaptações na Rede do que no monolítico programa venezuelano, que permaneceu sob o controle conservador de Abreu por quarenta e três anos e foi entregue a seu protegido e sucessor escolhido a dedo. Essas mudanças na administração da Rede permitiram a autoavaliação e a evolução. O Sistema, por outro lado, desenvolveu-se sem restrições como um culto à personalidade, de modo que as reformas tenderam a ser pequenas e lentas. O crescimento, e não a mudança, era a prioridade de Abreu. Mesmo depois de sua

²⁵ O furor que eclodiu quando a fagotista Francesca Carpos transmitiu a cultura da orquestra sinfônica profissional aos alunos da Royal Academy of Music em Londres ilustrou o quão complexa e potencialmente controversa a dinâmica desse conjunto realmente é (consulte Rahim 2019).

morte, o programa insistiu na continuidade de sua visão; o espaço para a crítica de sua filosofia foi inexistente.

O exercício de cronologia com o qual este capítulo começou é um bom exemplo da distância que se abriu entre os programas. A equipe foi incentivada a refletir pública e criticamente sobre o passado da Rede e a participar da construção coletiva do futuro. A equipe social deliberadamente abriu espaço para várias histórias, visões contrastantes e, portanto, uma narrativa polifônica e, às vezes, dissonante. Em contraste, a abordagem da história de El Sistema é ofuscante: após quarenta e seis anos, nenhum registro oficial foi escrito e as principais fases estão envoltas em mistério. Houve muito a ser ocultado: por exemplo, o passado de Abreu como aliado próximo dos inimigos políticos de Hugo Chávez, ou a transformação do discurso de El Sistema de um programa musical para um programa social em meados da década de 1990, sem mencionar as questões sobre a história pessoal de Abreu. Não há regimes passados; a história do programa é apresentada como um todo contínuo, uma história simples sobre a busca do sonho de um homem. Um evento como a reunião em torno da linha do tempo teria sido inconcebível na instituição hermética e hierárquica de Abreu, cuja filosofia era resumida como "todos devem estar totalmente sintonizados para realizar em unísono" (Borzacchini 2010, 7). A administração da Rede argumentou que a Medellín de 2018 não era a Medellín de 1996 e que o programa tinha que mudar junto com a cidade. El Sistema, no entanto, continua vinculado à visão original de seu fundador.

Se Abreu e seus tenentes eram consistentemente idealistas e propagandistas em seu tom, tanto interna quanto externamente, Giraldo era refrescantemente realista e aberto sobre as deficiências e os desafios da Rede, e geralmente evitava declarações utópicas sobre o programa ou a música como modelo para a sociedade. Ele descreveu a música como "uma profissão complicada". O programa tinha aspectos positivos e negativos, disse ele; não era nem uma panaceia nem um desastre. Como ele disse a um grupo de estudantes avançados, "A Rede mostra toda a comédia humana".

O programa venezuelano enfatizou o tema da pobreza como um estratagema e uma estratégia de marketing, e seu histórico de arrecadação de fundos ilustra que essa abordagem foi muito bem-sucedida. Em Medellín, entretanto, a rejeição à "pornografia da pobreza" musical tem sido considerável e manifesta desde 2005. A Rede não seguiu o caminho de selecionar cuidadosamente indivíduos e anedotas dramáticas dos cantos mais desfavorecidos

da cidade a fim de atrair pessoas de fora e patrocinadores, reconhecendo que essa abordagem estigmatiza em vez de fortalecer.

A Rede também adotou uma abordagem crítica da noção de inclusão social, que tem sido o cerne de El Sistema desde os anos 2000. Na Venezuela, essa noção foi concebida estritamente em termos econômicos, ou seja, abrindo as portas para aqueles com poucos recursos econômicos. Outros tipos de exclusão, como os baseados em raça ou gênero, foram ignorados. A estrutura de inclusão social serviu para perpetuar o conservadorismo educacional: o pressuposto subjacente é que a prática existente funciona, mas simplesmente não está suficientemente difundida. O caminho para a inclusão social, para El Sistema, é ampliar o acesso, não transformar a prática. Por trás desse discurso está um programa de alto desempenho que depende de jovens músicos altamente funcionais e, embora tenha vertentes separadas para crianças com deficiências significativas diagnosticadas, o programa principal - com seu treinamento musical exigente, intensivo e convencional - é exclusivo para crianças com dificuldades de aprendizado menos pronunciadas ou não diagnosticadas e, na verdade, para crianças que simplesmente não se encaixam facilmente nesse molde. No entanto, na Rede, havia uma consciência crescente de que acesso não é o mesmo que inclusão: por exemplo, o número de alunos afro e participantes com deficiências era baixo na Rede, embora não houvesse barreiras formais à sua participação. Muitos funcionários se sentiam desconfortáveis por não terem o treinamento ou as ferramentas para lidar com crianças com deficiências e diferentes neurodiversidades. Ao adotar o conceito mais crítico de interculturalidade e invocar pedagogias abertas, a administração criticou a inclusão e, ao mesmo tempo, aspirou a uma forma mais profunda de inclusão do que simplesmente o acesso à educação musical padrão.

As falhas nas reivindicações de inclusão social da ASPM ortodoxa são evidentes nas altas taxas de evasão de El Sistema, a Rede e outros programas da ASPM, revelando que esse tipo de educação musical não agrada a muitas crianças. Na Rede, em 2018, quase 40% dos novos alunos desistiram em um ano; em El Sistema, 44% dos alunos que receberam uma vaga não conseguiram concluir dois semestres (Alemán et al. 2017). A Orquestra Geração, um programa português inspirado em El Sistema, teve uma taxa de evasão durante os dois primeiros anos que variou de 38 a 49% (Mota e Teixeira Lopes 2017), e a taxa do Sistema Aotearoa foi de 38% (consulte Baker, Bull e Taylor 2018). Há perguntas importantes a serem feitas sobre os programas que incluem os jovens por meio da música, mas que logo depois

fazem com que muitos deles saiam novamente. Mas as narrativas dominantes da ASPM geralmente se concentram nas conquistas musicais de um pequeno número de alunos mais velhos e ignoram a realidade de que muitos participantes desistem um ou dois anos após o início. Muitos para os quais a ASPM não "funciona" simplesmente desaparecem de vista nas narrativas da publicidade e da mídia. Historicamente, El Sistema tem evitado perguntas sobre esse assunto; durante anos, até mesmo os maiores apoiadores do programa não conseguiram obter números. Booth (2008, 4) observou que "vários alunos desistem por volta dos 12 anos de idade (as porcentagens não estavam disponíveis...)". Borzacchini (2010, 101) fez uma pergunta direta ao então diretor executivo Igor Lanz: "Qual é a porcentagem de jovens ou crianças que abandonam as orquestras?" "A senhora não pode falar em deserção", respondeu Lanz de forma evasiva. A verdade veio à tona em uma avaliação de 2017 (Alemán et al. 2017): o BID podia e de fato falava sobre a evasão de alunos, em números consideráveis. Essa questão pode ter sido evitada por El Sistema, mas foi uma das principais preocupações da equipe pedagógica da Rede em 2018.

Na área de participação, pode-se observar um aprofundamento semelhante da reflexão. El Sistema conseguiu envolver muito mais jovens na música clássica, mas não conseguiu tornar a música clássica mais participativa. A qualidade da participação não mudou, embora a quantidade tenha mudado; os valores básicos da música de concerto convencional foram mantidos na prática, mesmo que o discurso tenha se tornado mais participativo no meio de sua história. Mas na Rede, a partir de Arango, a participação tornou-se objeto de análise e reforma. Os sucessivos diretores refletiram sobre o que realmente significava a participação e como ela poderia ser aprimorada. Suas concepções de participação variavam, mas todos entendiam que tocar em uma orquestra não era suficiente.

Também é instrutivo considerar os paralelos entre o longo processo interno de autocrítica da Rede e a pesquisa externa sobre o programa venezuelano e suas ramificações. Por exemplo, Arango (2006, p. 10) escreveu que a Rede não tinha um modelo pedagógico coerente e consistente, "apesar de se apresentar como uma proposta alternativa de treinamento". Ana Lucía Frega chegou a uma conclusão semelhante depois de estudar El Sistema como consultora do BID em 1997 (Frega e Limongi 2019). Há também semelhanças impressionantes entre os relatórios internos da Rede e a avaliação de Eva Estrada (1997) de El Sistema para o BID no mesmo ano (ver Baker e Frega 2018). Estrada constatou uma desilusão generalizada e uma "contradição entre os valores declarados e as práticas do

sistema" (1997, 6). Os músicos acusaram o programa de "propiciar comportamentos [e] atitudes dos alunos contrários a esses valores" (13). As diferenças entre a teoria e a prática eram evidentes. Nas palavras de um músico, "o mundo musical poderia ser tão ruim ou pior do que o que se via nas ruas, eu achava que um mundo de pessoas sensíveis seria muito atraente, muito interessante, com grandes expectativas, e vi muita crueldade, muita crueldade, descaso, ignorância" (5). Suas orquestras foram apresentadas como geradoras de dinâmicas sociais negativas, como competitividade, favoritismo, desonestidade, hipocrisia e traição. Um músico declarou: "O que eu achava que um músico deveria ser não é a realidade [...], há inveja e uma batalha sangrenta para se destacar". O relatório também destaca a estreiteza e a má qualidade do treinamento, descrito por um músico como "produzir músicos como salsichas" (21). Um problema fundamental era que o desenvolvimento de valores positivos era menos importante para o programa do que "simplesmente fazer o repertório sair. A organização, o estilo pedagógico, a gestão de pessoal, tudo é uma função de fazer com que a orquestra toque" (23). El Sistema pode ter sido reformulado como um programa social, mas na realidade o que importava era a música.

As semelhanças entre a avaliação de Estrada sobre El Sistema e os relatórios internos da Rede seriam estranhas se o programa de Medellín não tivesse funcionado como um satélite do programa venezuelano. Assim, eles chegam a conclusões semelhantes porque descrevem o mesmo modelo, ilustrando que o que surgiu em ambos os lugares não foram aberrações, mas características inerentes. A diferença significativa entre eles está na recepção: os relatórios de Estrada e Frega foram ignorados por Abreu, enquanto os homólogos da Rede constituíram a pedra angular dos esforços de reforma.

A evidência de que a Rede gerou respostas e efeitos mistos é consistente com a pesquisa sobre outros programas de ASPM (por exemplo, Sarazin 2017; Rimmer 2018). As sobreposições entre os relatórios internos da Rede e meu livro sobre El Sistema são numerosas demais para serem listadas, mas a presença de problemas sociais, como competição, bullying e hierarquização, e a expressão frequente de opiniões críticas por parte de alunos e funcionários se destacam. De fato, houve um certo elemento de déjà vu em meu trabalho de campo em Medellín. Em 2014, critiquei a construção de El Sistema de separações práticas e filosóficas entre os alunos e a realidade social ao seu redor. Em 2018, a Rede criou uma equipe territorial para tratar exatamente dessa questão. Em 2014, depois de visitar um projeto de mapeamento urbano baseado em problemas na periferia de Medellín, eu me perguntei

"como um projeto de educação musical poderia se esforçar para oferecer uma experiência comparável?" (Baker 2014, 313). Quatro anos depois, a Rede embarcou na ABP. Em 2014, refleti sobre o quão restrita era a concepção de inclusão social em El Sistema e a importância de estender a inclusão ao currículo e à pedagogia. Em 2018, a liderança da Rede estava pensando de forma semelhante. Também critiquei a estreiteza da educação musical na ASPM ortodoxa. Em 2018, a Rede fez um esforço concentrado para expandir suas ofertas dentro do programa além das habilidades instrumentais e dos concertos em conjunto. Fiz perguntas sobre a predominância da música clássica. A Rede vinha fazendo perguntas semelhantes há anos. Minha análise da ausência de voz, capacitação, participação genuína, reflexão e criatividade dos alunos foi claramente refletida nos esforços das sucessivas equipes sociais e de liderança da Rede.

As críticas à liderança da Rede reforçam, e são reforçadas, pela literatura acadêmica sobre ASPM. O processo de autocritica e mudança da Rede enfatiza o ponto que vem ganhando força no campo de pesquisa internacional nos últimos anos: por trás da retórica grandiosa e utópica da ASPM, a realidade costuma ser mais complicada. Os resultados de Medellín (e de outros programas) confirmam que os principais problemas identificados nos estudos críticos de El Sistema não são específicos dessa instituição, mas são problemas do próprio modelo. A comparação com pesquisas internacionais, por sua vez, mostra que o processo de reforma da Rede não deve ser visto simplesmente como um capricho de alguns gerentes seniores em Medellín.

A trajetória da Rede constitui um importante desafio à ortodoxia da ASPM a partir de dentro. Inúmeras críticas à ASPM foram publicadas desde 2014, mas principalmente do meio acadêmico.²⁶ Portanto, é muito importante encontrar perspectivas semelhantes surgindo de dentro de um programa importante. Também vale a pena observar que essas análises internas e externas foram desenvolvidas isoladamente. Os relatórios analisados neste capítulo foram escritos antes da publicação de qualquer pesquisa crítica sobre a ASPM e, por serem internos, eram desconhecidos pelos acadêmicos da ASPM. O fato de ambas as linhas de pesquisa terem chegado a conclusões semelhantes de forma independente é altamente sugestivo. Da mesma forma, as transformações da Rede em 2018 ecoaram meu livro de 2014 em vários aspectos, mas os gerentes de programa não tinham lido minha pesquisa. Há

²⁶ No entanto, veja Dobson (2016), Fairbanks (2019) e Godwin (2020) para análises de alguns ex-funcionários.

implicações profundas para o curso futuro do debate sobre a ASPM: será muito mais difícil que as críticas sejam ignoradas ou descartadas no futuro, como tem sido o caso até o momento.

A busca da Rede por diversidade, identidade, criatividade, território e participação apresenta paralelos não apenas com a literatura crítica sobre El Sistema, mas também com os estudos internacionais em geral. A Rede se distanciou de El Sistema, mas se aproximou das correntes críticas e reformistas da educação musical e da pesquisa sobre desenvolvimento de jovens. As prioridades e iniciativas recentes da Rede parecem eminentemente familiares do ponto de vista de volumes como *The Oxford Handbook of Social Justice in Music Education* (2015) e *The Oxford Handbook of Community Music* (2018), com sua ênfase em temas como criatividade, reflexão crítica, voz do aluno e aprendizado baseado em lugares. Pesquisadores de jovens em Medellín também argumentaram veementemente sobre a necessidade de concentrar essas abordagens em atividades para jovens (*Jóvenes* 2015). O desejo dos líderes de que a Rede transcenda o treinamento técnico e se envolva mais diretamente com as realidades sociais e culturais que cercam suas escolas está refletido no volume de Elliott et al. (2016), *Artistic Citizenship* (cidadania artística), e na visão de Hess (2019) sobre a educação musical para a mudança social. Uma aversão ao salvacionismo foi articulada por pesquisadores de educação musical (Vaugeois 2007; McCarthy 2018) e de música comunitária (Howell 2017; Mantie 2018), que entenderam que ele reforça a opressão e a desigualdade. As preocupações com o eurocentrismo e a colonialidade na Rede encontram um eco claro no crescente interesse acadêmico pela descolonização na educação musical, especialmente na América Latina.²⁷ Que eu saiba, nenhuma dessas pesquisas internacionais era conhecida nos círculos da Rede e, no entanto, o programa de Medellín parecia estar caminhando em uma direção comparável.

Observar as críticas e reformas em Medellín através das lentes da liderança nos diz tanto sobre a Rede quanto sobre seu progenitor negligenciado, El Sistema. Entretanto, essa narrativa de crise, autoexame, ruptura com o modelo antigo e imaginação de alternativas mais progressistas conta apenas parte da história. A chave é a repetição que deliberadamente mantive neste capítulo para transmitir tanto minha própria experiência de pesquisa do programa quanto uma característica essencial de sua história. Foi fácil captar as críticas da nova gerência quando cheguei em 2017, mas, ao longo de um ano de trabalho de campo,

²⁷ Veja, por exemplo, as edições especiais do *International Journal of Music Education* (5:1, 2017) e *Action, Criticism, and Theory for Music Education* (18:3, 2019).

entrevistando ex-funcionários e lendo documentos antigos, percebi que as tentativas de abordar essas questões não eram novas, mas eram recorrentes na história da Rede. Desde 2006, a gerência vinha insistindo que o lado social precisava ser levado mais a sério; que a Rede era um programa público e, portanto, precisava ser mais participativo; que deveria se afastar da dinâmica da piedade e da caridade; que deveria se esforçar para obter maior diversidade musical; que os alunos deveriam ter mais voz; e assim por diante. O fato de que eles continuaram a fazer isso mais de uma década depois é uma indicação clara de que a autocrítica era uma coisa e a mudança era outra.

Essa reiteração sugere que essas eram questões profundamente enraizadas e verdadeiros pontos de atrito. Havia algum consenso em nível de liderança sobre os problemas do modelo ortodoxo, mas era mais fácil identificá-los do que resolvê-los. A repetição das críticas implica que esses problemas surgem desse modelo de trabalho músico-social e, portanto, são difíceis de eliminar enquanto ele for mantido. Também aponta para o fato de que a análise crítica e os esforços de reforma geraram atritos operacionais, tensões, contra-críticas e resistência.

2. A Rede reage: tensões, debates e resistência

A Rede salva crianças. Mas come adultos.

Ex-diretor geral

Em agosto de 2018, a Rede ministrou um workshop em um evento para funcionários municipais, "Mediadores de cultura cidadana". Javier, membro da equipe social, liderou um exercício de brainstorming no qual os participantes listaram em cartazes "as virtudes de um servidor público" e "as virtudes de um cidadão" e discutiram suas ideias. Em seguida, Fabián, um professor de música, os conduziu em uma interpretação de "Happy", de Pharrell Williams. No final do dia, eles ficaram para discutir o próximo dia do workshop, pois tinham muito material e precisavam cortar algo. No entanto, a conversa logo se intensificou. Javier acusou seu colega músico de não ouvir as instruções dos organizadores sobre a importância do aspecto social e, em vez disso, propor atividades musicais comuns. Fabián respondeu que Javier não havia dito nada antes sobre a realização de um exercício conceitual, caso contrário Fabián teria planejado suas próprias contribuições de forma diferente; ele também reclamou que já havia sido forçado a reduzir suas atividades musicais porque o exercício social estava demorando muito. "Sou músico, fui convidado aqui para fazer música", exclamou Fabián; "Estou confuso!".

"Quando perdemos o encanto?"

O capítulo anterior examinou os esforços de reforma das sucessivas diretorias da Rede. Aqui, o foco está nas respostas da equipe e dos alunos. O programa de reforma de 2017-2019, conforme descrito até agora, pode parecer algo saído de um livro didático de educação musical progressiva. A realidade foi muito mais complexa. As críticas da administração e as novas iniciativas geraram tensões e foram recebidas com reprovação e resistência. Na verdade, as relações entre a gerência e a equipe eram variáveis e, às vezes, bastante discordantes. Essa tensão se manifestava como uma atmosfera passiva de desconexão em grandes reuniões; quando certos tópicos eram abordados, os celulares, tablets e fones de ouvido apareciam em maior número. Um evento de uma semana para apresentar novas iniciativas coincidiu com a Copa do Mundo de Futebol de 2018, e alguns funcionários,

embora fossem obrigados a estar presentes, estavam visivelmente assistindo aos jogos em vários dispositivos no fundo da sala. Em certas ocasiões, também houve respostas mais ativamente críticas, e as reclamações eram frequentes em conversas particulares. Apesar dos sons eufônicos que vinham das salas de aula, a Rede não era uma instituição harmoniosa durante esse período. Como Aníbal Parra, líder da equipe social, disse à equipe de música em uma reunião: “Temos de nos perguntar: quando perdemos o encanto?”

A resistência cresceu com o tempo. 2017 foi um ano de observação e espera; 2018 viu mais agitação; e em 2019 o descontentamento aumentou a ponto de se tornar uma rebelião aberta, que tomou a forma de uma carta formal de reclamação dos diretores de escola para a operadora da Rede, a Universidade de Antioquia. Entretanto, as tensões não foram um desenvolvimento recente. Os ex-diretores gerais reconheceram que as mudanças que haviam introduzido geraram algum desconforto ou discórdia em alguns momentos, incluindo disputas de poder dentro da equipe de gestão e aumento na substituição de funcionários e alunos.

Não foram apenas a diretoria e os funcionários que criticaram uns aos outros; as tensões entre a maioria dos grupos foram visíveis em algum momento. Entretanto, alguns relacionamentos foram mais tensos do que outros. A equipe social e a equipe de música foram as que mais claramente se desentenderam. Às vezes, a tensão se manifestava na linguagem corporal ou na falta de envolvimento em reuniões quando a equipe social falava ou organizava atividades, mas também havia disputas mais abertas.

Um ano de trabalho de campo me permitiu observar o rangido da máquina institucional à medida que as mudanças eram implementadas. Nas narrativas oficiais, a ASPM aparece como um todo sem falhas, desde a visão no topo até a prática na base. A Rede demonstrou que a realidade é muito diferente: em um programa com várias camadas, há a possibilidade de lacunas e tensões em cada etapa. As novas estratégias criadas pela gerência são mediadas e filtradas por diretores, professores e administradores, e podem ser adotadas ou rejeitadas pelos alunos. É um erro presumir que um programa de ASPM é simplesmente o que seu líder declara publicamente; os mediadores e participantes podem ter outras ideias e fazer algo diferente na prática.

Não é que a Rede seja uma instituição disfuncional; de certa forma, suas divergências abertas apontam para a conclusão oposta. Uma certa quantidade de atrito interno é normal em grandes instituições, especialmente em tempos de mudança, e a dissonância pode, na verdade, ser o som de uma organização saudável. No entanto, a dinâmica interna de tensão e resistência da Rede merece ser explorada porque o debate público e acadêmico sobre a ASPM quase não as abordou, criando uma imagem ilusória de harmonia e unidade, embora elas nos ajudem a entender melhor o campo. Esses pontos de atrito na Rede iluminam os pontos de tensão na ASPM mais amplo e levantam algumas questões importantes para o campo: como a ASPM deve se comparar com a educação musical convencional? Como equilibrar os aspectos musicais e sociais? Como mediar entre os desejos conflitantes de diferentes grupos na formação do programa? Os professores são adequadamente treinados para esse trabalho? A ASPM "funciona" para eles?

Se o capítulo anterior enfocou o crescimento, este examina as dores que o acompanharam. O que interessa aqui não são os atritos ou dissonâncias em si, mas o que está por trás deles. Portanto, este capítulo se concentra nas tensões que foram sustentadas por visões ou ideologias concorrentes, em vez de diferenças pessoais. Esses debates nos permitem entender a Rede como fragmentada em vez de unificada, contestada em vez de consensual e, portanto, a ASPM como um conjunto complexo de escolhas e desafios em vez de uma receita única e garantida para o sucesso.

O princípio organizador é o dos debates de "primeira ordem". Esses debates estavam no topo da agenda, regularmente articulados por uma ampla gama de atores e, portanto, particularmente audíveis e visíveis. Eles giraram em torno do que foi amplamente reconhecido como os principais problemas da Rede.

O musical e o social

"Há um ponto fraco no programa, sempre houve uma forte tensão: onde termina o social e onde começa o musical, como um acompanha o outro", disse Diego, diretor da escola. Um dos diretores gerais juntou os punhos, os nós dos dedos contra os nós dos dedos, para representar a luta entre o musical e o social. Esse gesto marcante encapsulou o debate mais

feroz e saliente da Rede, baseado na discordância fundamental sobre como deveria ser a ASPM.

Em sua primeira fase, o programa adotou a visão de El Sistema de que a educação musical coletiva é uma ação social. Depois de mudar de operadora em 2005, reconheceu-se que alguns alunos estavam sofrendo de problemas psicológicos, então o programa contratou Jiménez para oferecer consultas psicológicas individuais. O foco logo mudou para problemas e soluções coletivas, com Jiménez liderando uma equipe que oferecia oficinas psicossociais e treinamento para todo o programa. Sob a liderança de Restrepo, foi dada mais ênfase a uma abordagem socioafetiva, levando a um esforço maior para integrar o desenvolvimento social ao currículo musical, em vez de equiparar o social ao extra-musical. Sob a liderança de Giraldo, a equipe social voltou a concentrar seus esforços na pesquisa, mas um ano depois a equipe social foi transformada em uma equipe territorial (conforme detalhado no Capítulo 1). Esse esboço é suficiente para ilustrar que o foco da ação social da Rede mudou continuamente ao longo de sua história. Longe de ser a rocha sobre a qual o programa foi construído, o objetivo social tem sido mais como uma areia movediça, gerando grande parte da instabilidade e do debate que caracterizam a Rede desde 2005.

Voltando à primeira fase da Rede, o aspecto social do programa - no relato de Ocampo sobre sua filosofia de ASPM - girava em torno de palavras-chave como "coração", "amor" e "abraço". Sara, uma aluna da época, lembrou-se das escolas de música como "um espaço para outro tipo de afetividade". A filosofia social da Rede nunca foi esclarecida na época, disse ela, mas na prática tratava-se de estarmos juntos e cuidarmos uns dos outros. Ocampo era como um pai para ela, e todos o adoravam. Ele tinha uma capacidade extraordinária de lembrar o nome de todos e os detalhes de suas vidas. Ela enfatizou a emoção das interações dos alunos com Ocampo; ele os fazia se sentirem especiais e amados. Norberto, um colega estudante de primeira geração, concordou que o aspecto social da Rede estava implícito na época. O simples fato de uma criança frequentar a escola de música era uma ação social, porque muitos saíam de casa o mínimo possível devido aos perigos da cidade. Criar espaços de confraternização em bairros violentos era um ato social.

A transição de Ocampo para Arango em 2005 foi uma mudança abrupta em muitos aspectos, inclusive uma mudança de uma abordagem emocional para uma abordagem mais racional da ASPM. O estilo de liderança de Ocampo era carismático e apaixonado, com certo desdém

pela análise intelectual. Em contraste, Arango era socióloga por formação e funcionária de uma universidade, e sua primeira ação importante foi realizar uma análise crítica do programa. A criação da equipe psicossocial foi uma evidência de uma mudança em direção a uma abordagem mais reflexiva. Houve também uma mudança no entendimento da palavra "social". Para Ocampo, tratava-se do coração e das emoções. Para Arango, entretanto, seu significado principal era "público". Para ela, a ação social consistia em capacitar os cidadãos a assumir a responsabilidade pela Rede como um programa público.

O ano de 2005 foi um ponto de inflexão definitivo. Viu uma fragmentação das concepções da ASPM que continuou sob cada liderança sucessiva. Além disso, surgiu uma distinção entre as estruturas implícitas e explícitas da ação social. No início, a ação social era vista como algo que fluía espontaneamente da educação musical, auxiliada pela cordialidade, carisma e discursos inspiradores de Ocampo. Mas na época de Arango, os diretores conceberam cada vez mais o objetivo social como algo a ser nomeado, analisado e buscado mais abertamente. A ação social não era então uma consequência automática, mas um resultado possível, exigindo o reforço de alguns elementos existentes e a adoção de novos.

O argumento "social como implícito" foi questionado assim que o programa mudou de uma operação nominalmente pública, mas na realidade privada, dirigida por uma figura da música clássica (ecoando El Sistema), para um programa genuinamente público, aberto ao escrutínio externo e com um não-músico no comando. Conforme discutido no Capítulo 1, a pesquisa interna revelou que, embora a educação musical coletiva fosse capaz de gerar uma socialização positiva, ela também poderia produzir efeitos sociais mais questionáveis e deixar de ensinar algumas habilidades sociais importantes. Assim, a transição de 2005 não só trouxe uma mudança no significado de "social", uma palavra que está no centro da missão da Rede, mas também questionou a eficácia da abordagem original do programa. O resultado foi a criação da equipe psicossocial e a consolidação da perspectiva "social como explícita". Agora havia duas maneiras diferentes de entender a ASPM, o que resultou na maior tensão do programa.

Perspectivas dos ex-alunos

Poderíamos imaginar que os alunos bem-sucedidos da primeira fase teriam aceitado o argumento implícito, mas, na realidade, suas opiniões eram bastante variadas. O relatório da

equipe social de 2008 revelou que muitos membros da equipe duvidavam que a educação musical por si só pudesse atingir o objetivo social da Rede. Encontrei críticas semelhantes e opiniões mistas em entrevistas com formandos da primeira fase que se tornaram diretores ou professores da Rede. A trajetória de suas carreiras indicava seu talento, seu amor pela música e seu compromisso com o programa; portanto, sua ambivalência não pode ser atribuída a fracasso ou incompatibilidade.

Daniel se lembra do início da Rede como "mágico", mas o ritmo de trabalho nos primeiros anos, quando o programa era "um espelho de El Sistema", supervisionado por músicos venezuelanos, era intenso. Os longos ensaios eram uma oportunidade de escapar dos problemas da cidade, mas a atmosfera era "muito militar". Os ensaios não tinham hora para terminar. Nesse sentido, "não era tão agradável assim" - era "uma educação baseada também no medo". Muitos desertaram. Perdemos muito da vida familiar", observou ele; "a escola praticamente se tornou nossa casa". Ele era cético em relação a seus colegas, que descreviam aquela época como a "era de ouro" da Rede. Havia "um nível incrível de competição, o que não é muito bom, que vem desse treinamento". Eles tinham "bons desempenhos, mas talvez fossem pessoas muito rígidas que viam a pessoa ao seu lado como um concorrente e não como uma pessoa que está fazendo uma tarefa coletiva". Ele acreditava que a abordagem da Rede desenvolvia o caráter, mas também tornava os alunos mais tirânicos. Alguns passaram a se tornar professores de música sem refletir sobre suas próprias experiências, disse ele, o que significava que a Rede permaneceu um pouco como *Whiplash* (2014).²⁸ "A primeira fase teve seu lado sombrio", concluiu ele, "que foi criar essas pessoas. Não sei até que ponto essa é a sociedade que queremos".

Estefânia chorou de nostalgia ao se lembrar da primeira fase da Rede. Hoje o nível musical do programa caiu, disse ela, em parte porque El Sistema não enviava mais professores. Mas ela também falou do "sistema nazi-venezuelano" e descreveu a Rede de hoje como mais equilibrada: agora "a Rede faz parte da vida, em vez de a vida ser a orquestra".

Norberto lembrou como os venezuelanos trouxeram seu repertório e estabeleceram metas muito altas. Quando eles chegavam, os alunos largavam tudo para ensaiar uma ou duas

²⁸ *Whiplash* (2014) é um filme sobre abuso na educação musical: "Um jovem baterista promissor se matricula em um exigente conservatório de música, onde seus sonhos de grandeza são guiados por um instrutor que não medirá esforços para realizar o potencial do aluno.", <https://www.imdb.com/title/tt2582802/>.

semanas seguidas, oito a dez horas por dia, inclusive nos fins de semana. Na época, considerava isso normal, pois era a única coisa que conhecia e, embora ainda tivesse boas lembranças, agora que era diretor de uma escola de música, tinha sentimentos contraditórios. Ele passou anos recusando convites sociais para ensaiar ou se apresentar nos fins de semana e sacrificou amizades fora da Rede para criar uma nova "família" dentro dela. Ele também criticou a tendência de romantizar o passado da Rede. Alguns de seus colegas falavam sobre o programa como se ele fosse perfeito nos anos de Ocampo, disse ele, mas não era. O tratamento da equipe com os alunos às vezes era severo devido à pressão por resultados: gritos, xingamentos, chamar as crianças de "idiotas", humilhá-las na frente dos colegas. Se as crianças reagiam, alguns professores "praticamente puxavam a coleira". Ele caracterizou a abordagem no estilo venezuelano como apressada e exigente, que funcionava bem para os melhores alunos, mas era um "tormento" para os outros; até mesmo ele, um dos mais talentosos, às vezes chegava a pensar que "não estamos mais desfrutando, mas sofrendo com a música". Uma consequência dos altos objetivos musicais era que não havia tempo para refletir sobre questões sociais; o que importava era preparar o repertório para o próximo concerto.

Raquel apontou essa mesma contradição: A Rede falava muito sobre o objetivo social, mas suas principais atividades eram os concertos e tudo o que importava era soar bem. A música não torna as pessoas boas ou más, disse ela; é possível ser uma pessoa boa sem música e uma pessoa má com música. Algumas pessoas que estudaram na Rede acabaram tendo problemas depois que saíram. A Rede era uma boa opção para os jovens de Medellín, mas "ter participado do programa não garante nada". Estefania concordou: "Essa coisa de um violino por uma arma nunca foi relevante. Porque eu tinha muitos colegas de classe que, mesmo tocando, eram ruins. Esse foi um discurso que funcionou muito bem em uma época, mas na realidade não é esse o pano de fundo".

Diego refletiu sobre o carisma único de Ocampo. Ele comparou os ensaios a estar na igreja com um padre, apenas focado na música e nos sonhos para o futuro, e não na doutrina religiosa. Ocampo era um verdadeiro líder que fazia de tudo: conseguia recursos, patrocinadores e turnês, mas também conversava com as famílias e conhecia cada aluno pelo nome. Ele convenceu as pessoas com suas habilidades retóricas; elas se sentiram ouvidas e apoiadas. "Juan Guillermo se tornou quase como um deus": o que quer que ele dissesse, as pessoas o apoiavam 100%, porque ele estabelecia sonhos como jogar para o Papa e os

tornava realidade. No entanto, ele tinha falhas humanas. Não era um grande administrador e prometia muitas coisas que não eram cumpridas. Diego não ficou totalmente surpreso com o final da história de Ocampo com a Rede. Mas as pessoas pararam de ver seus defeitos, porque sua devoção a ele beirava o fanatismo. Houve lágrimas quando Arango ordenou a remoção das fotos de Ocampo das escolas, embora ele tivesse sido preso por um crime grave. Diego concluiu que Ocampo merecia gratidão por ter criado o programa e feito uma contribuição positiva para Medellín, mas o fanatismo o preocupava.

Ocampo tinha um carisma tremendo, concordou Sara, a única desses formandos que seguiu uma carreira não musical. Ele tinha um jeito tão bom com as palavras que era difícil não se comover com ele. Ela o via como uma figura paterna e, hoje, uma parte dela mantém essa imagem dele. Mas a experiência e a maturidade posteriores - sem mencionar a prisão de Ocampo - também lhe deram uma perspectiva contraditória: vendo-o como um adulto, deixando de lado seus vínculos emocionais, ela o descreveu como "um encantador de serpentes". Pensando em todo o esforço que as crianças haviam feito, em tudo o que haviam sacrificado, ela concluiu: "Ele era abusivo. Eu me sentia usada - eu me sentia usada em benefício dele".

Nessas entrevistas, assim como nos relatórios internos, a Rede parece muito mais ambígua do que se poderia imaginar a partir das histórias da mídia, que pintaram o programa como uma espécie de milagre. Em particular, um ponto de interrogação paira sobre o aspecto social. Com seus relatos sobre um ambiente militarista, às vezes opressivo, com pouco tempo para reflexão social, alguns ex-alunos questionaram se a coexistência e a educação em valores - a razão de ser do programa - foram alcançadas ou até mesmo buscadas seriamente. Seus depoimentos lançam dúvidas sobre o argumento "social como implícito".

No relatório de 2008, a maioria dos grupos expressou preocupação com a priorização do musical na prática. Alguns funcionários reconheceram as deficiências sociais da Rede e pediram providências. Consequentemente, Jiménez instou o programa a dar mais ênfase e visibilidade à dimensão social e a se unir em torno do "propósito de transcender a preparação artística e musical, com uma formação humana integral de impacto social nas comunidades em que as escolas estão inseridas" ("Informe" 2008, 3). A partir de então, a recém-formada equipe psicossocial se dedicou a organizar oficinas e atividades extramusicais para matizar a cultura disciplinar, exigente e intensiva que a Rede havia herdado de El Sistema e para

perseguir o objetivo social com maior determinação. A perspectiva "social como explícita" havia entrado em ascendência. As respostas dos funcionários à equipe foram amplamente positivas: eles apreciaram o fato de que "a Rede se preocupa com eles como pessoas e não apenas como músicos" (7) e expressaram o desejo de que o processo continuasse.

O quadro em 2008 mostra, portanto, um certo consenso sobre as contradições da ASPM e a necessidade de novas estratégias. Certamente, as opiniões variavam, mas muitos membros da equipe revelaram sentimentos mistos sobre a parte social e incentivaram um maior envolvimento dos profissionais sociais. No entanto, na época do meu trabalho de campo, quase uma década depois, a relação entre o musical e o social e entre os músicos e a equipe social havia se tornado o principal ponto de atrito do programa.

O musical *versus* o social

Um dia, em 2018, Parra, o chefe da equipe social, entrou em uma reunião administrativa. Ele se sentou e, sem preâmbulos, declarou: "este não é um programa social". Na mesma época, um músico de primeira geração lamentou que o programa tivesse perdido seu foco musical e se tornado completamente social, que era "uma bobagem, uma cagada". Como a Rede gerou interpretações tão exasperadas e diametralmente opostas? Por que o ideal da ASPM pareceu tão tenso na prática, representado por suspeitas mútuas e encontros tensos entre o pessoal musical e social? Por que a combinação de música e ação social se tornou tão complicada?

Se havia alguma concordância sobre a natureza do problema, havia menos consenso sobre o que fazer a respeito e quem deveria fazer. As diferentes abordagens (psicossocial, socioafetiva, territorial) que foram tentadas para reequilibrar o musical e o social provocaram críticas e descontentamento de muitos músicos, que passaram a ver a equipe social como uma força desestabilizadora. A equipe social, por sua vez, viu essas respostas como resistência à mudança.

Os relatórios da equipe social e os depoimentos dos músicos apontam para uma tensão fundamental e estrutural entre os objetivos da ação social e a excelência musical nas orquestras e bandas da Rede. Desde o início, a equipe social questionou a prioridade dada à excelência musical em detrimento da ação social e propôs uma mudança de equilíbrio. Assim, a relação entre os assistentes sociais e os musicais surgiu como algo antagônico: a equipe

social assumiu o papel de trazer uma perspectiva crítica para o lado musical. Os músicos vinham trabalhando há uma década sem críticas (pelo contrário, estavam acostumados a elogios efusivos), de modo que a visão aguçada de Jiménez e seus assistentes foi algo como um rude despertar. A criação de uma equipe social com uma função crítica foi então a fonte inicial de divisão. Como a equipe social escreveu uma década depois: "O social é o que vê as complexidades, o musical vê tudo certo" ("Informe" 2017c, 72). A Rede estava agora tentando perseguir dois objetivos distintos - excelência musical e ação social - ao mesmo tempo por meio de duas equipes distintas, e as prioridades e práticas da equipe musical e social não eram apenas diferentes, mas muitas vezes contraditórias.

A divisão entre as equipes musical e social levou gradualmente à polarização. Em 2008, a equipe social era uma novidade. Entretanto, uma década de workshops, sessões de treinamento, discussões e exortações não levou a uma maior aceitação do objetivo social, mas sim a uma sensação generalizada de cansaço. Na época do meu trabalho de campo, uma parte significativa da equipe musical olhava com desconfiança para qualquer atividade social e resistia a iniciativas não musicais. Muitos músicos passaram a ver as atividades explicitamente sociais como trabalho extra, uma distração ou um desperdício do precioso tempo de ensaio, e a equipe social como uma pedra no sapato. Enquanto isso, a equipe social (e a gerência) achava que o programa ainda estava muito concentrado na técnica e no desempenho musical e muito obcecado com questões como os detalhes do currículo musical, o que reduzia sua eficácia social.

Alguns músicos reagiram contra o perfil e a atividade crescentes da equipe social, confiando na visão do "social como implícito". Alguns membros da primeira geração, em especial, começaram a desejar os dias mais simples de sua juventude, quando todos os esforços eram dedicados à música e as atividades sociais explícitas eram consideradas desnecessárias. A Rede havia funcionado para eles, e o que eles viram nas fases posteriores foi uma intrusão cada vez maior e um declínio na qualidade musical. Nunca precisamos de psicólogos ou gerentes territoriais, disse um deles, porque Ocampo nos fazia acreditar nele: essa era a parte social. De acordo com um diretor de escola, o discurso social de que as crianças pegavam instrumentos em vez de armas era para os políticos que forneciam os fundos; internamente, tratava-se de preparar o repertório, elevar o nível artístico e trabalhar com os músicos convidados. Não havia necessidade de um psicólogo: Ocampo era um grande motivador e sua retórica poderosa manteve o ritmo. Toda a parte social é uma grande bobagem, disse

outro maestro; a melhor forma de atendimento psicológico é colocar um instrumento nas mãos de uma criança e ensiná-la a tocar música. Um professor repetiu em nossa entrevista que ele era um músico, que essa era sua identidade. "Esta é a Rede de Música", disse ele, "não a Rede de Inclusão Social com a música como meio". O que emerge desses relatos é um sentimento de nostalgia pela simplicidade, por um programa conduzido pela visão de um homem, com um único objetivo: a música.

O debate implícito/explicito evoluiu para uma longa e prolongada disputa sobre a construção de um novo formulário para os relatórios mensais dos diretores. A diretoria acreditava que o objetivo social da Rede deveria ser identificado em atividades específicas e que essas atividades deveriam ser descritas no relatório. Os diretores das escolas, por outro lado, argumentavam que o social era inerente a tudo o que a Rede fazia e, portanto, não poderia ser vinculado a atividades específicas ou detalhado em um relatório. Para os primeiros, se o social era o objetivo central da Rede, ele deveria ser nomeado e narrado; para os últimos, se o social era a essência da Rede, ele não poderia ser nomeado e narrado. Esse debate prolongado sobre uma questão superficialmente monótona e administrativa encapsulou uma dinâmica fundamental na Rede, razão pela qual a liderança organizou repetidas e dolorosas reuniões para discuti-la: não apenas a divisão entre as concepções implícitas e explícitas da ASPM, mas também a questão da construção vertical e coletiva. Ironicamente, a diretoria insistia que os diretores de escola deveriam participar da criação do formulário, enquanto os funcionários queriam que a diretoria lhes apresentasse algo pronto para uso.

No entanto, as atitudes não eram uniformes, com alguns funcionários da área de música permanecendo céticos em relação à ideia de que a ação social estava implícita na música e mais abertos à ideia de reinventar a si mesmos e à Rede. Uma diretora criticou a teimosia de seus colegas: "Introduzir a parte socioafetiva nas atividades de aula foi muito difícil, as pessoas eram muito resistentes porque diziam que a música já tem uma função social por si só. [Diziam:] 'O fato de eu tocar um instrumento muito bem faz de mim uma pessoa melhor, não preciso que me ensinem valores'." Outro diretor viu a educação musical como uma força positiva no início, tirando as crianças de ambientes problemáticos e dando a elas uma maneira diferente de ver o mundo. Mas depois de um certo ponto, disse ele, aqueles que levam isso mais a sério começam a se tornar cada vez mais egocêntricos: "Tudo gira em torno de mim e do meu instrumento. Os músicos que passam horas praticando e se olhando no

espelho acabam achando que o mundo gira em torno deles, disse ele. Ele descobriu que os alunos avançados às vezes não estão dispostos a retribuir à Rede. Somos muito egoístas", disse ele, "e não sei o que precisamos fazer para mudar isso, porque como programa não deveríamos ser assim". Um terceiro diretor comentou: "Se a música é a arte mais sublime, a mais próxima de Deus, se é algo tão grandioso, os músicos deveriam ser mais humildes, mas, ao contrário, eles têm um ego enorme. Como se pode alcançar o divino cheio de orgulho?"

A questão do musical e do social tornou-se um campo de batalha porque a fragmentação das concepções da ASPM teve consequências práticas e ideológicas. Há pistas no relatório de 2008. Em geral, a equipe de música achava que o objetivo social era importante, mas alguns achavam que sua responsabilidade era musical e que os aspectos sociais eram responsabilidade de outros, em especial da equipe social e dos professores de linguagem corporal. Essa foi a abordagem inicial da Rede depois de 2005: contratar um psicólogo profissional, o que manteve o trabalho social separado do treinamento musical. Mas, com o passar do tempo, a gerência e a equipe social começaram a questionar cada vez mais essa divisão de trabalho e, à medida que a equipe social se aproximava do treinamento musical, as tensões aumentavam. Quando a equipe psicossocial começou a organizar atividades durante o tempo de ensaio, as relações começaram a se deteriorar e pioraram quando a gerência introduziu um componente socioafetivo no currículo musical. Quanto mais a equipe social fazia para tratar dos problemas sociais, mais ela se intrometia nas práticas musicais estabelecidas; e, embora a equipe de música pudesse reconhecer os problemas subjacentes, havia menos entusiasmo para repensar seu papel, compartilhar seus espaços ou abrir mão do tempo de ensaio.

Muitos músicos favoreciam a divisão do trabalho, achando que outros profissionais eram mais adequados para os aspectos sociais da ASPM, e ficavam mais insatisfeitos quando a equipe social invadia seu território. A equipe social foi criada como uma tentativa de levar o aspecto social da ASPM mais a sério, mas para muitos músicos teve o efeito oposto, reafirmando a distinção entre trabalho musical e social. A incorporação do social em uma equipe crítica deu origem a dois imaginários inter-relacionados: o social como um problema e o social como o problema de outra pessoa ("Informe" 2017c).

A reconfiguração da equipe social como uma equipe territorial em 2018 foi um exemplo disso. Após alguma confusão inicial sobre o que esse novo papel implicava, gradualmente

ficou claro que havia visões concorrentes sobre quem deveria fazer o trabalho territorial. Para os líderes, a educação musical precisava estar mais conectada com a comunidade ao seu redor, e a equipe territorial atuaria como um catalisador, orientando os músicos a criar conexões mais fortes com suas comunidades. Os líderes tentaram reimaginar a função da equipe de música, acrescentando uma dimensão espacial. No entanto, muitos diretores de escolas e professores argumentaram que já estavam ocupados nas escolas; para eles, as relações com a comunidade exigiam andar pelas ruas - exatamente o trabalho dos gerentes territoriais, como a equipe social era agora conhecida.

A questão não era tanto a resistência à equipe social, mas uma diferença de opinião sobre o papel que eles queriam desempenhar. Desde o início, os profissionais sociais buscaram um papel mais amplo do que simplesmente fornecer consultas psicológicas: um papel que se envolvesse com toda a variedade e complexidade da dinâmica social da Rede, que desenvolvesse a participação e o treinamento para a cidadã e que gerasse um diálogo com a cidade e suas realidades. Eles procuraram promover a reflexão entre os músicos e incentivar uma maior ênfase nas habilidades sociais dentro do treinamento musical. Mas muitos músicos preferiam ver o objetivo da equipe como um trabalho social em pequenas proporções: resolver problemas e, assim, facilitar a vida dos professores, permitindo que eles se concentrassem na música. Eles avaliavam os profissionais sociais por esse critério e, quanto mais ambiciosos e amplos eram os objetivos da equipe social, mais ela ficava aquém aos olhos de muitos músicos.

Um grande obstáculo à reforma foi o fato de que a Rede não foi projetada para incluir estratégias sociais explícitas; ela seguiu a linha "social como implícito" de El Sistema. Ela foi construída como um programa de desempenho (focado em concertos diante de um público), embora com um discurso participativo (Turino 2008). Na prática, foi orientado para o aprendizado de habilidades técnicas e repertório. Como escreveu a equipe social: "De acordo com o objetivo da Rede, a música é uma ferramenta, o objetivo final é a contribuição para a construção da cidadania, para a formação integral do ser humano; na prática, é evidente que o objetivo final é a música, a projeção, a circulação, lê-se uma incoerência" ("Informe" 2017b, 7). Assim, os esforços para reforçar a parte social frequentemente apareciam como uma tentativa de inserir algo em um programa no qual não se encaixava. A agenda da Rede já estava cheia. Onde e quando essas atividades sociais seriam realizadas? Com que orçamento? Muitas das reuniões da equipe social das quais participei foram dedicadas a pensar em

estratégias para inserir um componente social no que supostamente já era um programa social. Os assistentes sociais se viam como se estivessem tentando passar pelas pequenas ou inexistentes fendas de um edifício musical; os músicos se sentiam pressionados por esses esforços e achavam que o edifício estava enfraquecido.

A invisibilidade do que deveria ser o principal objetivo da Rede era um tema frequente em relatórios e reuniões. A equipe social observou o currículo musical detalhado, mas a ausência de um equivalente social, e as exposições da Rede sobre seu lado musical, mas nunca sobre seus processos sociais. Da mesma forma, o social não era medido ou avaliado. A equipe se sentiu marginalizada no planejamento das atividades. A Rede foi criticada por negligenciar o aspecto humano - especialmente nos conjuntos integrados - e por evitar as principais questões da vida dos alunos, oferecendo pouca oportunidade para que eles expressassem suas emoções ou refletissem sobre seus dilemas. Parra comparou os instrumentos musicais da Rede a um escudo ou barreira entre os alunos e essas questões, em vez de uma ferramenta para lidar com elas.

O tempo foi outra fonte de tensão entre o musical e o social. Desde 2008, a equipe social estava preocupada com o fato de que a Rede deixava os alunos com pouco tempo livre para lazer, família ou relacionamentos não musicais. A filosofia da ASPM era de que o tempo livre era um problema e uma lacuna a ser preenchida, enquanto para os profissionais psicossociais era uma necessidade e precisava ser defendida. Eles lutaram e venceram uma batalha para reivindicar o domingo como um dia de folga.

Parra lamentava regularmente que não havia tempo para reflexão social na Rede; o currículo estava cheio (de música), a carga de trabalho dos ensaios e das apresentações musicais era excessiva e as reuniões eram frequentemente ocupadas com questões logísticas, técnicas e musicais. É preciso criar tempo na rotina diária, disse ele, caso contrário, estaremos condenados a uma existência periférica. Mas o caráter tradicional de exposição da Rede limitava esses esforços. O programa sempre ofereceu apresentações musicais regulares pela cidade, de modo que os diretores se sentiam pressionados a produzir resultados musicais, e muitos resistiam à "distração" de atividades não musicais. Um ex-membro da equipe social contou que tentou organizar sessões aprofundadas sobre questões sociais, mas recebeu respostas como "temos um grande concerto em breve, temos que ensaiar, você pode fazer meia hora no intervalo?" Um maestro argumentou que a sociedade julgava os músicos

apenas por sua capacidade de tocar, então ele se concentrou nas habilidades necessárias para produzir concertos decentes em curto prazo. Até mesmo um diretor de conjunto que simpatizava com a necessidade de mudança disse que estava se esforçando para tornar o processo de aprendizagem mais participativo, mas que não podia fazer muito com o prazo de um grande concerto se aproximando; ele tinha que fazer um show decente quando o conjunto se apresentasse na sala de concertos da Universidade de Medellín.

As tentativas de suavizar a abordagem um tanto militarista da Rede também foram percebidas como um enfraquecimento de sua faceta de apresentação pública. Nas palavras de um diretor de escola, a equipe de música "acredita que o social os impede de fazer seu trabalho, o que se manifesta no fato de que eles acham que a equipe social não permite que eles sejam exigentes". Um professor confirmou essa opinião: estamos criando uma sociedade de pessoas inúteis, disse ele, porque agora há muitas regras em torno do ensino e tudo corre o risco de ser rotulado como bullying ou maus-tratos. Hoje em dia, não se pode dizer nada às crianças; você não pode simplesmente dizer que elas não são boas em música. Você precisa ser capaz de exigir dos alunos, disse ele, caso contrário, estaremos apenas "educando pessoas preguiçosas".

A resistência à equipe social tinha outra dimensão prática. Muitos músicos associaram a contratação de mais profissionais sociais à eliminação ou redução das principais atividades musicais, como festivais e turnês no exterior. Alguns reclamaram que a Rede estava gastando dinheiro com a equipe social, que não trazia nenhum valor musical ao programa, em vez de resolver problemas antigos de equipamentos e instalações ou aumentar os salários. Como brincou um membro da equipe social, quando eles eram ativos, os músicos reclamavam ("por que eles interferem?"); e quando eram passivos, os músicos também reclamavam ("o que eles fazem o dia todo? Por que estamos gastando dinheiro com eles?").

Entretanto, mesmo quando a equipe social foi eliminada, houve algumas tensões dentro do campo musical sobre a excelência musical versus a ação social. A tentativa da Rede de ser um programa musical e social significava que ela tratava a música tanto como uma busca profissional quanto como um hobby, e encontrar o equilíbrio não era fácil. Como explicou um maestro, "há rivalidades [dentro da orquestra] entre os que vão aos ensaios e os que não vão; há muitos problemas na minha orquestra no momento por causa disso, porque não é justo que os que sempre vão tenham que aturar os que não sabem suas partes e nunca vão".

Às vezes, a Rede parecia dois programas diferentes unidos à força em um casamento estranho. De manhã, a equipe de música pedia à gerência que se concentrasse em elevar o nível musical e projetar os resultados musicais em palcos de destaque; à tarde, a equipe social pedia mais ênfase no objetivo social. A Rede não só não conseguiu satisfazer totalmente essas demandas conflitantes, como também, ao tentar buscar a excelência musical e a ação social ao mesmo tempo, deixou ambos os lados um tanto insatisfeitos.

Mediadores da Cultura Cidadã

Em 2013, a Prefeitura de Medellín criou a Rede de Práticas Artísticas e Culturais, que reuniu à Rede e três programas menores de educação artística em dança, teatro e artes visuais. Durante 2017-2018, as quatro redes foram convidadas a participar de um programa do governo municipal chamado "Mediadores de cultura ciudadana" (Mediadores da cultura cidadã). Esse programa reuniu funcionários municipais, desde a polícia de trânsito até a equipe de assistência administrativa, em oficinas de dois dias conduzidas pelas redes de artes. Os workshops foram repetidos várias vezes ao longo do ano com diferentes participantes. Seu objetivo era usar a educação artística para desenvolver as habilidades sociais dos funcionários públicos que trabalham como intermediários entre o governo e a cidadã, aumentando assim a confiança dos cidadãos nos funcionários municipais e melhorando a cultura cívica.

O objetivo da oficina de música era, portanto, essencialmente o mesmo da Rede - ação social por meio da música - embora com um público muito diferente. No entanto, a oferta inicial da Rede era muito diferente de suas atividades cotidianas. Sua oficina se concentrava na apresentação, mas de instrumentos de percussão e música colombiana em vez de música sinfônica. Posteriormente, houve uma discussão considerável no nível gerencial e a oferta mudou, afastando-se ainda mais da norma da ASPM. Novos facilitadores foram recrutados para que a ênfase deixasse de ser o ensino de música e passasse a ser a imaginação, a criação, a audição e a conexão. O último workshop de que participei incluiu a criação de paisagens sonoras, exercícios de relaxamento/meditação, trabalho com memória sônica, conexão entre ritmo e vida e atividades multissensoriais. É interessante notar que, embora os facilitadores fossem funcionários da Rede (dois diretores de escola, um professor de expressão corporal e um membro da equipe social), muito do que eles trouxeram para os Mediadores veio de seu trabalho fora (ou antes de entrar) da Rede, na música tradicional e popular. Embora a oficina

tivesse elementos de iniciação musical e expressão corporal, um dos diretores comparou sua nova abordagem à musicoterapia.

Em uma extensão maior, o Mediadores serviu como um laboratório para a ASPM, livre das restrições do modelo histórico da Rede. De fato, alguns gerentes o descreveram exatamente nesses termos. Nesse caso, a gerência tinha liberdade para contornar as tradições da Rede, selecionar facilitadores com habilidades específicas e buscar a ação social por qualquer meio musical que considerassem apropriado. Por seu próprio contraste com as atividades cotidianas da Rede, o Mediadores enfatizava até que ponto a Rede ainda era moldada por sua história e não por visões mais progressistas da gerência; a forma do programa era o resultado de uma luta, na qual a tradição continuava a prevalecer sobre a reforma, e não sobre o consenso.

O próprio Mediadores era um local de luta, mas não entre formas antigas e novas. Nem o ponto de partida nem o ponto de chegada se assemelhavam às operações normais da Rede. Em vez disso, a luta era, mais uma vez, pelo equilíbrio entre o musical e o social. Foi em Mediadores que ocorreu a quase luta com a qual este capítulo começou. O mal-entendido entre o músico e o membro da equipe social dramatizou a luta no coração da Rede. Como Fabián observou ironicamente mais tarde, depois que os ânimos se acalmaram, foi irônico que dois funcionários da Rede tivessem chegado perto de se desentender durante um evento para o qual haviam sido convidados para ensinar outras pessoas a ouvir, tolerar e viver pacificamente juntos. A disputa entre eles, no final de uma tarde de atividades musicais alegres, ilustrou tanto uma lacuna na teoria da ASPM (a transferência do reino musical para o social não é inevitável) quanto a profundidade do problema do musical versus o social. Harmonizar essas duas vertentes foi muito mais complicado do que simplesmente ter representantes de ambos os lados.

Grande parte da discussão entre a diretoria e os organizadores dizia respeito à adequação da oferta musical aos objetivos do Mediadores. Em dois dos eventos, um conjunto da Rede se apresentou na assembleia geral de abertura antes das oficinas. Eram concertos atraentes, mas, como observou um funcionário cultural da cidade, não tinham nenhuma ligação com o Mediadores. Não ficou claro o que essas apresentações musicais deveriam ensinar ao público, nem como elas se relacionavam com o tema da mediação; em vez disso, a Rede apareceu em sua aparência familiar de ornamentação urbana. Em vez disso, um ator fez uma apresentação

chamada "Impro para a vida", que não apenas divertiu o público, mas forneceu lições de vida específicas e fáceis de memorizar do teatro de improvisação. Após o primeiro workshop, outro funcionário da cidade levantou uma questão semelhante. Ele havia recebido feedback positivo dos participantes sobre o quanto eles haviam gostado do workshop de música, mas o objetivo do evento não era que os funcionários se divertissem, mas que aprendessem algo útil para o trabalho deles. Eu observei esse workshop e, de fato, foi claramente uma recreação divertida e uma boa experiência de união, mas não forneceu aos participantes nenhuma ferramenta óbvia para seu trabalho como intermediários cidadãos. Nesse sentido, como os funcionários apontaram, a Rede havia se perdido um pouco.

Essa distinção entre diversão e cumprimento de metas sociais é muito relevante para as análises da ASPM. Também é relevante o debate sobre ação social implícita ou explícita. Os workshops começaram no estilo ortodoxo da ASPM: envolvendo os participantes na criação de músicas relativamente convencionais e, em seguida, fazendo uma leitura social das atividades. Mas a equipe social da Rede e os funcionários da cidade criticaram essa abordagem e, ao longo do ano, a administração mudou para o método mais desafiador de projetar as atividades com resultados sociais específicos em mente. Nesse caso, o debate central da Rede ocorreu em miniatura. A participação nesses eventos forçou a Rede a inverter sua fórmula usual de proeminência da música e a pensar mais como um programa social. De fato, as muitas reuniões e conversas sobre o papel da Rede no Mediadores muitas vezes levaram a discussões sobre a mudança do próprio programa. Como disse um diretor, o Mediadores foi uma oportunidade de fortalecer a Rede e ele propôs levar o workshop a todas as escolas.

Os programas irmãos da Rede (dança, teatro e artes visuais) também participaram do Mediadores e ofereceram oficinas mais inovadoras. Isso pressionou ainda mais a Rede a melhorar seu desempenho. A comparação com as outras redes foi duplamente reveladora: enquanto compartilhava atividades regulares com os participantes, a Rede teve de inventar algo novo para se assemelhar a um programa de artes socialmente orientado.

O debate musical versus social não desapareceu, mas a obrigação de montar uma série de eventos sob o olhar atento dos funcionários da Secretaria de Cultura Cidadã forçou-o a uma resolução dentro do microcosmo de Mediadores. A mudança foi mais rápida e mais profunda em comparação com a Rede como um todo. Aqui estava a Rede com grande parte da

resistência removida, trabalhando com uma equipe cuidadosamente selecionada e diferentes alunos, abordando a música como um meio e não como um fim, e desenvolvendo-se de forma rápida e inovadora quando o peso da história e da tradição foi deixado de lado. A velocidade e o escopo da transformação em um ano no Mediadores contrastaram com a lentidão e as reformas limitadas da Rede nos doze anos anteriores.

Esses breves momentos de florescimento sugeriram o quão diferente a ASPM poderia ser se tivesse que se separar e começar de novo a partir de uma perspectiva do século XXI. Eles também evocaram uma questão levantada no Capítulo 1: se essas atividades eram o caminho mais claro para a ação social, por que foram abandonadas na Rede após um ano de iniciação musical para que os alunos pudessem passar para o treinamento convencional de orquestra ou banda? Por que a Rede não se parecia mais com o Mediadores?

Treinamento da equipe

A resposta a essa pergunta não está apenas na história da Rede, mas também no treinamento de sua equipe musical. Seus perfis e experiências eram muito variados, portanto, não eram um grupo homogêneo. No entanto, o principal caminho para a Rede era através dos programas profissionais de música das universidades da cidade, especialmente a Universidade de Antioquia, onde os alunos recebiam treinamento convencional no estilo de conservatório. Havia dois programas principais de graduação em música que os alunos seguiam: o Bacharelado em Música, um programa mais amplo com um componente pedagógico, voltado principalmente para aspirantes a professores (mas não especificamente para a ASPM); e o Mestrado em Instrumento, que se concentrava mais na performance (principalmente de música clássica). Muitos dos professores da Rede ingressaram por esse último caminho. Além disso, os instrumentistas de sopro e de metais tendiam a ter experiência em reger ou se apresentar em bandas municipais. Não havia treinamento profissional que preparasse os músicos especificamente para a educação musical socialmente orientada. Se a Rede não era mais parecida com o Mediadores, isso se devia em parte ao fato de que muitos de seus funcionários não se pareciam muito com os facilitadores do Mediadores.

A julgar por sua reputação, pode-se imaginar que a ASPM tenha um currículo e uma pedagogia diferenciados, elaborados por especialistas em educação e ministrados por

professores especialmente treinados. A realidade costuma ser bem diferente na América Latina. Em vez de criar uma pedagogia distinta e socialmente orientada, El Sistema tomou emprestada uma mistura de métodos musicais existentes e transmitiu essa abordagem para a Rede e outros programas. Abreu era um maestro e artista, e não um pedagogo, e seu "método" consistia em ensaios orquestrais longos, exigentes e repetitivos. A abordagem de El Sistema para a produção musical coletiva foi resumida em dois conselhos a um regente que visitou Caracas para trabalhar com uma orquestra jovem local: "aperte-os" (ou seja, seja duro com os músicos) e "repita" (ou seja, repita o repertório até que eles acertem). Sua teoria, por outro lado, é bastante vaga e se baseia desproporcionalmente nos aforismos de Abreu. Um tanto ironicamente, dada a forma como seu nome foi entendido em todo o mundo, El Sistema não é um sistema pedagógico (Frega e Limongi 2019).

Consequentemente, Abreu demonstrou pouco interesse no treinamento de professores, que era desnecessário para esse tipo de abordagem, e não se exige que os professores de El Sistema sejam certificados ou qualificados. A filosofia do programa é "ensinar como você foi ensinado". Para El Sistema, assim como a educação musical coletiva é uma ação social, um excelente músico de orquestra é um excelente instrutor de ASPM. Da mesma forma, a Rede não forneceu treinamento inicial - ao contrário da Rede de Artes Visuais, que preparou seus professores de tempo integral por duas semanas antes de começarem a trabalhar.

Portanto, os esforços da Rede para influenciar a pedagogia se concentravam no Seminário de Pedagogia e Didática, um evento anual de dois a três dias. Minha impressão, após participar do seminário de 2017 e conversar com os participantes, foi que esses seminários eram muito valorizados pelos funcionários, mas eram muito curtos para ter um impacto significativo nas práticas que haviam sido estabelecidas ao longo de muitos anos ou décadas. Havia também um beco sem saída: quanto mais um seminário se afastava das normas estabelecidas, menor era a probabilidade de ser adotado na prática diária. Uma década de seminários gerou algumas experiências e reflexões interessantes, mas não foi suficiente para forjar uma pedagogia socialmente orientada distinta em todo o programa. Isso não quer dizer que o programa não tivesse professores qualificados e comprometidos, mas sim que não havia atingido a meta articulada no relatório de Arango de 2006 - criar um modelo pedagógico, documentá-lo e disseminá-lo para todas as escolas - e, portanto, as competências estavam distribuídas de forma desigual.

Portanto, não há muito mistério sobre a tensão central da Rede. O objetivo do programa era social, mas os músicos profissionais de Medellín não foram treinados para cumpri-lo, e muitos receberam pouco treinamento pedagógico. Enquanto o elemento social fosse tratado como implícito, essa contradição poderia permanecer enterrada. Mas, a partir de 2005, nem a gerência nem o governo da cidade estavam dispostos a permitir que a Rede continuasse a funcionar simplesmente como um programa de música com um discurso social. Com suas tentativas de redirecionar essa situação, a tensão começou a se manifestar.

A disjunção entre o objetivo social do programa e o treinamento de músicos pode ser vista na lacuna entre as descrições elaboradas da pedagogia social e crítica nos documentos oficiais (por exemplo, "Documento" 2016) e a aparência mínima dessa pedagogia na prática cotidiana. Arango observou que, em teoria, o programa usava "o Modelo de Prática Dialógica Comunitária de Paulo Freire, que é reafirmado na teoria pedagógica libertária de Rebellato e Girardi" (2006, 9). Na prática, cada diretor aplicava seu próprio método, e "nem os diretores nem os professores estão claramente conscientes da aplicação de um método ou de outro" (11). Além disso, os elementos que podiam ser identificados vinham de métodos de educação musical padrão, como Suzuki, Orff e Dalcroze. Na realidade, portanto, os professores estavam aplicando as ferramentas que haviam aprendido em seu próprio treinamento, e a Rede se assemelhava menos às teorias radicais de Freire, Rebellato e Girardi do que às experiências de aprendizagem convencionais de sua equipe. Onze anos depois, a equipe social gastou páginas fazendo a mesma observação ("Informe" 2017a, 173-79). Essa lacuna não era surpreendente; onde os professores deveriam ter aprendido pedagogia social e crítica?

Nas reuniões de alto nível, a conversa voltava repetidamente à questão de que educar os alunos em habilidades sociais exigia reeducar ou mudar a mentalidade de seus professores, caso contrário, as chances da Rede cumprir seu propósito social eram limitadas. A equipe social ficou particularmente impressionada com o abismo entre o treinamento do conservatório e as habilidades necessárias em um programa social de larga escala, mas também houve discussões recorrentes no nível gerencial sobre a conveniência de os funcionários desaprenderem seu treinamento universitário e readquirirem novas habilidades para a ASPM. Nas reuniões, o objetivo oficial de transformar a vida dos alunos frequentemente ficava em segundo plano em relação às discussões sobre como transformar seus professores.

Em uma reunião de gestão, um gerente sênior argumentou que a equipe da Rede não havia internalizado o aspecto social do programa: para eles, é um trabalho; eles cumprem as horas contratadas, mas têm pouco senso de missão social. A Rede tinha um trabalho importante a fazer para aumentar a conscientização entre seus próprios funcionários. Outro gerente respondeu que alguns diretores de escolas da tradição da banda municipal tratavam seu papel na Rede como o de um diretor de banda de aldeia. Um terceiro argumentou que a Rede só teria progresso se começasse a contratar mais pedagogos e menos artistas.

Todas as quatro redes de educação artística da cidade enfrentaram o mesmo problema até certo ponto. Na primeira reunião de representantes e pesquisadores dos quatro programas da qual participei, o treinamento de professores foi o tópico de discussão mais proeminente. Os presentes concordaram que os programas de educação artística socialmente orientados precisavam de professores com habilidades específicas e não apenas com treinamento artístico convencional. Eles lamentaram que as universidades locais geralmente seguiam um paradigma eurocêntrico que deixava muitos graduados em artes despreparados e ignorantes dos contextos nos quais trabalhariam mais tarde.

Parte do problema era que em Medellín, como no mundo da música clássica em geral, o ensino às vezes era visto como um prêmio de consolação para aspirantes a artistas. Não se tratava apenas do fato de que muitos dos funcionários da Rede não eram treinados como professores, mas que alguns não queriam ser. Como disse um professor, alguns músicos viam a Rede apenas como um lugar para ganhar algum dinheiro extra ou sobreviver enquanto esperavam por uma oportunidade melhor. Muitos professores estão na Rede porque não têm para onde ir, disse um diretor de escola; eles sairiam se tivessem uma oferta melhor, mas o que mais poderiam fazer em Medellín? Como a principal empregadora de músicos da cidade, com cerca de 150 professores, a Rede era um destino pragmático óbvio, e não havia muitas alternativas para os professores com formação clássica. A contratação frequente de instrumentistas em vez de pedagogos foi vista por alguns como evidência de que a Rede havia se tornado mais uma fonte de trabalho para os músicos do que uma fonte de educação para os alunos.

Um diretor de escola disse à equipe social: "A maioria dos instrutores da Rede vê o Programa como uma renda econômica, eles não o fazem por vocação, o que impede o desenvolvimento da criatividade e a abordagem da pedagogia" ("Informe" 2017a, 75). De fato, alguns de meus

entrevistados não viam um ajuste particularmente bom entre eles e seu trabalho e não conseguiam se imaginar permanecendo na Rede a longo prazo. Assim, questões de treinamento e vocação estão por trás do ritmo lento da reforma pedagógica.

Alguns músicos, entretanto, estavam em sintonia com a necessidade de mudança entre os professores. No relatório de 2008 da equipe social, vários músicos duvidavam que seu treinamento os tivesse preparado adequadamente para o trabalho músico-social. Em entrevistas com a equipe social em 2017, alguns diretores de escola criticaram notavelmente seus colegas músicos. "Estamos presos em uma educação musical antiga, repetindo coisas de séculos atrás, ainda é técnica e pronto", disse um deles ("Informe" 2017a, 71). Outro argumentou: "Os músicos não têm uma função social dentro da comunidade, somos 'arlequins', desde nossa formação nas universidades nos tornamos 'tocadores de notas', não pensamos, somos músicos e essa é a única coisa que sabemos fazer" (73). Um terceiro argumentou que faltava alegria ao programa: "Isso está associado à formação de professores em conservatórios, que não têm pedagogia e, portanto, transmitem uma formação rígida que não muda com o contexto atual da cidade e o novo contexto da educação. Esse tipo de educação entedia os alunos e distancia seu processo de aprendizagem do objetivo do Programa, reduzindo seu prazer" (75).

Pontos semelhantes surgiram em minhas próprias entrevistas. Por exemplo, Daniel criticou a atitude de muitos professores de instrumentos da Rede. Segundo ele, alguns viam o aprendizado de novos métodos de ensino como uma perda de tempo e desprezavam principalmente as abordagens mais experimentais. Irritava-o o fato de os músicos que não tinham habilidades importantes resistirem às oportunidades diretas de adquiri-las. Norberto também destacou a diferença entre os formados e os instrumentistas: os últimos tendiam a se concentrar mais na técnica e a ter menos alunos e mais desistências. Ele viu alguns deles "fora de contexto" na Rede. Carolina, também diretora de escola, disse que muitos professores não viam a Rede como um programa social. Eles podem ser bons músicos, mas isso não significa que tenham habilidades relevantes para um projeto social. Ela se perguntou por que nenhuma universidade de Medellín oferecia treinamento adequado, considerando o tamanho e a importância da Rede.

Alguns alunos avançados também expressaram suas críticas à equipe de professores. Um deles me disse que havia observado uma alta rotatividade entre os professores do instrumento:

eles pareciam não querer ser professores e tendiam a sair assim que recebiam uma oferta melhor. Dois outros alunos disseram que havia muitos professores com pouca habilidade pedagógica e entusiasmo pelo trabalho. Em uma reunião com a gerência do programa, os representantes dos alunos da principal orquestra juvenil questionaram a atitude e o nível de ensino de alguns membros da equipe. Um aluno perguntou diretamente aos diretores: quando a Rede vai atualizar sua pedagogia? A música está mudando, disse ela, mas a Rede está presa ao passado. Outro aluno afirmou que alguns professores estavam usando a noção da Rede como um programa social como desculpa para um ensino de música de segunda categoria. Mas havia também uma lacuna importante. Se a diretoria queria afastar a Rede de um modelo de conservatório, muitos alunos avançados queriam o contrário.

Perspectivas dos alunos atuais

A resistência às propostas da nova diretoria também veio de alguns dos alunos mais experientes do programa. Aqueles que permaneceram na Rede no final da adolescência e início dos vinte anos geralmente tinham expectativas e desejos moldados por muitos anos no programa e pelo setor de música clássica em geral, e uma mudança nas prioridades da Rede não agradava a todos eles. Uma das novas metas da gerência, juntamente com a diversidade, a criatividade e a inclusão, era dar mais voz aos alunos - e alguns alunos avançados usaram sua nova voz para expressar suas dúvidas sobre diversidade, criatividade e inclusão.

Os membros do comitê estudantil da orquestra juvenil, que passaram anos subindo na hierarquia institucional, estavam mais interessados em apresentar obras-primas europeias do que em tocar o repertório colombiano ou compor suas próprias músicas, e queriam que a orquestra fosse exclusiva. Uma delas descreveu como chorou em sua audição e depois argumentou que aqueles que queriam fazer parte da orquestra também deveriam passar pela mesma experiência. Esses alunos estavam preocupados com o fato de que abrir mais as portas significaria um rebaixamento dos padrões musicais. Eles estavam mais interessados nos desafios musicais (tocar grandes obras) e nas oportunidades (concertos de alto nível, festivais, competições, turnês) do que na inclusão social. A administração da Rede defendia um ethos mais participativo, mas os alunos mais avançados queriam uma ênfase musical mais artística. Há ecos da descoberta de Bull (2019) de que os membros da Orquestra Jovem Nacional do Reino Unido discordavam dos esforços para promover maior igualdade. Eles haviam sido socializados no ethos competitivo do mundo da música clássica e queriam manter um sistema

de recompensa desigual. Como Bull revela, os jovens músicos clássicos podem ser conservadores e defender o sistema existente de hierarquias e desigualdades. Aqueles que chegam ao topo de um sistema competitivo tendem a ser socializados em suas crenças e provavelmente não se mobilizarão para uma grande reforma - um ponto importante quando se considera a lenta evolução da ASPM.

Também observei uma pesquisa no início do ensaio de uma banda sinfônica. O diretor perguntou aos alunos: por que vocês estão aqui? Surgiram três motivos principais: concertos de alto nível, repertório desafiador e treinamento técnico mais especializado. Em outra ocasião, esse maestro afirmou que todos os anos perguntava aos alunos o que eles queriam tocar, e eles sempre mencionavam obras canônicas do repertório internacional de bandas sinfônicas. Mais uma vez, havia um abismo óbvio entre os desejos da diretoria (de mais criação, experimentação e exploração da música colombiana) e os dos alunos (concentrados em habilidades convencionais, repertório e oportunidades). Os alunos nunca mencionaram o objetivo social, o que complicou qualquer intenção de mudar o programa para levá-lo mais a sério.

Os alunos avançados estavam se aproximando do final de um processo educacional que poderia durar até dezoito anos. Para a maioria, a prioridade era colher as recompensas e projetar os resultados o mais longe possível; mudar o processo era de menor interesse. Quanto mais velhos eram os alunos, maior era a probabilidade de estudarem música na universidade e aspirarem a se tornar músicos profissionais. Os mais avançados geralmente sonhavam em progredir para um programa orquestral mais especializado, como a Iberacademy em Medellín (discutida abaixo) ou a Filarmónica Jovem de Colômbia. As aulas de improvisação ou as oficinas territoriais eram simplesmente uma distração para a maioria deles. Adicionar reflexão ou criação parecia mais um impedimento do que uma oportunidade para aqueles que já haviam se decidido por uma carreira clássica. De forma reveladora, uma tentativa de reconfigurar radicalmente os grupos integrados no início de 2019 foi a única iniciativa nova sob a liderança de Giraldo que foi totalmente revertida, devido à extensão da resistência dos alunos.

As conversas com alunos avançados foram reveladoras do ponto de vista da ASPM e da mudança educacional em geral. Esses alunos, em geral, estavam muito concentrados na música e muitas vezes não gostavam das atividades organizadas pela equipe social. A maioria

via o aspecto social da Rede em termos de diversão e socialização com seus colegas, em vez de objetivos maiores, como coexistência ou mudança social, confirmando as descobertas de Wald (2009; 2011; 2017) em relação à ASPM em Buenos Aires. Muitos deles estavam menos interessados em debater ou agir sobre questões sociais, considerando que a busca explícita do objetivo social da Rede afetava a qualidade musical e era um obstáculo para seus estudos musicais. Eles tendiam a reclamar que o programa já se inclinava demais para o aspecto social e alegavam que ele deveria oferecer um treinamento musical mais sério, em alguns casos para ajudá-los a entrar em um departamento de música da universidade. Um aluno avançado disse à equipe social que a Rede era "um programa social... infelizmente". Quando perguntei a outro sobre o aspecto social, ele respondeu imediatamente: Gostaria que fosse dada mais importância à parte musical. Ele queria mais pressão para que os alunos tocassem melhor. Dois de seus amigos definiram o aspecto "social" da ASPM como "pouco exigente".

Como os alunos geralmente demonstravam pouco interesse em ações sociais, eles às vezes discordavam da equipe social. Javier, um aluno avançado, explicou detalhadamente sua perspectiva:

tivemos dois anos em que a parte social nos atacou e parecíamos uma orquestra de psicólogos. Íamos para um ensaio e eles diziam: hoje vamos fazer uma atividade psicossocial. E nós dizíamos: pronto... mas quando é que vamos tocar? [...] Durante a administração do [prefeito] Gaviria, tudo sempre foi sobre a vida... Oficina para a vida, isso para a vida, aquilo para a vida... Muito sobre valores, e sinto que o nível [musical] caiu muito durante esse período... muita psicologia e psicossocial e negligenciamos a música.

Ele falou sobre como os alunos achavam as atividades reflexivas chatas, pararam de prestar atenção e raramente se sentiam motivados a falar:

Agora, quando alguém fala sobre o social, acho que a palavra se tornou depreciativa. É como se o social tivesse tido tanto impacto sobre o musical que passamos a vê-lo como repulsivo. Quando alguém diz "social" para mim, eu o vejo como algo que atrapalha o processo musical. [...] Acho que a retórica de manter as crianças aqui para que não peguem em uma arma não é mais relevante, e manter as crianças aqui convivendo de forma medíocre sem fazer exigências a elas não é suficiente.

Nos conjuntos integrados, como a orquestra juvenil, a contradição entre o musical e o social era mais evidente. Para a gerência e a equipe social, eles eram os que ofereciam as maiores possibilidades de promover a convivência e experiências sociais dinâmicas, pois reuniam jovens de diferentes bairros e camadas sociais. Mas também eram os grupos mais exigentes do ponto de vista musical e eram vistos pela equipe de música e pelos alunos como o auge artístico da Rede e, portanto, o lugar onde o lado musical deveria ser levado mais a sério. A equipe social observou que, na prática, esses conjuntos não se concentravam em seu aspecto social, mas sim na preparação e execução de repertório exigente e na execução do programa ("Informe" 2017a). Também apontou esses conjuntos como fontes de dinâmicas negativas, como exigências excessivas, bullying, competição e exclusão, em consequência da ênfase nos resultados musicais. Para a equipe social, os conjuntos integrados às vezes mostravam o pior da Rede.

A história do Ensemble REMM - o novo conjunto criado para a turnê nos EUA - é ilustrativa. Ele adotou uma abordagem inovadora, criando toda a sua própria música por meio de dois laboratórios distintos. Em 2018, com uma turnê garantida, a demanda por participação foi muito alta, e um grande número dos melhores artistas da Rede fez testes para um número muito menor de vagas. Em 2019, o conjunto anunciou sua continuação, mas desta vez sem uma turnê. A aceitação era tão baixa que o plano original teve de ser abandonado: o grande conjunto independente de alto desempenho teve de ser reconstituído como um projeto elementar em uma das escolas de música. Parecia que a turnê, e não a inovação pedagógica ou musical, tinha sido a verdadeira atração. A administração havia imaginado a turnê como um catalisador para uma mudança mais ampla, mas os alunos tinham outras ideias.

As viagens ao exterior foram uma importante fonte de motivação durante a primeira fase da Rede, de acordo com alguns alunos que se tornaram professores. Sair em turnê foi a grande atração: não por causa da música, disse um deles, mas porque significava viajar com os amigos, longe da escola e da família, e conhecer novos lugares. Eles não abriam mão de todos os fins de semana apenas para fazer shows para os pais. "Pensamento típico de adolescente", como ele disse. Mas, nos últimos anos, essa forma de pensar ficou fora de sincronia com a dos líderes da Rede, que se concentraram na reforma social, territorial e pedagógica em casa.

Ação social vs. treinamento pré-profissional

Essas conclusões nos levam a um paradoxo central na ASPM na América do Sul. Programas como a Rede e El Sistema estão intimamente articulados com a profissão da música clássica e suas instituições; portanto, compartilham seu sistema de valores. Muitos professores são ou foram músicos clássicos profissionais, ou pelo menos treinados para essa profissão, e muitos alunos mais velhos aspiram a esse objetivo. A música clássica é um mundo altamente competitivo e os alunos que esperam fazer carreira nela são, portanto, obrigados a se concentrar em seus estudos musicais; é o nível de musicalidade deles que determinará se entrarão na universidade, se serão aprovados no curso e se serão bem-sucedidos em uma audição. Em outras palavras, à medida que os alunos da ASPM sobem na escala e se tornam mais avançados, eles geralmente se aproximam do mundo profissional e dos valores que o sustentam, e se afastam da suposta razão de ser do programa - a ação social. Como resultado, os "alunos estrelas" dos programas de ASPM muitas vezes se assemelham a alunos de conservatórios convencionais (na verdade, muitas vezes são alunos de conservatórios convencionais) e podem estar entre os menos comprometidos com o objetivo oficial e os mais críticos em relação às tentativas de realizá-lo plenamente.

O relacionamento da Rede com a Iberacademy ilustra esse ponto. A Iberacademy é um programa de treinamento orquestral de elite com sede em Medellín, mas com tentáculos que se estendem por todas as Américas e um forte foco em turnês e colocação de alunos em conservatórios estrangeiros. Ela é financiada pela Fundação Hilti, que também apoia El Sistema, e os dois programas estão intimamente ligados. A Iberacademy era um objeto de desejo para os alunos avançados da Rede. Alguns ingressaram ou aspiraram ingressar na Iberacademy; algumas vezes eles também permaneceram na Rede e outras vezes saíram, mas suas comparações entre os dois programas raramente favoreciam a Rede. Nada disso é surpreendente: é de se esperar que os alunos avançados, após muitos anos de aprendizado sério de música, admirem um programa de alto nível como a Iberacademy; também é de se esperar que eles sejam os mais críticos em relação à Rede, já que foram os que mais investiram no treinamento clássico de elite que agora estava sendo questionado pela administração da Rede. Parra foi direto: a Rede não é realmente um programa social, mas uma escola de treinamento técnico e artístico que gira em torno de tocar e fazer turnês, portanto, não é de surpreender que os melhores alunos queiram sair quando surge algo como a Iberacademy, que oferece melhores oportunidades para tocar e fazer turnês. No entanto, o

fato de os alunos mais avançados olharem com saudade para um programa clássico de elite como a Iberacademy ilustra o desafio enfrentado pela administração da Rede para impulsionar o programa em direção a uma maior diversidade musical e envolvimento social.

Ambos os programas tinham como modelo a orquestra sinfônica profissional e operavam dentro do sistema de valores mais amplo da profissão de música clássica. O Sistema começou como um caminho para a profissão orquestral e os dois programas em Medellín também cumpriram essa função. Ambos estavam inseridos em um contexto local, nacional e internacional no qual a excelência interpretativa é valorizada acima da excelência social ou pedagógica, e a medida de uma orquestra está intimamente ligada ao repertório que executa e à sua programação de turnês. Conseqüentemente, os alunos mais talentosos tendem a priorizar a abordagem de repertórios mais difíceis e sua execução em palcos distantes. Em vinte anos de operação como um importante "programa social" de destaque, a Rede não mudou esses valores ou expectativas; pelo contrário, os promoveu. Essa abordagem acabou criando uma tensão dupla: por um lado, com a Iberacademy, mais visível; e, por outro, com o objetivo oficial menos visível de ação social em benefício da comunidade local.

Não é de se admirar, portanto, que não houvesse tráfego na outra direção. A Rede não era um objeto de desejo para os alunos de música da mesma forma que a Iberacademy. Os alunos mais velhos raramente desenvolviam uma sede significativa de ação social; eles se preocupavam principalmente com a qualidade musical. A maioria via a Rede como uma versão medíocre da Iberacademy, com as asas cortadas por seu objetivo social, e não como um programa que oferecia algo diferente, mas de igual valor.

Esse desequilíbrio reflete o fato de que nem El Sistema nem seus dois discípulos de Medellín haviam forjado uma filosofia e uma prática genuinamente diferenciadas que fossem além de um discurso justificatório ou publicitário e elevassem a ação social a uma preocupação central e a uma posição de destaque. Apesar de seu objetivo social declarado, a Rede não tinha indicadores ou critérios para avaliar a ação social. Um aluno avançado era aquele que tinha habilidade técnica avançada em um instrumento, não ideias avançadas sobre questões sociais. A promoção dos alunos dependia de "conquistas na execução instrumental [...] sob os critérios de qualidade musical e do cumprimento de um determinado número de apresentações" (Arango 2006, 14). Não havia nenhuma via social para promoção, como desempenho de cidadania ou serviço comunitário.

Esses programas não criam modelos de ação social, apenas de sucesso musical. Os formandos que ascendem aos postos mais altos da profissão de músico clássico são celebrados com grande alarde, mas em dois anos de trabalho de campo na Venezuela e na Colômbia, nunca vi esses programas celebrarem um estudante de música que tenha se tornado um cidadão exemplar, um líder social, uma figura comunitária ou um catalisador de mudanças sociais.²⁹ Além disso, as figuras no topo do panteão da ASPM - especialmente maestros como Gustavo Dudamel - são aqueles que se estabeleceram em orquestras no exterior; eles simbolizam uma ideologia da música como um meio de mobilidade social individual e de transcender o local, em vez de um catalisador para a mudança social coletiva dentro e para a comunidade. Aqui vemos outro paradoxo na ASPM ortodoxo: uma idealização do coletivo (a orquestra), mas uma concepção individualizada de sucesso (o jovem músico que "tem sucesso" na profissão).

Em suma, esses programas "sociais" têm reproduzido historicamente o sistema de valores da música clássica, e não do ativismo social ou comunitário. Não é de surpreender, portanto, que a ação social tenha figurado minimamente no entendimento de muitos alunos avançados sobre o que era importante, ou que tenha havido alguma resistência a reformas progressivas na direção de 2017-2019.

Expectativas das famílias e dos alunos

No outro extremo da escala de idade dos alunos, houve um tipo de resistência mais sutil, também em torno das expectativas em relação aos aspectos musicais e sociais da ASPM. Vários membros da equipe apontaram que as crianças (ou seus pais) não costumam se inscrever na Rede por causa de seu objetivo social; elas se inscrevem para aprender a tocar um instrumento musical de graça. O objetivo social justificava o financiamento da Rede e estava no centro de seu discurso oficial, e havia um esforço contínuo para fortalecer o lado social por parte do governo da cidade, dos líderes do programa e da equipe social; mas as famílias geralmente só queriam aulas de música gratuitas e um lugar para manter as crianças ocupadas. Em outras palavras, em um contexto em que a ASPM é a principal opção para aulas de música gratuitas, abre-se uma lacuna entre a visão oficial (um programa social) e a visão pública (uma escola de música gratuita). O que isso significava em termos práticos, de

²⁹ A visão de Hess (2019) sobre a educação musical para a mudança social oferece um contraste esclarecedor. Ela construiu seu modelo em torno de indivíduos bem e mal-sucedidos no setor musical, mas com um foco claro na mudança social por meio da música.

acordo com meus interlocutores, era que os participantes geralmente estavam mais interessados no que deveria ser o meio (música) do que o fim (ação social), e suas expectativas musicais limitavam o escopo de um trabalho social mais ambicioso. Como disse um diretor de escola à equipe social: "Este é um programa musical de interesse social, o que tem de ser feito tem de ser feito a partir da música. Se fosse um programa social, ele realmente teria impacto em comunidades em contextos difíceis, mas aqui as pessoas vêm porque é um programa de música, e elas vêm sozinhas, vêm para aprender música, o social é uma consequência" ("Informe" 2017a, 69).

Outra diretora de escola foi direta: as crianças não estão realmente interessadas em fazer nada além de tocar seu instrumento. Quando ela tentou ampliar a oferta e organizar atividades não musicais, como assistir a um filme, limpar o parque ou pintar um mural, poucos apareceram. Um terceiro diretor lamentou que poucos alunos mais velhos participassem do projeto da escola; a maioria queria tocar um repertório difícil e conhecido e ser a melhor orquestra escolar da Rede, em vez de se envolver em atividades mais inovadoras, criativas e participativas com os alunos mais jovens.

Howell (2017, pp. 115-16) revela que essa multiplicidade de motivações no trabalho músico-social não se limita à Rede:

Os organizadores podem enfatizar o valor instrumental em seus objetivos declarados para construir um argumento convincente para os doadores, mas, ao mesmo tempo, permanecem comprometidos em oferecer oportunidades musicais como sua razão de ser. Por outro lado, os participantes geralmente são motivados a participar pelo apelo imediato (intrínseco) da oferta artística; para eles, os argumentos sobre desenvolvimento social ou cura (por exemplo) oferecem pouca persuasão inicial.

Portanto, uma visão oficial clara não se traduz em um programa unificado na prática. Mas, como vimos, na Rede não foi apenas uma questão de os alunos darem de ombros para as metas formais; alguns consideraram essas metas como um fator negativo e resistiram ativamente aos esforços para realizá-las de forma mais completa.

Surge uma questão importante: como equilibrar as metas do financiador e dos líderes com as dos participantes? A Rede deve ser impulsionada por ideias progressistas sobre a ampliação

dos horizontes dos alunos e o aprofundamento do impacto na comunidade; ou deve ser moldada pelas expectativas e desejos mais convencionais desses mesmos grupos? Um diretor de escola explicou essa tensão em 2018:

Agora [os alunos] são obrigados a ser criativos. Ninguém lhes perguntou se queriam criar. [...] Se você perguntar às crianças sobre criatividade, muitas delas dirão que [a direção] está perdida. Eles querem tocar como a Jovem de Colômbia, eles têm outras referências orquestrais. [...] Os meninos dizem: isso [ou seja, a criatividade] é inútil. Eu [o que] quero fazer é tocar mais para ir para a Iberacademy ou para a Jovem de Colômbia.

Ele concluiu: "Nós da Rede estamos tentando mudar isso, resgatando nossa cultura. Mas as crianças não gostam disso".

Música clássica versus música popular

Parra se referia regularmente ao "tema do ano". Essas foram as questões que geraram mais debate e descontentamento durante o mandato de Giraldo, além das questões musicais e sociais habituais. Em 2017, de acordo com Parra, o tema do ano foi música clássica versus música popular. Foi o momento em que um músico popular assumiu o comando e começou a promover uma agenda de diversidade e identidade. Na verdade, a questão da música clássica versus música popular vinha circulando desde o relatório de Arango de 2006, mas agora a reavaliação era liderada por um artista ativo da música popular, para quem essa questão era, portanto, também pessoal.

Essa questão se tornou o tópico do ano porque nem toda a equipe de música da Rede estava entusiasmada com a virada popular. Vários contra-argumentos foram apresentados. Alguns articulavam um argumento histórico (a música clássica sempre foi a "marca registrada" da Rede); outros, um argumento técnico (a música clássica era melhor para desenvolver a técnica instrumental); outros, um argumento prático (havia pouco material didático para a música popular colombiana). Mas também houve aqueles que questionaram a premissa inicial de que a Rede privilegiava o clássico, argumentando que o repertório colombiano sempre esteve presente. Essa questão foi ainda mais obscurecida pela questão do repertório, dos formatos e dos instrumentos. Quando uma orquestra sinfônica tocou um arranjo de uma peça popular colombiana, alguns observadores se concentraram no repertório (colombiano) e

outros no formato (europeu). A falta de consenso sobre a questão básica da Rede ser ou não um programa de música clássica só intensificou o debate sobre o que ela poderia se tornar.

Em nossa entrevista, Ocampo explicou: "O que realmente tem peso no mundo da música não é a banda de sopro, é a orquestra sinfônica". Ele argumentou que o repertório orquestral era rico e exigente, enquanto as bandas eram muito mais limitadas. Embora seu argumento tenha sido formulado em termos pragmáticos, é preciso lembrar que a Rede surgiu do empreendimento de música clássica de Ocampo e de suas atividades de apreciação musical. Portanto, a abordagem clássica parece ser não apenas uma decisão estratégica, mas também uma inclinação pessoal e profissional.

No entanto, para complicar o quadro, a Rede foi originalmente criada em 1997 como a Rede de Bandas y Escuelas de Música de Medellín - sem mencionar orquestras. O artigo de jornal de março daquele ano ("Escuelas de música" 1997) projetava um futuro no qual a música clássica aparecia quase como uma nota de rodapé:

Cerca de duas mil crianças e jovens de bairros da classe trabalhadora serão membros de uma big band. Mas uma sinfônica. A cidade inteira poderá ouvir seus filhos tocando [músicas populares como] Antioqueña, La Ruana, pasillos, cumbias, guabinas e outros sons colombianos, bem como clássicos, populares, tropicais, pasodobles e outras melodias de todo o mundo.

Os comentários de Ocampo sobre as bandas e orquestras foram feitos como um parêntese durante seu relato sobre seu relacionamento com Abreu. Ele afirmou que só descobriu El Sistema depois que a Rede começou. Logo depois, quando fez sua primeira visita à Venezuela, pensou: "Por que reinventar a roda?" Abreu concordou em fornecer professores e os anos de estreita aliança começaram. Os alunos da época lembravam que os venezuelanos trouxeram o repertório de El Sistema. Assim, parece que a visão surpreendentemente eclética e nitidamente colombiana dos primeiros dias rapidamente deu lugar a algo mais próximo do modelo venezuelano, que havia sido criado por um maestro clássico com mínimo interesse ou simpatia pela música popular.³⁰ O programa pode ter começado a funcionar em 1997 como

³⁰ Sobre a aversão de Abreu à música popular, consulte minha publicação no blog "Scam, Voodoo, or The Future of Music? The El Sistema Debate", <https://geoffbakermusic.wordpress.com/el-sistema-older-posts/scam-voodoo-or-the-future-of-music-the-el-sistema-debate-2/>.

a Rede de Bandas, mas em 1998 foi assinado um novo acordo municipal que deu vida às orquestras e corais juvenis da Rede e, olhando para trás duas décadas depois, a preferência de Ocampo era clara. Essa ambiguidade no início pode ser vista como a semente do tema de 2017.

Por trás dos debates e dos argumentos pragmáticos havia diferentes posições ideológicas em relação à música clássica e seu papel em uma sociedade como Medellín. Tanto os defensores quanto os críticos da música clássica se concentraram em questões de diferença e, menos explicitamente, de superioridade. Para os defensores, a diferença da música clássica era uma força e uma fonte de sucesso. Como algo estranho aos bairros da classe trabalhadora nos quais o programa começou, a música clássica simbolizava a distância e a exceção do contexto social violento e das normas sociais destrutivas que o sustentavam. A música clássica, em sua própria diferença, foi ouvida como o som da juventude de Medellín virando uma nova página na história da cidade. A associação da música clássica com elevação e distinção a tornou ideal para projetar uma "nova imagem de Medellín para o mundo", como dizia o slogan publicitário do programa (consulte o Capítulo 4).

Como me disse um diretor de escola, ele não se importava que a Rede se diversificasse um pouco, mas não deveria perder seu caráter essencial de clássica, séria, acadêmica e formal. O treinamento clássico permitia que os alunos aprendessem música adequadamente do ponto de vista técnico e participassem de grandes conjuntos; mas, além disso, a música popular era onipresente e, portanto, não gerava a mesma resposta dos alunos e de suas famílias. Para obter novidades e crescimento pessoal, as pessoas precisavam de um gênero diferente do padrão. Além disso, elas associavam a música popular à bebida e ao excesso. Os adultos podem gostar, mas será que eles realmente querem que seus filhos aprendam isso? Quando há uma orquestra sinfônica tocando música europeia em um bairro, disse ele, isso atrai a atenção das pessoas; a música popular, a improvisação, a criação, etc., simplesmente não teriam o mesmo impacto.

Para os críticos, entretanto, essa distância foi percebida de forma mais negativa. Eles viram a Rede como uma reprodução de velhas dicotomias e hierarquias de clássico versus popular, educado versus não educado, "crianças boas" versus "crianças más". Argumentavam que distanciar algumas crianças da realidade violenta de Medellín não contribuía em nada para resolver esses problemas, para ajudar os que foram deixados de fora ou para gerar atitudes

empáticas. Alguns membros da administração e da Secretaria de Cultura Cidadã viram a perpetuação de uma ideologia colonialista que remonta à conquista espanhola, que tratava a música europeia como superior à música indígena ou africana e como uma ferramenta de salvação e civilização. Como escreveu a equipe social: "Temos que reconhecer nossa música, só se toca música internacional, é como se não tivéssemos uma história, isso acontece até mesmo nas escolas, primeiro se ensina a história universal e, se houver tempo, a história colombiana - temos desprezo por nós mesmos" ("Informe" 2017a, 73).

Essa questão se tornou o tema de um animado debate em 2017. Para a nova gerência, a abertura não apenas ao repertório popular, mas também aos instrumentos, técnicas e estilos populares, era parte inerente de dar ao programa uma maior identidade local e nacional, abraçando a diversidade musical da cidade e começando a descolonizar a educação musical. Para alguns especialistas em música popular do programa, falar de repertório era uma espécie de arenque vermelho; o problema não era o fato de o programa não tocar música popular, mas o fato de não tocá-la bem. O diretor do Ensemble de Músicas Populares lançou um desafio aos músicos em um ensaio: quando tocamos música clássica, a Rede soa bem; quando tocamos tango, soamos bem; mas quando tocamos cumbia, porro ou gaita, soamos preguiçosos. Isso é verdade até mesmo para nós, o grupo mais especializado do programa, sem falar nas escolas em que os diretores conhecem menos a música colombiana. Podemos tocar o ritmo, disse ele, mas o sentimento não está lá. Fomos tão colonizados musicalmente que soamos pior quando tocamos nossa própria música. O que vamos fazer a respeito?

A equipe social argumentou que a atmosfera dos concertos se transformava assim que o conjunto tocava uma música popular, pois tanto os artistas quanto o público ficavam imediatamente animados e envolvidos, mais do que com o repertório clássico ("Informe" 2017a). Um diretor de escola expressou uma opinião compatível: "O pior é que tocamos música para um público que não existe. Tocamos música clássica, e estamos tocando isso há vinte anos, mas não desenvolvemos um público que realmente goste de música clássica. Nosso público são os pais da Rede. Não criamos um consumidor real de arte ou música [clássica] na cidade". No entanto, outros membros da equipe de música defenderam o foco na música clássica e estavam preocupados com uma mudança que, segundo eles, poderia corroer a identidade histórica, a qualidade musical e os fundamentos pedagógicos do programa.

As coisas haviam evoluído até meu retorno em 2019, quando observei uma notável mudança na ênfase da música popular nas escolas de música e nos conjuntos. O principal fator, ao que parece, não foi o debate ideológico ou a exortação da administração, mas a mudança para o aprendizado baseado em projetos (ABP) - o "tema do ano" em 2018.

Pedagogia

De janeiro de 2018, quando a nova abordagem foi lançada, até eu deixar Medellín em setembro, houve tensão e debate aberto sobre a ABP. A liderança entendia a ABP como uma abordagem educacional flexível, não prescritiva e participativa e, portanto, queria que cada diretor ou conjunto de escolas se apropriasse da ideia e a desenvolvesse com suas próprias propostas individuais, juntamente com sua equipe e seus alunos. No entanto, muitos diretores não entendiam o que a gerência estava buscando e pediam instruções claras e detalhadas - algo que, para a gerência, ia contra o espírito da ABP. A gerência achava que os gerentes eram resistentes às novas ideias, enquanto os gerentes reclamavam que a gerência não conseguia explicar a nova abordagem.

No entanto, quando retornei um ano depois, e a Rede estava na metade do segundo ano da estratégia de ABP, fiquei impressionado com a variedade e a imaginação exibidas durante uma "feira de projetos" de dois dias que envolveu todas as escolas e conjuntos. Ironicamente, os funcionários estavam se revoltando abertamente contra a direção do programa, mas grandes avanços haviam sido feitos. Parecia que grande parte dos mal-entendidos e da resistência à ABP do ano anterior havia sido superada à medida que a ideia se tornava mais familiar, e a abordagem estava agora produzindo alguns resultados impressionantes (conforme observado no Capítulo 1). Particularmente notável foi o novo domínio da música popular e tradicional. A ABP foi aliada à mudança para uma abordagem mais territorial, o que significou que muitos projetos se concentraram na história, cultura, espaços ou ecologia locais. Parecia mais fácil explorar e ilustrar esses temas com música que tivesse uma conexão direta com o bairro em torno da escola, em vez de música clássica de épocas e lugares distantes.

O pano de fundo para a introdução da ABP foi um debate mais amplo - outro que remonta a 2005 - sobre a educação formal versus a não formal. A Rede era oficialmente descrita como

um programa não formal, mas, sob o comando de Arango, começou a adotar muitas características formais, como níveis e ciclos educacionais fixos e um currículo. Para alguns, essa mudança trouxe ordem a um programa que havia sido um tanto caótico e improvisado em sua primeira fase. Para outros, a Rede passou a se assemelhar a um conservatório em tudo, menos no nome, em detrimento de seu objetivo social oficial. A adoção da ABP estava relacionada à percepção da nova administração de que o pêndulo havia oscilado demais na direção da formalização. Além disso, a equipe social argumentou que a educação não formal era uma fonte de liberdade e oferecia espaços para desenvolver dinâmicas sociais positivas, como a autoexpressão e a escuta; eles desconfiavam mais do currículo desenvolvido ("Informe" 2017a). No entanto, essa mudança causou desconforto entre muitos membros da equipe, especialmente aqueles que haviam investido tempo e energia consideráveis ao longo dos anos na construção do currículo. As abordagens não formais eram bastante estranhas para muitos dos que haviam recebido treinamento formal.

Esse debate resultou em discussões sobre abordagens lúdicas versus abordagens sérias. Franco, em particular, defendia uma atitude mais lúdica e espontânea em relação ao aprendizado musical, partindo da base da iniciação musical, e percebia muitas das atividades da Rede como excessivamente rígidas e sérias, ditadas de cima para baixo pelas normas da música clássica profissional. A Rede é muito parecida com a escola, disse ele em uma reunião; deveria ser um tipo diferente de experiência. Ele descreveu à Rede como vinte e sete pequenos conservatórios que oferecem aulas convencionais e sonhou com experiências mais inovadoras, variadas e dinâmicas. Com a ABP, então, ressurgiram antigos debates sobre se a Rede deveria se assemelhar a uma escola de música normal, apenas com um grupo social maior e um ambiente diferente, ou a um programa social, incorporando uma abordagem profundamente diferente à educação musical.

“Alunos felizes, instrutores em desgraça”: a ASPM como um trabalho

Se havia uma questão que rivalizava com a social em termos de paixões que despertava, era o contrato dos funcionários com o governo da cidade por meio da universidade. Os diretores e professores tinham contratos renováveis sem duração fixa, mas que nos últimos anos tendiam a ser de nove a dez meses. A cada Natal, eles não tinham nenhuma garantia de que seriam contratados novamente no ano seguinte e, mesmo que fossem, a data de início era muitas vezes desconhecida. Do final de um ano até o início do outro, eles permaneciam sem

remuneração e suspensos em uma sensação de incerteza sobre se ou quando seus serviços seriam necessários. Essa situação não afetou apenas os funcionários - até que seus contratos começassem, não havia atividades nas escolas de música para os alunos.

A natureza do contrato e a precariedade que ele gerava eram uma fonte constante de tensão e, em várias reuniões importantes, pelo menos um diretor de escola se levantou e fez um discurso inflamado sobre essa questão. Essa questão regularmente ofuscava a discussão de novas prioridades, como diversidade, identidade e criatividade. Alguns funcionários do setor de música ficaram indignados e incrédulos com o fato de que, depois de mais de duas décadas como o principal programa do governo municipal, a Rede ainda não oferecia contratos permanentes. Eles falaram sobre o efeito não apenas sobre eles mesmos e suas famílias, mas também sobre a capacidade da Rede de reter os alunos existentes e atrair novos alunos. Os atrasos no início do ano acadêmico significavam que os participantes e os possíveis inscritos estavam partindo para outros programas que já haviam começado.

Esse tópico não poderia ser mais diferente do musical e do social: um complexo e conceitual, o outro simples e prático. No início, eu ficava um pouco desanimado quando esse tópico era abordado nas reuniões; instintivamente, eu o via como menos interessante do que as complexidades filosóficas da ASPM. Mas, com o tempo, passei a entendê-lo como um exemplo concreto de uma questão importante e comum da ASPM: uma lacuna entre os (supostos) benefícios para os alunos e as realidades mais ambíguas para seus professores.

A questão dos músicos como trabalhadores está praticamente ausente até mesmo das discussões acadêmicas sobre a ASPM, sem falar nas narrativas da mídia. As histórias e imagens se concentram em alunos engajados e entusiasmados; não vemos a equipe descontente, mal paga ou precariamente empregada que mantém as rodas girando. Belfiore (2021, p. 15) aponta para esse lado mais sombrio da prática artística socialmente engajada, bem como o motivo pelo qual raramente é discutido: "A importância de manter boas relações com os financiadores [...] perpetua o silêncio em torno das realidades das condições de trabalho dentro da prática musical socialmente engajada e funciona contra mudanças positivas". Ao escrever sobre a ASPM, o foco nos beneficiários geralmente suprimiu a experiência dos intermediários cruciais entre a teoria da ASPM e sua prática, negligenciando, assim, o que era, para muitos dos funcionários da área de música da Rede, a questão mais importante de suas vidas profissionais: salário e condições de trabalho.

Podemos ver aqui outro dos paradoxos centrais da ASPM nos programas sul-americanos mais antigos. Para alguns alunos musicalmente talentosos, o fato de serem "resgatados" ou "transformados" pela educação musical se traduz em se tornarem instrutores da próxima geração, mal remunerados e com empregos precários. A música pode proporcionar um novo caminho na vida de alguns alunos, mas aqueles que são bons o suficiente para se tornarem músicos profissionais, mas não são bons o suficiente (ou não têm sorte ou não são conectados o suficiente) para conseguir uma posição em uma orquestra ou em outro emprego semelhante, geralmente acabam como professores - um destino mais ambíguo do que a narrativa efusiva sobre a transformação de vidas permitiria. Há uma certa ironia em um programa social que treina estudantes de baixa e média renda durante muitos anos para uma profissão competitiva, incerta, precária e modestamente remunerada.

Esse tema da ASPM como trabalho tornou-se mais relevante com a decisão de abrir as escolas da Rede aos sábados pela manhã, além de segunda a sexta-feira. A abertura aos sábados tornou-se o "tema do ano" para 2019. A diretoria e a Secretaria de Cultura Cidadã queriam abrir mais as escolas de música para a comunidade do entorno. Mas, para os diretores das escolas, essa foi a gota d'água, levando os funcionários que trabalham duro além de seus limites e criando conflitos com compromissos musicais familiares e externos. O conflito resultante foi um lembrete de que, por trás da retórica grandiosa, a ASPM depende dos trabalhadores e da mão de obra, e não de anjos músicos e milagres.

Em um momento de simpatia, um membro da equipe social refletiu que a equipe de música resistia ao lado social porque o via como um trabalho extra, e eles já tinham muito o que fazer (os professores de tempo integral eram obrigados a dar trinta e duas horas de aula por semana); portanto, queriam que a equipe social assumisse o trabalho. Da mesma forma, essa alta carga de trabalho também foi um impedimento para que os professores se engajassem na ABP, já que a nova abordagem envolvia a adaptação do ensino a cada escola e, portanto, potencialmente mais tempo de preparação. O trabalho de ASPM pode ser cobiçado por alguns, especialmente os recém-saídos do ensino superior e com grandes ideais ou desesperados por renda, mas, como acontece com muitos empregos, suas exigências podem fazer com que o entusiasmo dê lugar à ambivalência. A Rede foi um importante provedor de empregos para graduados em música clássica, mas não necessariamente um emprego dos sonhos. A equipe social observou uma sensação de monotonia e uma perda de motivação e interesse entre alguns funcionários ("Informe" 2017a). Considerar a ASPM como um

emprego não apenas traz sua retórica elevada para a realidade, mas também, como sugere Belfiore, abre a possibilidade de mudanças positivas.

A reunião da linha do tempo discutida no Capítulo 1 terminou com propostas da equipe. Muitas delas giravam em torno de seu contrato, condições de trabalho, (in)estabilidade e motivação - em torno da Rede como trabalho e não como ação social. Um instrutor se levantou e descreveu a Rede como "alunos felizes, famílias felizes, instrutores em desgraça".

O estresse e o esgotamento foram detectados em todos os grupos de adultos da Rede. Apesar de suas ambiciosas pretensões sociais, ou talvez por causa delas, a ASPM pode ser um lugar difícil de trabalhar, e os funcionários nem sempre parecem sentir o poder da música. Um dos gerentes gerais da Rede comentou, apenas meio de brincadeira: "A Rede salva crianças. Mas ela come homens".

Improvisação

Uma das principais e crescentes fontes de tensão em 2017-2019 foi a dinâmica organizacional. Os professores argumentaram que a administração não tinha capacidade organizacional e não conseguia comunicar suas propostas de forma clara e eficaz. A administração, por sua vez, criticou a equipe de música por sua falta de disposição para ouvir e sua resistência à mudança. Este não é o lugar para julgar os acertos e erros desse argumento específico, mas vale a pena considerar a noção de que essa falha na comunicação não representava habilidades e atitudes deficientes, mas sim o fato de que a gerência e a equipe não falavam a mesma língua.

O exemplo mais óbvio foi a dificuldade que alguns professores tiveram para entender Parra, um antropólogo de profissão. Entretanto, a comunicação entre os outros dois líderes e a equipe às vezes era um pouco mais fluida, apesar de todos serem músicos. A maioria dos funcionários foi treinada como músicos clássicos ou músicos de bandas municipais, enquanto Giraldo e Franco tinham raízes na música tradicional colombiana, no jazz e na composição. A relevância dessa distinção fica clara quando se considera a palavra que estava no centro das críticas da equipe ao estilo organizacional dos líderes: improvisação.

Para Giraldo e Franco, "improvisação" era uma palavra com conotações positivas e que sustentava as mudanças musicais que eles buscavam incutir na Rede. Eles criaram aulas de improvisação para professores, nas quais Giraldo às vezes aparecia e participava, e criaram mais espaço para as tradições musicais de improvisação. De modo mais geral, eles queriam que as escolas de música relaxassem e que os diretores e professores parassem de se preocupar tanto com currículos e horários e fossem mais flexíveis e criativos. Eles aspiravam a uma abordagem mais solta e informal da produção musical, com mais alegria e menos rotina. Franco adorava entrar em uma escola e encontrar pequenos grupos de alunos fazendo suas próprias coisas, sem a supervisão de adultos; ele ficava menos impressionado com grandes conjuntos liderados por adultos.

Os líderes também faziam questão de promover uma cultura organizacional mais consensual, o que significava manter os planos parcialmente formados para dar espaço à participação da equipe e dos alunos, e uma abordagem mais de tentativa e erro. Eles gostavam de se afastar do habitual, assumir riscos e deixar que os resultados fossem incertos. Eles viam o salto para o desconhecido como parte do processo criativo, tanto em termos organizacionais quanto musicais. A concepção de Giraldo sobre o papel da gerência em relação à ABP era a de um improvisador de jazz: não espere que digamos o que fazer, vá em frente e experimente as coisas, e veja o que funciona e o que não funciona. Não se preocupe em cometer erros; você aprende à medida que avança. Este é um programa não formal; se há um lugar para flexibilidade, experimentação e erro, é aqui.

Entretanto, a palavra "improvisação" foi usada contra eles pelos funcionários como uma crítica à sua abordagem de liderança. Para os diretores de escola, em particular, havia poucas coisas piores do que a improvisação (em um sentido organizacional). O que os gerentes consideravam consensual e emergente parecia confuso e bagunçado para muitos funcionários. Os gerentes sonhavam com uma Rede diferente; os funcionários os criticavam por estarem desligados das escolas e desconectados da realidade. Os líderes das escolas não queriam liberdade, riscos, incerteza, tentativa e erro, saltos no desconhecido e discussões intermináveis; eles queriam ordem e instruções claras. Foi assim que a maioria deles foi educada. Além disso, muitos deles haviam ingressado na Rede nos anos de Ocampo ou Arango, quando havia um líder forte que lhes dizia exatamente o que fazer. A função da equipe era executar os planos, não concordar ou discordar. O estilo de liderança de Arango provocou uma variedade de reações, mas até mesmo seus detratores reconheceram que ela

era clara e organizada e que todos sabiam exatamente o que se esperava deles. Muitos funcionários se lembravam dela como um exemplo de liderança eficaz; poucos defendiam a improvisação como um ideal.

A improvisação, portanto, estava no centro tanto da nova abordagem da Rede quanto do ceticismo dos funcionários em relação a ela. Havia diferenças ideológicas importantes sobre o musical versus o social, o clássico versus o popular e o formal versus o informal; mas também havia muitos debates sobre como as mudanças foram implementadas. A centralidade da palavra "improvisação" sugere que, por trás do descontentamento em relação aos problemas de organização e comunicação, havia diferenças ideológicas, dessa vez sobre ordem versus caos, firmeza versus fluidez.

Essas diferenças ideológicas estavam enraizadas nos diferentes tipos de treinamento musical que as várias partes haviam recebido. Na verdade, a questão do treinamento poderia ser vista como a base de todas as tensões e debates deste capítulo. As novas abordagens implementadas a partir de 2017 foram um desafio para muitos graduados em música. A maneira como a Rede se desenvolveu ao longo dos anos (em especial, a adoção de um currículo e de uma pedagogia relativamente formais e convencionais) refletia de perto a forma como sua equipe era treinada, e os esforços para transformar o programa se chocavam não apenas com sua história e o tipo de inércia comum em grandes instituições, mas também com as limitações desse treinamento. O foco da nova diretoria em música popular e tradicional, criatividade, improvisação, aprendizagem não formal, ABP, participação e conexões territoriais exigia habilidades muito além do que a maioria dos funcionários havia adquirido na universidade, embora houvesse algumas exceções notáveis. A improvisação musical não é uma prática associada à música clássica ou ao treinamento em conservatórios, pelo menos na Colômbia, e, portanto, não era algo com que a maioria dos funcionários da Rede se sentisse particularmente confortável. Em 2018, foi solicitado aos diretores de escola que assumissem uma função semelhante à de um gerente territorial, que não era familiar para muitos e exigia um tipo de mobilidade que contradizia o antigo modelo estático dessa função. Não é de se surpreender que a resistência tenha sido generalizada entre aqueles que estavam sendo solicitados a virar seu treinamento e experiência anterior de cabeça para baixo, a transformar seu próprio papel em direções desconhecidas e a desenvolver habilidades nos alunos que eles mesmos não possuíam. Grande parte do atrito e do debate se deveu a essa lacuna entre as expectativas e o treinamento.

Norberto, o diretor da escola, deu o exemplo da criatividade. Foi difícil para a maioria dos funcionários, disse ele, porque eles vieram de um sistema - a Rede e a universidade - onde aprenderam "como papagaios... é só fazer!" De modo mais geral, ele refletiu que os músicos clássicos estavam acostumados a receber ordens sobre o que fazer e a não ter que pensar; assim, quando a nova gerência chegou e perguntou aos funcionários o que eles estavam propondo, muitos "entraram em choque [...] O que queríamos há tanto tempo, agora temos - e não sabemos o que fazer com isso".

Franco sonhava com escolas de música mais livres, mais flexíveis e mais divertidas: menos tempo e espaço divididos em aulas e ensaios formais, e mais espaços criativos onde os alunos se reuniram para experimentar diferentes instrumentos e improvisar e compor com outros de diferentes idades e habilidades. Essa imagem de atividades soltas, criativas e colaborativas era algo que Norberto e muitos outros diretores de escolas achavam difícil de imaginar, quanto mais de colocar em prática. Muitos não tinham treinamento em composição, improvisação e outras atividades criativas. Para eles, educação musical significava dar às crianças uma base técnica séria e sólida em um instrumento e depois em um conjunto liderado por um maestro. A rápida mudança representou um grande desafio prático e ideológico, e alguns alunos e professores avançados argumentaram que o salto era simplesmente grande demais.

Franco havia feito grande parte de seu trabalho anterior de educação musical em vilarejos. Ele se lembrava do entusiasmo e da abertura a novas ideias nesses contextos, onde os participantes eram como esponjas. Ele ficou um pouco surpreso ao ver que suas propostas geravam tanta resistência na Rede. Giraldo, por sua vez, tinha experiência em conjuntos de jazz e música popular, com formatos pequenos e abordagens informais. Sua experiência na Rede pode ser considerada um choque cultural ao se deparar com as tradições do mundo orquestral e das bandas municipais. Como disse um diretor de escola, "os professores e maestros não têm experiência em pesquisa, não têm ideia de como funciona um projeto, então como você pode pedir a eles que façam isso? Primeiro você precisa treiná-los, e depois talvez. Você precisa convencê-los de que é preciso fazer as coisas dessa maneira". Os líderes, por outro lado, vinham de contextos em que essas atividades eram normais.

Essa não era apenas uma questão da Rede. A maioria dos principais objetivos da nova liderança era um tanto estranha à cultura dos grandes conjuntos em geral. Esse foi obviamente o caso da improvisação ou das técnicas musicais tradicionais, mas também foi um

desafio integrar uma abordagem mais participativa na Rede e mudar para uma dinâmica mais horizontal e centrada no aluno, porque muitos membros da equipe foram treinados e reproduziram o espírito vertical de orquestras e bandas, lideradas por professores. Essa lacuna entre o treinamento e os objetivos tornou-se muito visível com a série de novas iniciativas a partir de 2017, embora não fosse nova. Como visto no Capítulo 1, ficou claro durante a fase de diagnóstico no início do mandato de Arango que grande parte da equipe de música considerava o objetivo social da Rede louvável, mas também ambicioso demais, e duvidava de sua capacidade de realização. Desde os primeiros relatórios internos, as tensões e os debates se baseavam em uma lacuna entre o treinamento musical da equipe e os objetivos estabelecidos para eles pelo programa.

Conclusão

Pouco depois de eu começar meu trabalho de campo em 2017, a equipe social produziu um relatório interno de 210 páginas resumindo sua pesquisa durante o primeiro ano do mandato de Giraldo. Com o tempo, descobri que muitas das questões destacadas no relatório haviam sido levantadas em relatórios de anos anteriores. Na verdade, a Rede vinha se debatendo com praticamente os mesmos problemas desde 2006. Os repetidos esforços de reforma e o progresso limitado revelaram o campo cultural como um local de "luta vigorosa e dinâmica" (Martin 1995, 180-81). A Rede apareceu como uma organização complicada e contestada, apesar da simplicidade e do otimismo de suas representações públicas. Essa é uma descoberta importante, uma vez que o objetivo principal desses programas é frequentemente expresso como a promoção da harmonia social, e a luta não aparece na maioria dos relatos públicos da ASPM.

As narrativas oficiais da ASPM geralmente apresentam a busca pela excelência musical e a ação social como algo que anda de mãos dadas, mas a relação entre as duas metades da equação da ASPM provou ser a maior dor de cabeça da Rede. Por trás da retórica otimista sobre transformação, o social apareceu como o principal foco de tensão. Depoimentos de alunos e funcionários revelaram que, como Estrada havia descoberto na Venezuela em 1997, a busca pela excelência musical levava a negligenciar o objetivo social e/ou gerar dinâmicas sociais negativas (consulte Baker e Frega 2018). No entanto, uma mudança para uma busca mais ativa de objetivos sociais levou a reclamações generalizadas de que a educação musical

estava sendo interrompida e os padrões artísticos comprometidos. Para muitos, a Rede era como um jogo de soma zero, no qual o musical e o social estavam travados em uma luta. Os conflitos entre a equipe social e os músicos servem para dramatizar essa tensão.

Há muitas maneiras diferentes e, às vezes, contraditórias de entender e realizar a ASPM. A história da Rede mostra várias mudanças na estratégia social e uma falta de consenso sobre como a ASPM deve funcionar. Tendo inicialmente adotado um modelo venezuelano, a história da Rede desde 2005 aparece como uma busca de longo prazo e, provavelmente, sem fim: uma sucessão de abordagens em constante transformação. De uma perspectiva sincrônica, a Rede mostra uma variação semelhante. O diacrônico e o sincrônico estão conectados: a Rede incluía funcionários recrutados durante todas as suas diferentes fases e, portanto, essas fases e suas ideologias estavam todas presentes de alguma forma em 2017-2018. Elas coexistiram e competiram no programa, pois representavam diferentes filosofias da ASPM. Portanto, a Rede não pode ser reduzida a uma única filosofia ou abordagem em nenhum momento, muito menos ao longo do tempo.

Subjacente a esse tema central está a amplitude do termo "social". Houve grandes variações no significado dessa palavra em relação à Rede: uma qualidade de interação pessoal, um espaço para socialização, um foco em populações desfavorecidas, uma pedagogia coletiva, um ethos público, a mistura de classes sociais, a instilação de disciplina e responsabilidade, e assim por diante. Embora o debate possa parecer inevitável em um programa dessa idade e tamanho, a atmosfera era mais de competição e tensão do que de feliz diversidade quando se tratava da coexistência de diferentes visões. Em Medellín, a ASPM parecia menos uma mistura harmoniosa entre o musical e o social do que um jogo sério que ambas as equipes estavam tentando vencer.

Embora os debates muitas vezes caíssem em uma dinâmica binária, o período que observei também apresentou um debate interno de três vias no qual diferentes entendimentos da ASPM entraram em tensão. Os dois músicos que estavam à frente do programa viam a diversidade, a identidade, a criatividade e a interculturalidade como o caminho a seguir; a equipe social repetia o antigo apelo para que a parte social fosse levada mais a sério; e muitos dos funcionários da área de música viam ambos os caminhos como uma distração da apresentação de grandes conjuntos, que era o cartão de visitas do programa e sua própria especialidade. Esse cabo de guerra tripartite pode ser claramente observado em relação aos

conjuntos integrados: os coordenadores de música queriam mudar a abordagem pedagógica; o coordenador social pedia mais espaço para reflexão sobre questões sociais; enquanto os diretores de conjuntos e os alunos queriam elevar o nível musical e fazer mais concertos e turnês.

Da mesma forma, a dinâmica entre a direção e a equipe não pode ser reduzida apenas a uma dicotomia de crítica versus resistência. A equipe social entrevistou todos os diretores de escola em 2017 e, assim como no primeiro relatório da equipe social, nove anos antes, os funcionários transmitiram um quadro complexo ("Informe" 2017a). Alguns apontaram questões como a ausência de treinamento profissional adequado e a falta de reflexão crítica e educação para a cidadania por parte de seus colegas músicos. Os maestros não eram, portanto, um grupo monolítico, nem inconscientes dos problemas nem resistentes à mudança em si; as tensões giravam tanto em torno da direção e do ritmo da mudança quanto de como ela deveria ser gerenciada. Para complicar ainda mais a situação, os músicos individuais às vezes tinham opiniões conflitantes ou viam os dois lados da moeda. Um diretor de escola descreveu a equipe social em dois termos: "1. Como um bálsamo, ela combate as injustiças, as duras exigências contra instrutores, secretários, gerentes e alunos. Ela combateu a rigidez dos processos musicais. 2. intervenções que não fazem sentido" (148).

Uma perspectiva de "copo meio cheio" poderia ser a de que a dissonância é desejável tanto em obras musicais quanto em sociedades democráticas (Fink 2016), e que sua ausência seria um sinal preocupante. Os debates, então, sugeririam que a Rede é fundamentalmente saudável. Uma versão "copo meio vazio" poderia considerar que a Rede perdeu sua unidade de visão e propósito após a saída de Ocampo e nunca mais se recuperou totalmente. Ela poderia ver uma ironia considerável em um programa de convivência que produziu tantas tensões. Entretanto, é possível que ambos os pontos de vista sejam válidos ao mesmo tempo. O que foi visto de forma negativa por muitos, como tensões e desentendimentos, também pode ser visto como um sinal de debate saudável e ajustes necessários. De volta às dores do crescimento.

O próprio processo de mudança era ambíguo. Lideranças sucessivas acreditavam que a mudança era necessária, mas ela também gerou descontentamento; foi sentida como desnecessária e contraproducente por muitos dos afetados. A feira de projetos de 2019 foi uma boa ilustração dessa ambiguidade. Fora da sala, nos corredores e nas bancas de café, o

descontentamento dos funcionários estava no auge. Os diretores haviam enviado uma carta formal de reclamação à universidade, e a Rede estava passando por sua maior crise em anos. No entanto, dentro da sala, as conquistas positivas eram amplamente exibidas. Parecia que os diretores haviam adotado a nova abordagem da ABP e estavam produzindo resultados. Eu vi um programa mais alinhado com as correntes progressistas da educação musical.

As tensões surgiram do dilema de como incentivar a participação e a mudança ao mesmo tempo. Os diretores das escolas tiveram muitas oportunidades de expressar suas opiniões em reuniões e entrevistas. No entanto, como suas solicitações tendiam a girar em torno do reforço de características musicais convencionais, muitas vezes eram ignoradas pela gerência, que tinha uma agenda diferente, influenciada pela Secretaria de Cultura Cidadã e pela política cultural da cidade. Mudar a Rede significava tentar romper com o passado e, portanto, não agir de acordo com os desejos dos veteranos do programa - minando o objetivo da participação e alimentando a frustração.

Ironicamente, para um programa de música, ouvir provou ser uma questão delicada. Os diretores das escolas sentiam que tinham espaço para falar, mas não estavam sendo ouvidos pela gerência. Mas o inverso também era verdadeiro, e as grandes reuniões às vezes forneciam exemplos concretos (treinadores com fones de ouvido, assistindo futebol, jogando xadrez, etc.). Em uma dessas ocasiões, um consultor musical, depois de observar o baixo nível de atenção, disse aos participantes: “Nós, músicos, não somos bons ouvintes. Na verdade, existem poucos ouvintes piores do que os músicos. Esta reunião é um exemplo disso”.

Outra ambiguidade diz respeito à noção de mudança em si. Na prática, o que ocorreu a partir de 2017 não foi uma mudança nas antigas formas de trabalho, mas a sobreposição de novas formas sobre as antigas. A Rede tinha compromissos, expectativas e recursos relativamente fixos. Como a cidade continuava a exigir concertos regulares em vários locais e a equipe de música tinha que (e queria) manter as práticas existentes, a Rede continuou com sua abordagem anterior - educação musical convencional para preparar os alunos para apresentações públicas - e, ao mesmo tempo, implementou uma série de novas iniciativas. Essas iniciativas, portanto, muitas vezes se tornaram (e foram vivenciadas como) responsabilidades adicionais e, para a equipe de música que já trabalhava muitas horas e tinha várias obrigações, a pressão sobre seu tempo e capacidade mental era evidente.

A mudança significava, portanto, mais trabalho e também menos dinheiro para o que historicamente eram as operações principais da Rede. A equipe de música estava descontente com o fato de haver dinheiro para novos laboratórios, conjuntos, diretores, consultores e gerentes, mas não para a deterioração da infraestrutura e dos instrumentos ou para a estagnação dos salários. O que para alguns parecia ser uma inovação interessante, para outros parecia ser uma despesa adicional desnecessária que se somava a um orçamento sobrecarregado.

A realidade da Rede era claramente mais complexa e conflitante do que a narrativa pública sobre esses programas. O que merece mais esclarecimento é o que está por trás desse quadro. Dentro do programa, as críticas tendiam a se concentrar nas falhas pessoais e profissionais percebidas de determinados grupos e indivíduos. Entretanto, como pesquisador externo, observei tensões ou incompatibilidades ideológicas que não podiam ser tão facilmente reduzidas a questões de certo e errado, nem atribuídas a um determinado grupo ou pessoa.

Sob essa perspectiva, os tipos de problemas sociais identificados no programa não eram culpa dos alunos ou dos professores, mas sim uma consequência estrutural de um programa criado de tal forma que gerava esses problemas e não tinha estratégias para lidar com eles. Eles eram o resultado do modelo. Da mesma forma, as tensões crescentes durante o mandato de Giraldo não eram apenas uma questão de comunicação e estilo de liderança, mas também o resultado da tentativa de alinhar as ações da Rede com suas metas e enxertar ideologias e práticas educacionais progressistas em um programa que há muito tempo era imaginado e organizado de forma bastante convencional. Como disse um diretor de escola: "[alguns professores] não gostam de mudanças e de adotar novas pedagogias. Mas isso vem da maneira como todos eles aprenderam. Muitos na Rede são inerentemente conservadores".

Sob essa perspectiva, os conflitos falam das tensões entre as tendências progressistas e conservadoras na educação musical e entre os elementos centrais da ASPM, como objetivos musicais versus sociais, música clássica versus música popular, música como arte versus música como trabalho e treinamento versus educação. Os sons irritantes dentro da Rede eram o som de uma nova visão se chocando com um sistema antigo. Isso não era culpa nem da gerência nem da equipe; as perspectivas de ambos faziam sentido em seus próprios termos, mas não eram facilmente compatíveis. Além da história de um lado pressionando demais e o outro reagindo, o que estava no centro da questão era a grande lacuna entre posições e

práticas. Se as ideias progressistas da diretoria não estivessem tão distantes das origens da ASPM e das normas da cultura da música clássica, a diretoria poderia tê-las transmitido com mais clareza e a equipe poderia tê-las entendido com mais facilidade. Quando Giraldo disse em uma reunião de funcionários que a criatividade era tanto o problema da Rede quanto a sua solução, um professor respondeu: "Tudo bem, você pode estar certo, mas temos uma formação sinfônica, o currículo tem um foco sinfônico e nosso ensino é centrado na técnica, então você está falando em mudar completamente o programa". Esse intercâmbio destacou a magnitude do desafio de alinhar a Rede à política cultural de Medellín e a ASPM ortodoxa ao pensamento educacional contemporâneo.

Os principais debates na Rede apontam para os principais desafios e dilemas no campo mais amplo da ASPM. Por exemplo, a formação de professores. O crescimento exponencial dos programas de ASPM não foi nem de longe acompanhado por uma transformação na formação de músicos profissionais, o que significa que há uma escassez de professores adequadamente treinados, com experiência em trabalho social e uma forte compreensão dos problemas sociais. Há apenas alguns anos, Kratus (2015) argumentou que muitos professores saíam dos conservatórios tendo recebido treinamento que pouco diferia daquele dos artistas do século XIX. Conseqüentemente, não é incomum encontrar na ASPM uma lacuna entre as metas sociais e as competências e a experiência de alguns dos funcionários. Como Godwin (2020, p. 13) aponta, o campo internacional da ASPM se depara com "um número insuficiente de artistas docentes com experiência e habilidades musicais para ensinar grandes grupos de crianças com diversas necessidades de aprendizado ou comportamento, e uma ausência dos materiais e da pedagogia necessários". Esse problema é agravado pela tendência de alguns programas de contratar recém-formados em conservatórios que nem sequer conhecem o contexto local, muito menos têm uma compreensão profunda de seus problemas sociais e das maneiras apropriadas de abordá-los, reproduzindo a filosofia de El Sistema de que o treinamento em performance clássica é a preparação perfeita para o trabalho. A Orquestra Geração, inspirada por El Sistema, se vangloriava de contratar recém-formados sem experiência (Mota e Teixeira Lopes 2017). No entanto, como aponta Schippers (2018, 29), "o conjunto de habilidades que teria preparado brilhantemente os graduados para seu papel em uma cidade alemã do século XIX pode não ser apropriado para as realidades do século XXI". Retomando a observação de Ndaliko na Introdução, esse é um exemplo de uma abordagem que seria ridícula se fosse proposta na maioria dos outros campos, e torna mais difícil levar a sério esses programas como trabalho social.

Alguns temas parecem específicos da ASPM. Por exemplo, há ecos da Rede no retrato de Veloso (2016) de um aluno da Orquestra Geração que aspirava a ser um clarinetista profissional, mas teve dificuldades e fracassou na transição do programa para o conservatório. O risco para a ASPM ao tentar abranger tanto o treinamento pré-profissional quanto a ação social é fazer as duas coisas de forma medíocre. Outros problemas são encontrados de forma muito mais ampla na educação musical. Por exemplo, vários estudiosos identificaram uma lacuna entre a teoria educacional progressista e a prática conservadora e apontaram o dedo para a formação de futuros professores no ensino superior (por exemplo, Carabetta 2017; Waldron et al. 2017; Wright 2019). Algumas questões, como a educação musical como um trabalho, ficam em algum lugar no meio. Em El Sistema, descobri que muitos professores eram mal pagos, com poucos benefícios, trabalhando em condições precárias e com pouco controle sobre seus empregos. Ouvi reclamações semelhantes de alguns professores da ASPM em outros países. Não há dúvida de que esse problema não é exclusivo da ASPM, mas a retórica idealista do setor destaca esse problema.

São necessários mais estudos etnográficos, detalhados e críticos dos programas de ASPM para se ter uma visão mais clara da extensão desses problemas em todo o campo. Pode ser que, por exemplo, os programas no Norte global que adotaram o nome El Sistema, mas que permaneceram muito menores do que seus homólogos sul-americanos, tenham evitado alguns dos problemas. Uma questão como a rivalidade, por exemplo, pode ser proporcional ao número de alunos e conjuntos. Programas mais novos e menos intensivos do que o modelo original da ASPM, e/ou voltados para um público mais jovem, podem estar consideravelmente mais distantes da profissão de música clássica do que El Sistema ou a Rede.

No entanto, há muito a sugerir que os problemas discutidos neste capítulo não são exclusivos nem particularmente graves na Rede. Em vez disso, vejo-os como algo típico e previsível, uma consequência do modelo ortodoxo da ASPM em vez de problemas locais em Medellín. A Rede seguiu a abordagem de El Sistema sob a supervisão direta da Venezuela, e os problemas descobertos a partir de 2005 coincidem muito com os encontrados pelos pesquisadores na Venezuela.

No entanto, há também grandes diferenças entre a Rede e El Sistema. A tensão entre o musical e o social nunca veio à tona em El Sistema porque o programa venezuelano não

buscava ativamente seus objetivos sociais, mas os tratava como uma característica inerente e uma consequência automática do treinamento musical. Ele acrescentou o ingrediente social em meados da década de 1990, na metade de sua história, mas como uma construção discursiva que mal afetava as práticas educacionais. El Sistema (e suas derivações mais ortodoxas) é essencialmente uma leitura social e um acesso ampliado à educação musical convencional. Mas na Rede, desde 2005, tem havido tentativas consistentes de ir além de nomear o social para buscá-lo ativamente. Esse repensar e reorientar da ASPM introduziu uma tensão entre o musical e o social que nunca desapareceu. Cumprir uma missão oficial de ação social e manter a excelência musical não é fácil; na verdade, esse é um problema que nenhum programa da ASPM jamais resolveu completamente. É muito mais fácil falar da ação social e concentrar-se internamente na música. A Rede seguiu um caminho mais difícil.

Além disso, El Sistema adotou uma linha muito mais rígida do que a Rede no que se refere a tensões e debates: não deixou espaço para que eles se expressassem ou florescessem, preferindo apresentar sempre uma visão única, unificada e utópica. As tensões entre o musical e o social perpassam a avaliação de Estrada - a maioria de seus entrevistados descreveu uma dissonância impressionante entre a teoria e a prática, entre os ideais sociais e as prioridades musicais - mas El Sistema não permitiu que elas viessem à tona publicamente e se tornassem objeto de debate, e tinha os meios para construir uma poderosa narrativa oficial que pintava o quadro oposto. É uma instituição com uma forte linha partidária. Em contraste, a Rede deixou muito mais espaço para o desenvolvimento de debates. Apreciei as reflexões críticas dos diretores gerais e a ambivalência e o realismo demonstrados por muitos funcionários, tanto em público quanto em particular. A Rede apresentou um contraste honesto e autocrítico refrescante em relação à sua progenitora.

Uma das consequências da abordagem única de El Sistema em relação ao treinamento e ao desempenho de orquestras e à disseminação implacável de sua narrativa oficial é que, especialmente no topo da pirâmide, ele pode parecer muito eficiente. A multiplicidade de visões e vozes na Rede, e a maior abertura com que são expressas, torna seus problemas mais evidentes e mais tempo é gasto debatendo e testando alternativas. Portanto, a Rede pode parecer bastante caótica em comparação, mas a ideia de que seus problemas são mais profundos ou mais numerosos é uma ilusão. De fato, as maneiras pelas quais os problemas são ocultos, suprimidos e negados em El Sistema são reveladoras. Por trás de sua imagem pública de continuidade e constância estão a estagnação educacional, a disfunção

organizacional e uma alergia ao pensamento crítico. Se há mais evidências de tensões em Medellín, é porque o programa vem tentando documentá-las, analisá-las e resolvê-las desde 2005 e tem uma equipe social dedicada a esse processo. As lutas da Rede podem ser vistas não tanto como um sinal de fracasso, mas como uma consequência de maior honestidade e ambição social. A atmosfera na Rede era mais carregada e conflituosa do que em El Sistema, mas indicava que o pensamento de grupo não dominava, que os funcionários estavam dispostos a ser críticos e autocríticos e que as diferenças de opinião podiam ser expressas publicamente. Claramente, a Rede não era perfeita, mas, em sua própria fragilidade, parecia um ambiente mais saudável do que El Sistema.

Em resumo, agora que vimos a Rede pelos olhos da administração, da equipe e dos alunos avançados, a ASPM parece ser mais um quebra-cabeça educacional do que uma panaceia, o que levanta muitas questões: que abordagem permitiria que músicos e profissionais sociais buscassem a excelência musical e a mudança social simultaneamente e em harmonia? Um programa pode e deve avançar em direção a uma maior inclusão e a uma ação social mais direcionada se muitos alunos e funcionários preferirem se concentrar na música e mantê-la exigente e competitiva? É possível alcançar uma mudança progressiva por meio de uma abordagem participativa e colaborativa se as principais partes interessadas estiverem céticas em relação a essa mudança? Até que ponto os professores podem preparar as crianças para a música e a sociedade do futuro se sua educação estiver enraizada em um modelo de conservatório do século XIX? A diversificação da ASPM exige a diversificação de sua equipe? Em caso afirmativo, onde se pode encontrar professores com treinamento mais adequado? A ASPM parece ser um enigma multifacetado, o que pode explicar por que gerou tanto debate na Rede.

3. A Rede por meio de uma lente social

Ensinar às pessoas que seu amor por Schubert as torna pessoas melhores não lhes ensina nada além de autoestima e inspira atitudes que são o oposto da humanidade.

Richard Taruskin, "Is There a Baby in the Bathwater (Part II)"

Com a gentileza e a generosidade características dos *paisas*, como são conhecidos os habitantes de Antioquia e seus arredores, a Rede abriu suas portas para mim e conheci representantes de todos os seus estratos. Acompanhei os esforços de reforma da administração (descritos no Capítulo 1) e investiguei como esses esforços foram recebidos por diretores, professores, administradores e alunos (Capítulo 2). Entretanto, foi na equipe social que minhas perguntas de pesquisa sobre cidadania e desenvolvimento social encontraram seu lar natural. A equipe social estava no centro das questões que mais me interessavam: era a principal fonte de pensamento crítico sobre a Rede e um ponto focal para as críticas da equipe de música e dos alunos.

Quando cheguei a Medellín, tive duas surpresas agradáveis. A primeira foi que, com a nomeação de uma nova administração no início do ano, a equipe social da Rede havia mudado seu foco para a pesquisa interna. A segunda foi que, embora tivéssemos estudado independentemente diferentes programas, de diferentes países, em diferentes momentos antes de nos encontrarmos, os quatro membros da equipe social e eu compartilhamos muitas perguntas e preocupações. Essa convergência de atividades e perspectivas foi útil para todos nós, embora por motivos diferentes. Eu esperava desenvolver um ângulo colaborativo para minha pesquisa, e encontrar uma equipe social interna que explorasse questões semelhantes ofereceu a oportunidade perfeita. Além disso, eles não conheciam minhas publicações sobre El Sistema, portanto, suas perspectivas sobre a ASPM serviram como um ponto de triangulação para as minhas. Considerei que o trabalho deles verificava, iluminava e reforçava minha pesquisa anterior sobre El Sistema, estudos críticos sobre a ASPM em geral e minha nova pesquisa sobre a Rede.

A equipe social também estava interessada em colaboração e corroboração, mas por motivos diferentes. Eles me viam como um aliado útil: primeiro, porque eu era um pesquisador

estrangeiro experiente e, segundo, porque eu era um músico com mestrado em performance de um conservatório europeu e um doutorado em musicologia. Como eles explicaram, o primeiro (com ou sem razão) me dava mais prestígio na Colômbia, e o segundo significava que eu poderia conversar com os músicos da Rede de igual para igual, algo que os cientistas sociais achavam que não podiam fazer, e assim ajudar a conectar as preocupações das ciências sociais ao mundo musical.³¹

Por que isso era importante para eles? A equipe social ocupava uma posição peculiar na Rede: no centro de sua missão e discurso, mas estranhamente marginalizada na prática diária. Eles estavam constantemente tentando conquistar um espaço para si mesmos e justificar sua existência dentro de uma comunidade musical cética que muitas vezes os via como um fardo ou um obstáculo. A equipe social lutava para encontrar uma função em um programa que supostamente era orientado para a sociedade, mas onde poucos professores queriam algo mais do que apoio psicológico para alunos específicos com problemas. A experiência da equipe era frequentemente de frustração; seus membros estavam exaustos com as batalhas para persuadir os funcionários a se envolverem mais com as questões sociais. A equipe social achava que a Rede e até mesmo o governo da cidade estariam mais dispostos a ouvi-los se eu estivesse na equipe. Na verdade, como veremos a seguir, a questão da cidadania artística chegou ao topo da agenda como resultado de nosso interesse e colaboração compartilhados.

Assim como a equipe social, as questões abordadas neste capítulo são, ao mesmo tempo, fundamentais e, de certa forma, periféricas para a Rede: elas estão no centro do que a ASPM faz e pretende fazer, mas não eram tópicos diários de discussão, como eram as questões dos Capítulos 1 e 2. Essas eram questões que surgiam ocasionalmente, mas nunca eram discutidas em profundidade ou publicamente. Quando os debates ocorriam, geralmente eram limitados: a portas fechadas em uma pequena reunião, em conversas particulares ou nas páginas de um relatório interno que poucos liam. Embora esses debates fossem menos urgentes e, portanto, tivessem menos visibilidade do que os do capítulo anterior, eles são igualmente importantes para uma compreensão completa da ASPM. Eles estavam em segundo plano para a Rede,

³¹ A equipe social documentou esse ponto, observando que minha chegada "pode fortalecer a possibilidade de traduzir o social em música. [...] Importante, que eu participe como membro da equipe desta pesquisa" ("Informe" 2017b, 64).

mas em primeiro plano para seus especialistas sociais. Este capítulo amplia essas questões e lhes dá o destaque que a equipe social e eu acreditamos que elas merecem.

Aqui, então, a ênfase muda para as vozes da equipe social da Rede, embora não exclusivamente. A participação de cientistas sociais (especialmente psicólogos e antropólogos) em posições-chave tem sido uma característica importante e constante da Rede desde 2005. Os coordenadores sociais têm sido figuras influentes e de alto escalão, trabalhando ao lado dos diretores gerais. A primeira (Rocío Jiménez) durou uma década, o segundo (Aníbal Parra) quatro anos até o momento da redação deste livro; outros membros da equipe também passaram anos no programa. Esse envolvimento de longo prazo e em tempo integral contrasta com o contato mais fugaz da maioria dos avaliadores externos dos programas de ASPM e proporcionou à equipe social um quadro muito mais detalhado e preciso das questões centrais do que aparece em qualquer avaliação publicada da ASPM. Eles também adotaram uma abordagem mais crítica do que a maioria dos avaliadores, pois sua função era analisar e melhorar, não justificar o financiamento; era uma função interna e não externa. Como disse um membro, o trabalho da equipe era tirar os funcionários de sua zona de conforto e levá-los a novas direções. Embora sua perspectiva fosse interna, eles observavam de uma posição de distância crítica, sem a perspectiva cor-de-rosa da ideologia da música clássica. Ao colocar a pesquisa no centro do programa, a equipe social entendeu a importância de "transcender o olhar ideal da Rede" ("Informe" 2017c, 27).

Trabalhei ou entrevistei mais de uma dúzia de membros atuais ou antigos da equipe social, e todos eles foram positivos em relação à educação artística e às metas sociais da Rede; no entanto, a maioria não compartilhava algumas ideias-chave predominantes entre os músicos, como a de que a educação musical era inerentemente socialmente benéfica. A maioria estava preocupada com algumas das dinâmicas sociais geradas pela Rede e achava que a educação musical por si só não constituía um programa social genuíno e eficaz. Sem a socialização dos músicos nas normas de orquestras sinfônicas ou bandas, e com treinamento e experiência diretamente relacionados ao objetivo social da Rede, eles sentiram as lacunas entre a teoria e a prática mais intensamente do que muitos de seus colegas músicos.

As vozes da equipe social se misturam consideravelmente com as minhas, pois o que começou como um relacionamento observador/observado rapidamente se tornou muito mais colaborativo. Na medida do possível, tentarei diferenciá-las, mas algumas misturas

simplesmente refletem uma conclusão do meu trabalho de campo em Medellín: havia pouco para separar as críticas internas da equipe social da Rede da minha década de pesquisa sobre a ASPM.

Cidadania

Na primeira reunião dos representantes estudantis em 2019, descrita no Capítulo 1, Giraldo perguntou qual era o objetivo fundamental da Rede. "Formar bons cidadãos", foi a resposta. Ele acenou com a cabeça em sinal de aprovação. De fato, o discurso da cidadania era regularmente invocado dentro e fora do programa. A Rede era apoiada pela Secretaria de Cultura Cidadã e afirmava que sua pedagogia era baseada em "valores cidadãos". Em 2006, o principal objetivo do programa foi declarado como "treinamento em competências cívicas e cidadãs" (Arango 2006, 5). Entretanto, durante meu trabalho de campo, houve pouca discussão sobre o que seria um "bom cidadão" ou "valores de cidadania". Isso pode ser devido à suposição generalizada de que todos queriam dizer a mesma coisa quando invocavam esses termos, mas na realidade não era esse o caso. A cidadania é um conceito notoriamente complexo e multifacetado, portanto, não é de surpreender que, sob a superfície linguística, existam disjunções conceituais.

Uma importante campanha de cidadania realizada pela administração do prefeito Federico Gutiérrez (2016-2019) baseou-se no slogan "Comporte-se". O objetivo era tentar "erradicar os principais comportamentos que perturbam a convivência cidadã, como brigas, barulho e descarte inadequado de lixo".³² Essa campanha foi vista com desconfiança por alguns dos habitantes mais liberais da cidade, inclusive vários de meus interlocutores. Na esfera cultural, o texto de referência foi o Plano de Desenvolvimento Cultural 2011-2020, elaborado sob a administração anterior de Alonso Salazar. Aqui encontramos uma visão muito diferente de cidadania, que enfatiza a democracia, a participação, a inclusão, a diversidade, a criatividade e a reflexão crítica. A cultura é apresentada como "fundamentada em uma ética política" ("Plan" 2011, 31), e "a cidadania deve ser entendida como ativa, crítica e proativa diante dos principais problemas que desafiam a cidade como um todo e como um ator determinante nas políticas culturais; mas isso requer a participação dos cidadãos e a deliberação pública" (48).

³² <https://www.facebook.com/AlcaldiaMed/posts/1371372192921543/>.

Essa dicotomia em nível urbano - concepções comportamentalistas de cidadania versus concepções políticas - foi amplamente reproduzida na Rede. Entrevistas com diretores de escolas apontaram para uma compreensão do treinamento de cidadania em termos de inculcar valores como disciplina, ordem, responsabilidade, pontualidade e respeito, e comportamentos como pedir permissão, não interromper e dizer olá, por favor e obrigado. Na história oficial da Rede, um diretor afirmou que o programa ensinava os alunos a serem melhores cidadãos ao inculcar quatro valores: disciplina, respeito, responsabilidade e ordem (*El libro* 2015, 20). A centralidade desses valores ficou evidente desde a primeira avaliação da Rede ("Medición" 2005), na qual os professores destacaram a disciplina, o ritmo de trabalho, a organização do tempo, a perseverança e a concentração como os principais impactos sociais do programa. Isso era coerente com uma pedagogia baseada na inculcação de valores de cidadania, conforme declarado na declaração de missão do programa. Se essa concepção de cidadania ecoou o que Bull (2019) chama de "ética da propriedade" da música clássica, também há paralelos com a campanha municipal "Comporte-se". A equipe social de Parra, no entanto, tinha uma visão de cidadania muito mais próxima do Plano de Desenvolvimento Cultural. Essa proximidade se deveu, em parte, a uma base intelectual compartilhada e, em parte, porque os cientistas sociais enraizaram explicitamente sua análise no plano oficial da cidade, de modo que se percebeu que ela tinha uma base sólida, em vez de ser uma questão de capricho intelectual ou preferência pessoal. A equipe social defendia uma concepção de cidadania que era mais política do que comportamentalista: estava preocupada com a "subjetivação política dos alunos por meio da música", ou melhor, com sua ausência.

O plano cultural imaginava a educação artística como formadora de "cidadãos ativos, críticos e proativos" ("Plan" 2011, 100). Ele falava do "desenvolvimento de potencialidades e capacidades, em vez de dar instruções ou informações aos cidadãos, e é orientado para o desenvolvimento da consciência cidadã capaz de viver livremente e ser autônoma e, portanto, não responde à padronização de comportamentos; conseqüentemente, favorece pedagogias ativas e reflexivas em vez de pedagogias instrutivas e diretivas" (95). A equipe social de 2017 viu um claro abismo entre essa política cultural e as práticas cotidianas da ASPM (que exemplificavam precisamente o que o plano rejeitava), por isso desenvolveram uma crítica à educação para a cidadania na Rede. Seu relatório foi contundente:

A Rede, embora tenha a missão de formar para a cidadania, não o faz porque não está orientada no currículo e porque o tipo de formação que oferece a partir de um componente

sinfônico - cujas características não permitem a reflexão - não capacita sujeitos críticos, como diz Martha Nussbaum, nem pessoas que constroem coletivamente com o outro. [...] As informações que foram coletadas até agora falam de educação em valores e não de educação para a cidadania, que é mais política. ("Informe" 2017a, 28)

Seu diagnóstico foi que, ao se concentrar em questões técnicas e estéticas e inculcar o bom comportamento, o programa não desenvolveu a subjetividade política dos alunos nem sua capacidade de refletir criticamente sobre o mundo por meio da música. A equipe duvidava que a educação em valores por meio da música fosse suficiente para "formar cidadãos com a capacidade de participar ativamente da vida de sua comunidade e da cidade" (187) e, portanto, questionou se a Rede constituía uma educação para a cidadania.

A crítica da equipe social girava em torno da concentração do programa em questões musicais e sua relativa negligência em relação aos principais elementos constitutivos da cidadania, como reflexão, voz e agência: "[A crença na] Rede como salvadora e o impacto social por meio de concertos ausentam a necessidade (social) de articular a arte com o estímulo à agência nos sujeitos" (115). Tanto a equipe social quanto a equipe de gestão em geral tendiam a caracterizar os eventos da Rede como alunos chegando, tocando, talvez ouvindo alguns adultos falarem e depois saindo novamente. Um relatório anterior insistia na importância de incluir as vozes dos alunos na tomada de decisões, caso contrário, o programa perderia a legitimidade como um exercício de participação cidadã e os alunos deixariam de acreditar na possibilidade de diálogo e resolução de conflitos para a transformação social ("Jornada" 2014). Em outras palavras, a cidadania tinha de ser modelada e praticada por meio da participação real na tomada de decisões; não bastava tocar em um conjunto. Mas as soluções eram difíceis de encontrar. Três anos depois, outro relatório observou: "Às vezes, os alunos são tratados como um objeto, como um instrumento, o único interesse real parece ser a música em si, não aqueles que a fazem, o interesse é 'fazer soar', nenhuma pergunta foi feita, o que os alunos querem?" ("Informe" 2017c, 72). Em uma grande reunião de equipe na mesma época, um gerente perguntou: Os alunos são participantes ou instrumentos da Rede?

Para a equipe social, o principal problema era o formato sinfônico. Eles simplesmente não conseguiram encontrar evidências de uma conexão entre o treinamento em grandes conjuntos e o estímulo ao pensamento crítico, à criatividade, ao diálogo, ao respeito pela diversidade, à capacidade de ler a cidade, à participação cívica ou à formação de "cidadãos

autônomos e livres" (188). Em vez disso, eles relacionaram esse treinamento ao "caráter conservador da Rede" (98). "Que tipo de cidadão o formato sinfônico pode formar?", perguntou o relatório. "Que tipo de cidadão a Rede forma?" (31). Sua resposta foi: um sujeito que segue regras e não questiona. A equipe argumentou que a educação em valores da Rede poderia afastar alguns jovens das drogas e da violência, mas que também visava "à formação do 'Bom Cidadão', caracterizado por um pensamento conservador que não critica seu ambiente" (98). Seu relatório sugeriu que os alunos da Rede provavelmente "seriam cidadãos que obedecem às regras e regulamentos da autoridade, mas provavelmente não os questionariam quando discordassem ou afetassem seus interesses" (195). "Até que ponto um músico em formato sinfônico consegue ser um agente de sua própria transformação?" (31), perguntou a equipe. Em grande parte, concluíram, pois esse formato exigia obediência, seguir um roteiro e silêncio (pois o maestro tinha a última palavra). Um maestro revelou os valores sociais inerentes à cultura orquestral convencional: "Eu sempre disse que a música é social por sua própria natureza [...]. Na orquestra, eles aprendem a ser disciplinados, responsáveis, a saber que devem obedecer às regras, a cuidar de seu instrumento". De onde viria, então, uma cidadania autônoma e criticamente reflexiva? Como um aluno aprenderia a se tornar "um agente de sua própria transformação"?³³

No entanto, essas críticas não foram exclusivas da equipe social e da administração, mas também foram expressas por alguns membros da equipe de música. Um diretor afirmou:

Acho que eu, em todos esses aspectos de treinamento político e de cidadania, não fiz nada, talvez tenha dado um exemplo [...]. O próprio fato de que na música os prêmios vão para apenas uma pessoa (concertino) já encerra essa possibilidade de justiça e reflexão crítica. [...] Falta na Rede a formação de sujeitos políticos, é algo que não foi desenvolvido, ensina-se a estar sempre junto, a ir para o mesmo lado, quando é que a gente já viu um rapaz criticando alguma coisa? ("Informe" 2017a, 71-72).

Outro diretor refletiu: "Eu gostaria que a Rede nos ensinasse a ser mais críticos [...] somos como ovelhas, apenas seguimos, não ensinamos as crianças a ter suas próprias opiniões". Um terceiro diretor decidiu se concentrar no desenvolvimento do pensamento crítico depois de constatar que "em um ensaio, quando confrontados com várias perguntas, os alunos 'ficam

³³ Há paralelos claros entre a crítica da equipe social à Rede e o argumento de Spruce (2017, 728) de que "[c]onformidade está no centro dos discursos do Sistema. [...] A conformidade se torna uma condição de participação na qual as vozes são ouvidas somente quando articulam discursos aceitos."

em branco' porque não têm voz própria para expressar o que pensam sobre seu lugar no grupo, na escola e em seu ambiente; é comum constatar que os alunos buscam continuamente que lhes digam o que fazer" ("Informe" 2017d, 47-48).

A equipe social reconheceu a existência de dinâmicas positivas no programa, como uma conexão mais próxima e um grau maior de calor humano entre funcionários e alunos do que o habitual na educação regular. Alguns diretores e professores assumiram uma espécie de papel de pais. A equipe reconheceu a utilidade de valores como disciplina, comprometimento e busca de metas. As escolas, portanto, ofereciam um potencial de socialização positiva. Mas a equipe social acreditava que a Rede tinha de ir além, em vez de simplesmente reforçar as mesmas normas e valores defendidos por outras instituições sociais (como a escola e a família), e educar "seres humanos com consciência cívica" (186). Eles almejavam uma educação socialmente mais completa, na qual os alunos pudessem receber lições da escola de música e aplicá-las em sua comunidade e na cidade como um todo. Dessa forma, os jovens músicos poderiam

avançar na compreensão de seu papel como cidadãos e não apenas como estudantes cumprindo deveres a cumprir, a questão é como criar consciência e estimular o exercício da cidadania, a valorização do público e o sentimento de pertencer a uma cidade, tendo consciência do papel que, como músicos e artistas, têm na sociedade da qual fazem parte. (195)

Nesse caso, houve um paralelo próximo com meu trabalho anterior sobre El Sistema. Diante da afirmação concisa de Abreu de que "quando se formam músicos, formam-se melhores cidadãos", eu me perguntei se esse era realmente o caso. Essa pergunta motivou um capítulo no volume *Artistic Citizenship* (Cidadania artística) (Elliott, Silverman e Bowman 2016), no qual refleti sobre a falta de voz ou participação política dos alunos de El Sistema (Baker 2016a). Comparei as realidades de jogar em uma grande assembleia convencional com as características da educação para a cidadania, que os gregos antigos chamavam de *paideia* e tinha "o objetivo geral de desenvolver a capacidade de todos os seus membros de participar de suas atividades reflexivas e deliberativas, ou seja, educar os cidadãos como cidadãos" (Fotopoulos 2005). Na educação para a cidadania, a ênfase geralmente está em modelar a democracia, envolver os alunos na tomada de decisões e promover o pensamento crítico e criativo. Em comparação, El Sistema parecia ter sido projetado para produzir súditos leais,

treinados para obedecer à autoridade, em vez de bons cidadãos, educados para participar de processos democráticos.

Também me baseei no famoso estudo de Roger Hart (1992) sobre a participação das crianças. Hart argumentou que a participação é o direito fundamental da cidadania, mas teve o cuidado de dividi-la em oito categorias, que ele conceituou como uma escada. É somente quando nos aproximamos do topo de sua escada de participação, onde encontramos decisões iniciadas e compartilhadas pelas crianças, que a participação se afasta do simbolismo e se aproxima da cidadania. Os três degraus inferiores da escada - manipulação, decoração e simbolismo - podem se parecer com participação, mas, de acordo com Hart, não são e, portanto, não promovem a cidadania. Argumentei que a maioria das atividades de El Sistema se enquadra na categoria de tokenismo de Hart, que descreve "os casos em que as crianças recebem ostensivamente uma voz, mas, na verdade, têm pouca ou nenhuma escolha sobre o assunto ou o estilo de comunicá-lo, e pouca ou nenhuma oportunidade de formular suas próprias opiniões" (9). À medida que o programa se tornou mais abertamente alinhado com o governo venezuelano no século XXI, ele mostrou sinais crescentes de decoração e manipulação. O estudo de Hart oferece boas razões para o ceticismo em relação à afirmação otimista de Abreu de que tocar em uma orquestra constitui necessariamente uma educação para a cidadania.

A cidadania está, portanto, intimamente relacionada à participação e, como Brough (2014, 50) explora, vários estudiosos têm matizado o último termo, distinguindo entre participação "funcional" e "transformadora", "profunda" e "estreita", "nominal" e "transformadora", "pseudo" e "autêntica", e "intensidades participativas" minimalistas e maximalistas. Muitos autores concordam que a participação geralmente coloca aqueles que participam como beneficiários e não como cidadãos. Brough argumenta que "uma cultura participativa deve ser caracterizada como tal em termos de se os participantes têm influência significativa sobre as decisões que afetam a si mesmos, suas comunidades de prática e, em última análise, a própria cultura" (202). Ela argumenta que a expansão do acesso a tecnologias e habilidades não necessariamente promove uma cultura pública mais participativa ou fortalece o poder das vozes dos cidadãos; esses esforços devem estar vinculados a práticas e espaços comunicativos caracterizados por horizontalidade, diálogo, abertura e autonomia. Brough usa essas quatro categorias para analisar até que ponto os programas digitais de Medellín promoveram uma cultura participativa e, portanto, a cidadania dos jovens, e um processo

semelhante poderia ser aplicado aos programas de ASPM que visam educar os cidadãos e, de fato, ao rótulo "criação musical participativa". Seu argumento de que a cidadania digital exige muito mais do que simplesmente dar às pessoas acesso a um computador e a alguns softwares da Microsoft e ensiná-las a usá-los é igualmente relevante para a educação musical.

Portanto, precisamos nos aprofundar no discurso da cidadania e observar atentamente os processos por trás dele. "Os discursos de participação podem ser facilmente apropriados para servir a uma variedade de agendas ideológicas (e econômicas), enquanto as práticas correspondentes de participação podem, na verdade, ser mínimas" (319-20). Ao se concentrar em exibir os alunos em vez de confiar a eles a tomada de decisões, a ASPM ortodoxa é uma cultura de apresentação em vez de participação (Turino 2008) e, portanto, mais parecida com o simbolismo de Hart do que com a educação para a cidadania.

Voltando à Rede, uma perspectiva analítica útil é fornecida pelo artigo de Westheimer e Kahne (2004), "What kind of citizen? The politics of educating for democracy" (Que tipo de cidadão? A política de educar para a democracia), que faz exatamente a mesma pergunta que a equipe social em seu relatório de 2017. Os autores identificam três respostas ou categorias na educação para a cidadania nos Estados Unidos: o Cidadão Pessoalmente Responsável, o Cidadão Participativo e o Cidadão Orientado para a Justiça. Eles argumentam que cada visão tem aspectos positivos, mas também é incompleta. De especial relevância para a ASPM é o Cidadão Pessoalmente Responsável - que é respeitoso, obediente, atencioso, trabalhador e bem-educado. Westheimer e Kahne argumentam que esses são valores importantes, mas

não são inerentes à democracia. Na verdade, os líderes governamentais de um regime totalitário ficariam tão satisfeitos quanto os líderes de uma democracia se seus jovens cidadãos aprendessem as lições que muitos defensores da cidadania pessoalmente responsável propõem: não usar drogas; ir à escola; ir ao trabalho; doar sangue; ajudar os outros durante uma enchente; reciclar; recolher o lixo; limpar um parque; tratar os idosos com respeito. Essas são características desejáveis para as pessoas que vivem em comunidade. Mas não são características que respondem à cidadania democrática. (5-6)

Os autores sugerem que a educação para a cidadania democrática deve ir além da educação em valores para abranger a participação (no sentido de Hart e Brough) e a justiça social.

Em Medellín, a visão da equipe de música se alinhava estreitamente com a primeira categoria, enquanto a perspectiva da equipe social tinha muito em comum com a segunda e a terceira. Havia paralelos claros entre a crítica da equipe social à abordagem de cidadania da Rede e a crítica de Westheimer e Kahne ao Cidadão Pessoalmente Responsável. No entanto, a concepção de cidadania da equipe social não se encaixava exatamente na segunda ou na terceira categoria. O que se acentuou na Rede em 2018 foi o foco no território e na relação entre a cidadania e a cidade.

A Rede foi fundada em uma década de extrema violência em Medellín, e seu objetivo era fornecer ambientes de proteção para os jovens. A Rede começou como uma tentativa de conter o problema da violência, isolando os jovens de influências negativas. Um de seus principais slogans passou a ser "transformando vidas". Vinte anos depois, havia uma preocupação crescente na liderança de que essa abordagem estava ultrapassada; a cidade continuava sendo um ponto problemático, mas os níveis de violência física haviam diminuído substancialmente desde a década de 1990. A liderança agora sentia que as escolas estavam um tanto divorciadas da cidade e de suas correntes culturais, e questionava até que ponto a Rede incentivava a reflexão e a ação sobre os problemas que existiam fora de seus muros. A equipe social procurou ampliar a concepção de cidadania do programa, passando da correção de indivíduos (transformação de vidas) para a abordagem dos problemas da sociedade urbana (transformação da cidade).

A equipe concluiu seu argumento a favor de uma mudança da educação em valores para a educação para a cidadania:

pode-se dizer que há uma consciência e um cuidado em transmitir alguns valores por meio da prática musical, apesar disso há uma falta de geração de estratégias que permitam o desenvolvimento de capacidades como a imaginação criativa, o pensamento crítico e a participação ativa e deliberativa dos alunos não apenas em relação ao processo de aprendizagem, mas em relação ao papel e às contribuições que, como músicos, eles podem fazer na transformação positiva de seu ambiente imediato, o bairro, a comunidade e a cidade. ("Informe" 2017a, 202)

Essa visão é sustentada pelo plano cultural da cidade, que afirma: "O sistema educacional é desafiado a promover uma educação cidadã para atuar na cidade, o que implica vê-la como

objeto de análise e como fonte de aprendizagem" ("Plan" 2011, 96). Em um artigo que conecta o trabalho de Westheimer e Kahne com a educação artística, Kuttner (2015) propõe que pesquisas futuras procurem testar e ir além das três categorias do primeiro e explorar que outros tipos de cidadania cultural os programas de educação artística podem estar promovendo. O que a equipe social (e, de modo mais geral, a gerência e a Secretaria de Cultura) tentou formar, eu diria, foi algo semelhante a um Cidadão Localmente Orientado - um jovem em diálogo com seu bairro e comprometido com sua transformação.

Nosso interesse compartilhado na questão da cidadania levou a equipe social e eu a termos conversas regulares sobre esse tópico e, como resultado, o programa incorporou a cidadania artística como uma prioridade estratégica em 2018. A Rede também me ofereceu um papel formal como seu consultor de cidadania artística. Infelizmente, não pude aceitar a oferta por motivos contratuais, então a Rede contratou um pesquisador local. Mas antes de deixar Medellín, fiz duas apresentações no programa e propus um modelo para pensar sobre essa questão. Apresentei uma visão de cidadania artística baseada na noção do cidadão como um indivíduo que desempenha um papel na criação e mudança da ordem social, e a educação artística como um campo importante para o desenvolvimento das capacidades necessárias. Ofereci um modelo muito simples, centrado em quatro noções: *reflexão*, *criação*, *participação* e *ação*. A reflexão e a criação permitem que os alunos desenvolvam agência e uma voz autônoma, enquanto a participação (no sentido de Hart) e a ação os incentivam a projetar essa voz, a dialogar com os outros e a colocar sua música a serviço de suas comunidades e de sua cidade.

Esta proposta tentou reunir pesquisas externas relevantes com as deliberações e prioridades internas da Rede desde 2017. Por um lado, tentei traduzir (literal e figurativamente) e condensar ideias que estavam em circulação em outros lugares para que pudessem ser facilmente acessíveis à Rede. Baseei-me em meu trabalho anterior e nas fontes já mencionadas, mas também me inspirei consideravelmente na tese de Brad Barrett (2018), que se baseou no volume *Artistic Citizenship* (e no meu capítulo dentro dele) para construir um modelo para um programa inspirado em El Sistema na Conservatory Lab Charter School em Boston. Também fui influenciado pelo trabalho do programa irmão da Rede, a Rede de Artes Visuais, que articulou uma visão de cidadania focada na transformação do contexto social (*Organismo vivo* 2016; *La ciudad* 2017), em contraste com a "transformação de vidas" da Rede; e pelo argumento de Hensbroek (2010) de que a cidadania cultural exige coautoria

(contribuição criativa) e não apenas visibilidade (execução do roteiro de outra pessoa). Por outro lado, não havia nada em minha proposta que já não tivesse sido discutido ou testado em algum lugar da Rede. A diretora de uma escola, por exemplo, enfatizou aos alunos que eles tinham uma responsabilidade para com a sociedade e que deveriam devolver algo à comunidade em troca da educação gratuita que recebiam; ela tomou medidas como levar a orquestra da escola para tocar em um asilo de idosos. Meu objetivo não era a novidade, mas ligar os fios promissores da Rede às correntes internacionais mais amplas, apresentar as ideias-chave da forma mais simples e memorável possível e usar minha posição privilegiada para ajudar a equipe social a elevar o perfil da educação para a cidadania dentro do programa.

Assim como a equipe social, baseei essa proposta em uma crítica à equiparação da educação para a cidadania com a inculcação de bom comportamento. O trabalho de estudiosos como Michel Foucault (1991) e James C. Scott (2012) sugere que instilar disciplina pode, na verdade, ser antitético à promoção da cidadania. Os programas de ASPM geralmente se esforçam para produzir "bons cidadãos", mas se quiserem buscar a mudança social, precisam perguntar: "O papel dos educadores implica a obrigação de ajudar os alunos a aprender a ser 'maus cidadãos' - a fazer suas próprias declarações artísticas políticas ou sociais?" (Bradley 2018, 79). Vujanović (2016) defende a importância social dos "maus cidadãos artísticos" - aqueles que são críticos e desobedientes. Para os grupos dominantes, um bom cidadão geralmente é ordeiro e obediente, mas da perspectiva da mudança social, um bom cidadão pode ser o oposto (pense, por exemplo, na desobediência civil em busca de justiça social).

No âmbito da ASPM, El Sistema busca formar "bons" cidadãos (leais e obedientes), mas alguns participantes nos últimos anos também poderiam ser considerados "maus" cidadãos (desvinculados dos processos democráticos, apoiando um regime político duvidoso). Gustavo Dudamel foi criticado na Venezuela por evitar falar sobre política e, portanto, por não ser um bom cidadão (consulte Baker 2016a). Quem eram os bons cidadãos, os músicos que agiam obedientemente como propaganda para o governo venezuelano ou aqueles que desobedeceram e se levantaram contra o regime de apartheid da África do Sul (Hess 2019)?

"Tornar-se e ser um cidadão artístico não acontece automaticamente; a arte deve ser integrada a outras formas de saber e fazer", sugere Bowman (2016, 81). Mais especificamente, "[o]s alunos não podem e não se tornarão cidadãos totalmente engajados a menos que

estejam preparados para penetrar, desmascarar e transformar seus mundos positivamente. É isso que a cidadania plena, e a cidadania artística, implica e exige", argumentam Silverman e Elliott (2016, 100). A ação é, portanto, crucial para a cidadania artística, mas essa é uma concepção de ação muito diferente daquela da ASPM ortodoxa. Nesta última, a educação musical e a performance são consideradas ação social. Mas, como admitiu um diretor de uma escola na Rede, "os concertos são como 'toalhas de água quente' porque voltam para casa com os mesmos problemas" ("Informe" 2017a, 78). A cidadania artística, no entanto, envolve o envolvimento de alguma forma com esses problemas que aguardam em casa, e não apenas a oferta de um espaço para evitá-los. Ela envolve ação na e sobre a sociedade, decorrente de reflexão crítica e com dimensões éticas, políticas e cívicas, em vez de ser disciplinada. A cidadania artística envolve colocar as artes em prática. Como Bowman (2016, 65-66) escreve, "a noção de cidadania artística sugere uma relação necessária entre arte e responsabilidade cívica. [...] Os cidadãos artísticos são (ou pelo menos aspiram a ser) socialmente engajados, socialmente conscientes e socialmente responsáveis". Isso é algo que a equipe social entendeu perfeitamente. Eles citaram o plano cultural da cidade: "A cidadania deve ser entendida como ativa, crítica e propositiva diante dos principais problemas que desafiam a sociedade como um todo" (citado em "Informe" 2017a, 201).

Em resumo, minha proposta representou um esforço para levar a sério a questão da educação para a cidadania no contexto dos programas de ASPM, onde o discurso da cidadania tem sido bastante proeminente, mas a reflexão profunda muito menos. As entrevistas deixaram claro que grande parte dos funcionários e alunos da Rede não havia refletido muito sobre essa questão; que o debate coletivo e profundo estava de certa forma ausente fora da equipe de liderança; e que, como resultado, o programa não tinha uma concepção clara e compartilhada de educação para a cidadania. Minha esperança era contribuir com os esforços da equipe social para estimular mais reflexão e ação em torno da meta de educação para a cidadania e distinguir essa meta de outras metas da ASPM, como ação ou inclusão social. Minha intenção é destacar uma questão importante para um aspirante ao campo da educação para a cidadania: que tipo de cidadão?

Perguntas sobre cidadania

Refletindo a complexidade desse tópico, várias perguntas começaram a me assaltar após a apresentação sobre cidadania artística na Rede. Com o intuito de promover a reflexão autocrítica, descreverei três delas aqui.

A ambiguidade da cidadania

O objetivo oficial da Rede, a coexistência, é o termo central da cultura cívica, um conceito amplamente usado na Colômbia que está associado à regulamentação do comportamento do cidadão e à promoção de normas sociais positivas. A Rede se reporta à Subsecretaria de Arte e Cultura, que faz parte da Secretaria de Cultura Cidadã. Institucionalmente, a cultura definida de forma restrita (como as artes) faz parte de uma estratégia mais ampla que enfoca a cultura definida de forma ampla (como normas e comportamentos). Em outras palavras, embora os valores defendidos pela Rede possam ser positivos para a vida em comunidade, como reconhecem Westheimer e Kahne, a confluência de cultura e cidadania aparece aqui como uma forma de governança. A Rede, com sua ênfase histórica na produção de "Cidadãos responsáveis" (Barnes e Prior 2009), parece ser um caminho para uma concepção comportamentalista ou disciplinar de cidadania dentro de uma ideologia urbana comportamentalista de cultura cívica. O programa visa a produzir sujeitos que concordem com a ideologia política dominante, e os efeitos que são buscados e reivindicados são aqueles que são sancionados politicamente. Até mesmo a tentativa da equipe social de injetar mais política no programa significou o alinhamento com a política oficial, embora mais progressista (o Plano de Desenvolvimento Cultural).

A Rede exemplifica uma governamentalização da cultura que remonta ao século XIX. A cultura foi instrumentalizada para servir como uma ferramenta de controle social, com o objetivo de mudar o comportamento da população urbana pobre (Belfiore e Bennett 2008; Mantie 2018). Esse período viu o florescimento de alegações de que as artes promoviam o progresso moral e a ordem pública, e tentativas de levar as classes trabalhadoras à "recreação racional" (as atividades culturais das classes média e alta).

Há ligações estreitas entre a Rede e o programa "Cultura Metro" de Medellín, que busca promover o bom comportamento no sistema de metrô da cidade. Como Brand (2013, p. 10)

escreve: "O programa 'Cultura Metro' reforça permanentemente o comportamento 'correto' [...], com suas mensagens sobre o 'bom cidadão' e os valores, atitudes e hábitos diários que espera dos usuários. O sistema de metrô oferece música clássica e empréstimo de livros de autores locais. A cultura que promove é burguesa e tradicional; uma estratégia de 'melhoria social'".³⁴ A aliança da Rede com a Cultura Metro, na forma de oferecer concertos nas estações de metrô, ilustra seu papel na propagação de uma noção oficial e comportamental de boa cidadã.

Consequentemente, havia um certo ceticismo em relação ao discurso da cidadania por parte de alguns ramos menos institucionalizados da cena cultural de Medellín. Acosta Valencia e Garcés Montoya (2013) observam que os coletivos de jovens em geral viam a cidadania como um discurso estatal um tanto vazio e oficial e preferiam falar sobre capacitação. Em um debate público sobre cultura e cidadania, Lukas Perro, do coletivo audiovisual Pasolini, caracterizou a cidadania como um discurso civilizador, disciplinador e normativo dirigido do centro para a periferia e sustentado por uma vontade de controle. Ele estava mais interessado em vozes disruptivas vindas das margens.

Vale a pena comparar a Rede, uma resposta musical oficial à violência em Medellín, com cenas locais como o hip-hop e o punk, que ofereceram uma visão mais crítica e resistente, não apenas da violência, mas também da ordem dominante que contribuiu para sua produção. Wiles (2016, 27) evoca esse tipo de dicotomia quando pergunta: "Qual é o objetivo da arte: unir as pessoas em algum tipo de comunidade ou oferecer uma voz dissidente radical que subverta um status quo impensado?" O mesmo faz Vujanović (2016, 114-15): "Um dos potenciais mais poderosos da arte [...] é produzir um conhecimento afetivo no qual imagens e narrativas da sociedade real podem ser discutidas, distorcidas, pervertidas e confrontadas por imagens do que as artes e a sociedade poderiam ser e podem ser." Portanto, "como uma atividade pública, a arte é mais 'ruim' (rebelde, barulhenta, perturbadora, instigante, prestes a ser punida) do que 'boa' (silenciosa, obediente, mantendo a ordem pública)". Essas perspectivas questionam o uso das artes (e da educação artística) como um contraponto às ideologias dominantes.

³⁴ Consulte <https://www.metrodemedellin.gov.co/cultura-metro>.

A cidadania é, portanto, um termo ambíguo e contestado, e é frequentemente empregado por grupos dominantes para promover seus objetivos. Como Levinson (2011, p. 281) observa, "a cidadania autoritária e legitimadora da elite está muito viva". Esse era claramente o caso de El Sistema, que usava o termo de forma liberal enquanto negava sistematicamente aos participantes qualquer voz política. Mas, de uma forma mais sutil, em Medellín, a cidadania era um discurso que vinculava uma concepção disciplinar e corretiva da educação musical às prioridades políticas da cidade. A educação musical focada na educação de valores aparece como um veículo para uma concepção de cidadania de cima para baixo, oficial e comportamental: cultura cívica e "comporte-se". Em troca de educação musical gratuita, esperava-se que a população-alvo assumisse a posição de sujeito de cidadãos autodisciplinados que se comportam adequadamente (Nuijten 2013). Portanto, a educação musical estava em conformidade com a norma da educação para a cidadania na Colômbia: legitimar as elites políticas e a ordem social dominante e ignorar os problemas fundamentais de desigualdade, injustiça e exclusão (Galeano e Zapata 2006).

Entretanto, a ambiguidade da cidadania também pode ser explorada. Como um discurso oficial consagrado, ela pode ser usada para introduzir uma agenda mais progressista ou até mesmo radical sem assustar as instituições e os financiadores. Para a equipe social da Rede, invocar a cidadania foi uma forma de abrir um espaço para pensar sobre a formação de jovens como sujeitos políticos autônomos e não apenas como robôs obedientes. No programa de artes visuais, a cidadania estava ligada ao fato de imaginar os jovens como agentes e criadores de sua própria realidade social. Esse último programa (discutido abaixo) é um exemplo do uso da linguagem oficial da cidadania para impulsionar a educação artística em direções mais inovadoras e progressistas. Algumas concepções de cidadania, como a "cidadania insurgente" (Holston 1999) ou a "cidadania subversiva" (Barnes e Prior 2009), parecem promissoras do ponto de vista da mudança social.

O discurso da cidadania, portanto, tem facetas conservadoras e progressistas e abrange (ou mascara) tanto a reprodução social quanto a mudança social. Dagnino (2007) fala de uma "confluência perversa", pois a linguagem da cidadania e da participação pode esconder posições políticas muito diferentes, que vão da democracia radical ao neoliberalismo. Mesmo dentro do governo da cidade de Medellín e de suas políticas, a palavra "cidadania" não tinha conotações consistentes ou estáveis. Em parte, isso se deve simplesmente às mudanças de

prefeito e de governo a cada quatro anos, mas também reflete a cidadania como um campo contestado e ambíguo.

Conseqüentemente, a cidadania é tanto um risco quanto uma oportunidade para a ASPM; ela pode apoiar a estagnação ou a mudança. Ela pode atuar como uma espécie de cavalo de Troia. Pode abrir espaço para agendas mais progressistas, mas também pode ser usada para introduzir ideologias e práticas conservadoras em esferas progressistas. Não há nada de inerentemente progressista no discurso da cidadania, portanto, ele precisa ser examinado e tratado com cuidado. Há o risco de a cidadania artística ser removida dos debates críticos e usada como um novo rótulo para práticas convencionais. É uma noção que tem grande potencial, mas a trajetória de termos como cidadania, participação e criatividade sugere a importância de protegê-la contra a neutralização ou cooptação para outras agendas (inclusive neoliberais).

Cidadania na América Latina

Também tive dúvidas ideológicas que me fizeram questionar minha própria perspectiva sobre cidadania. Comecei a me perguntar se uma abordagem normativa, profundamente enraizada no pensamento europeu, era realmente justificável em um contexto latino-americano. Será que ela se baseava ou perpetuava uma noção colonialista dos povos latino-americanos como deficientes e necessitados de correção (Rosabal-Coto 2019)? Minha proposta não era uma manifestação de colonialidade tanto quanto o modelo de El Sistema que ela criticava e procurava suplantiar? Não seria mais apropriada uma versão mais fundamentada nas realidades colombianas do que nas normas europeias (Galeano e Zapata 2006)? Por que eu atribuía tanta importância à autonomia e à reflexão crítica, que são muito menos salientes nos sistemas de conhecimento indígena? Por outro lado, eu havia passado um ano conversando com os cientistas sociais e de gestão da Rede e lendo seus relatórios; minha proposta coincidia com seu pensamento e foi bem recebida por eles. Afinal de contas, me ofereceram um cargo de consultor sobre cidadania artística. Será que agora eu estava sendo mais papista do que o Papa?

Não tenho respostas fáceis para essas perguntas críticas. Ainda encontro um valor considerável na noção de cidadania artística e ainda acredito que um programa que engloba reflexão, criação, participação e ação seria mais forte do que um que não o faz; no entanto, as

perguntas também são válidas. Tenho fortes suspeitas de que esse modelo precisa ser mais bem elaborado em um contexto latino-americano (e ofereço algumas indicações na Parte 2). Pode ser simplesmente que esse tópico não se preste a soluções conclusivas e que, como a ASPM em geral, a pesquisa sobre educação para a cidadania honesta seja uma busca interminável com mais perguntas do que respostas. Talvez precisemos ser céticos em relação a todos os modelos, inclusive o meu.

Ação ou ativismo?

A partir da crítica da abordagem normativa, surge uma pergunta sobre ação, a última das quatro palavras do meu modelo. A escolha dessa palavra revela minha hesitação, porque na *Artistic Citizenship* e em outros trabalhos recentes sobre esse tópico (por exemplo, Hess 2019), a ênfase está no ativismo, que tem uma conotação mais política. Embora eu apoie essa abordagem em teoria, também estou ciente de que o ativismo implica algo diferente na Colômbia do que em grande parte do Norte global. O ativismo é potencialmente perigoso na Colômbia - o assassinato regular de ativistas sociais é um escândalo nacional - e muitos o evitam. Portanto, há motivos para sermos cautelosos quanto ao enquadramento da cidadania artística como necessariamente centrada no ativismo.

Também podemos nos perguntar se a pressão constante para participar de ações ou ativismo pode ser um fardo e/ou uma restrição para os programas de educação musical, independentemente do contexto. Consequentemente, prefiro pensar na ação como um resultado possível ou desejável, em vez de necessário. É também um resultado que pode ocorrer além do programa de música (fora ou depois). Ao promover a reflexão, a criação e a participação, a educação musical poderia dar aos jovens ferramentas para se envolverem em ações ou ativismo em outras áreas de suas vidas ou quando forem mais velhos, se assim o desejarem. Em um contexto como o da Colômbia, isso significaria que a ASPM estabeleceria as bases e promoveria as capacidades ativistas em vez de colocar os alunos na linha de fogo. Esse ponto de vista é ecoado na visão de Hess sobre a educação musical como "estabelecendo as condições para o ativismo" (156) em vez de garantir a ação.

Sem dúvida, há outras críticas que podem ser feitas, e espero que sejam feitas. Não acho que exista um modelo único de cidadania artística a ser seguido dentro da ASPM. Mas acho que

seria um caminho produtivo para o setor abordar a cidadania como um tópico para debate e não apenas como um golpe publicitário.

“A educação musical é política”

A questão da cidadania está intimamente ligada à da política; na verdade, pode-se argumentar que a política é o que diferencia a educação para a cidadania da ação social. Mullin (2016) sugere que a cidadania artística "profunda" é politicamente reflexiva e engajada; para a equipe social, a educação para a cidadania era inseparável da subjetivação política. Na Rede, a política era, por excelência, um "debate de segunda ordem": ela permeava muito do que era observado, mas raramente era objeto de discussão direta fora da equipe social. Esse também é o caso da ASPM em geral, portanto, vale a pena trazer essa questão à tona para uma discussão mais aprofundada. No caso da Rede, houve pouco debate aberto porque a política é uma espécie de palavrão para muitas pessoas na Colômbia. É frequentemente associada à politicagem e à corrupção. Alguns confundem ser um sujeito político com politicagem ("Informe" 2017a). Portanto, no contexto da educação artística, a política pode ser um assunto delicado. Entretanto, os esforços da nova liderança a partir de 2017 podem ser entendidos como profundamente políticos.

A equipe social abordou a questão da política diretamente ao pedir que a Rede se concentrasse mais na "subjetivação política dos alunos por meio da música". Em uma apresentação para todos os diretores em 2018, Parra incluiu um slide intitulado: "A educação musical é política". De fato, a constituição e o empoderamento dos alunos e de suas famílias como sujeitos políticos era uma preocupação da liderança desde a época de Arango, e era o principal objetivo de Jiménez, o antecessor de Parra à frente da equipe social, que via o valor da ASPM principalmente nos processos sociopolíticos que ela poderia catalisar. Essas opiniões eram apoiadas pelo plano cultural da cidade, que apresentava a cultura como "fundamentada em uma ética política" ("Plan" 2011, 31). Portanto, para sucessivos líderes e equipes sociais, a Rede era, em sua essência, um projeto político, e seu sucesso ou fracasso deveria ser avaliado em termos de noções políticas, como agência e voz.

Giraldo também se envolveu explicitamente com a política, por exemplo, durante seus comentários de abertura para os novos representantes estudantis em 2019. Mas sua

reinterpretação da Rede, junto com Franco, através das lentes da diversidade e da identidade também constituiu uma forma de política cultural. Sua frequente evocação de termos como horizontalidade, agência e diálogo de conhecimento sublinhou que suas novas iniciativas foram impulsionadas por considerações políticas e não simplesmente estéticas. Sua promoção da criação, bem como da apresentação musical, era sobre desempenho e não apenas inovação. A adoção da ABP foi explicada como uma forma de se afastar da dinâmica autocrática e se aproximar da construção participativa, ilustrando uma preocupação com a Rede como uma personificação de um ideal político. Mas Giraldo também invocou a arte como contracultura e como uma ferramenta para questionar a sociedade. Esses músicos seguiram caminhos um pouco diferentes dos cientistas sociais e usaram uma linguagem diferente, mas seus diagnósticos e objetivos políticos eram bastante semelhantes. À sua maneira, eles estavam igualmente preocupados em constituir os alunos como sujeitos políticos.

Uma importante vertente de sua política cultural foi a adoção da interculturalidade e sua resposta crítica à dinâmica colonialista na educação musical colombiana. A Rede não é um espaço acadêmico, portanto, palavras como "colonial" e "decolonial" não faziam parte do discurso cotidiano, mas esses termos surgiram com frequência suficiente em pequenas reuniões e conversas particulares para que informassem claramente o pensamento dos líderes. Os líderes não rejeitaram a música clássica nem sugeriram que ela não deveria fazer parte da Rede, mas criticaram a mentalidade colonizadora de que o estrangeiro é melhor do que o local e concentraram seus esforços no fortalecimento do lado popular e tradicional (historicamente mais fraco) do programa. A partir de 2018, eles passaram a usar cada vez mais a escola de música tradicional, Pedregal, para apresentar o programa em eventos externos. Ao defender a música colombiana e adotar termos como interculturalidade e horizontalidade, eles deixaram claro que pretendiam afastar à Rede de uma hierarquização colonialista da cultura que colocava a música clássica europeia em um pedestal. Giraldo declarou explicitamente que a nova ênfase na diversidade, identidade e horizontalidade tinha um "poderoso tom político". Mignolo e Walsh (2018, 57) fornecem mais detalhes sobre essa subcorrente, descrevendo a interculturalidade como "um projeto político, epistêmico e existencial complementar e um instrumento e ferramenta da práxis da decolonialidade", que eles distinguem de "uma política de inclusão que, na maioria das vezes, está ligada aos interesses da ordem dominante".

Em contraste, El Sistema - que tem operado sob a bandeira da inclusão desde o início dos anos 2000 - sempre negou a política e se apresentou como apolítico. Seguindo o exemplo de seu mentor Abreu, Dudamel recusou-se firmemente a discutir política durante sua primeira década sob os holofotes globais; seus representantes de relações públicas deixaram claro para os jornalistas que ele não queria falar sobre o assunto e, quando pressionado, ele respondeu: "El Sistema é importante demais para ser submetido a discursos e batalhas políticas cotidianas. Ele deve ser mantido fora disso" (citado em Baker 2016a). A política é outra área em que a Rede se separou de El Sistema em 2005, a ponto de oferecer uma visão profundamente diferente da ASPM.

Na realidade, toda a educação musical é política, como afirmou o slide de Parra; o que varia é o tipo de política e o grau de abertura. Tanto El Sistema quanto a Rede são financiados pelo Estado e supervisionados diretamente por políticos. El Sistema se reporta ao Gabinete do Presidente e tem políticos proeminentes em seu conselho de administração. O diretor da Rede se reporta diretamente ao Secretário de Cultura Cidadã. A relação desses programas com a política formal tem sido uma fonte de sucesso, mas também de críticas, tanto de dentro quanto de fora da organização, pois sua posição os submete a ditames políticos.

A alegação de que El Sistema é apolítico é simplesmente um discurso estratégico. Abreu era um político antes de criar o programa, tornou-se ministro do governo enquanto dirigia El Sistema e era amplamente conhecido como um mestre da política. O programa sempre trabalhou em estreita colaboração com os governos venezuelanos, e essa relação se estreitou ainda mais durante os governos dos presidentes Chávez e Maduro. Nos últimos anos, El Sistema dançou abertamente ao som do governo, contradizendo claramente suas contínuas alegações de neutralidade política. Esse alinhamento político evidente fez com que o programa fosse alvo de críticas cada vez mais estridentes por parte dos venezuelanos nos últimos anos (por exemplo, Esté 2018; Kozak Rovero 2018), embora a ficção apolítica continue a ter uma posição considerável no imaginário público no Norte global.

No caso da Rede, as críticas foram mais internas e mais silenciosas, e vieram principalmente da primeira geração. Alguns membros da equipe de música viram um longo processo de politização formal da Rede, que começou com a mudança de uma empresa privada (Amadeus) para o governo da cidade e foi acentuado pela nomeação dos diretores gerais pelo prefeito a partir de Zuluaga. Zuluaga e seus sucessores tomaram para si a responsabilidade de

alinhar a Rede mais de perto com as prioridades da Secretaria de Cultura Cidadã e da administração municipal. Essas mudanças foram vistas com desconfiança por alguns funcionários, que se lembravam de uma "era de ouro", quando a Rede era mais independente e se ressentiam da ideia de estar à mercê dos políticos.

Ambos os programas também são políticos em um nível mais micro. Como Ansdell et al. (2020, p. 138) destacam sobre a música comunitária, "o trabalho íntimo e pessoal de fazer música com as pessoas em uma variedade de formas e ambientes também é necessariamente micropolítico". A limitação estrita da agência estudantil de El Sistema, a ponto de até mesmo dizer aos alunos em quem votar nas eleições, e sua abordagem abertamente autocrática, construída em torno da disciplina e de figuras de autoridade masculinas, são tão políticas quanto a preocupação da Rede com o empoderamento e a subjetivação política.³⁵ A negação da política e da ideologia é frequentemente um sinal de uma agenda conservadora implícita, e esse é o caso de El Sistema, como vários estudiosos atestaram.³⁶

Embora a política progressista da Rede contrastasse com o conservadorismo de El Sistema, na prática a distinção entre os dois programas era um pouco menos clara. O fato de que a equipe social ainda estava lutando com os mesmos problemas uma década após sua criação era indicativo: A Rede evoluiu como um satélite de El Sistema e não mudou da noite para o dia com a chegada de uma nova liderança. A preocupação primordial de Parra em 2017 com a subjetivação política dos alunos revela até que ponto as intenções anteriores de Jiménez, que datavam de uma década atrás, haviam sido frustradas ou posteriormente revertidas. Portanto, o foco mais político da Rede, centrado na capacitação e na voz, pode ser melhor entendido como uma visão gerencial, que foi constantemente contida, em maior ou menor grau, pela filosofia arraigada de disciplina e propriedade que permeava o coração do programa (e, de fato, da educação musical clássica em geral). Assim, a Rede aparece na realidade como um espaço no qual diferentes abordagens de ASPM coexistem em tensão, em vez de ser um exemplo puro de um modelo diferente de ASPM. Entretanto, por mais parciais que tenham sido os avanços na prática, as críticas da liderança à ideologia eurocêntrica e

³⁵ Uma reportagem de jornal venezuelano de 2015 denunciou que diretores de escolas de música recebiam ordens de altos funcionários de El Sistema para fazer com que seus funcionários votassem no governo nas eleições nacionais ("Denuncian hostigamiento" 2015). Luigi Mazzocchi também lembrou que a administração de El Sistema emitiu diretrizes sobre como os membros da orquestra deveriam votar (Scripp 2016b).

³⁶ Veja a edição especial de *Action, Criticism, and Theory for Music Education* 15:1 (2016). Um dos muitos paradoxos de El Sistema é seu alinhamento discursivo e de alto nível com o governo socialista e a perpetuação das tendências conservadoras de Abreu nos níveis mais baixos da organização e em seu funcionamento real.

colonialista e sua adoção de objetivos como horizontalidade e interculturalidade começaram a desestabilizar alguns dos fundamentos políticos mais conservadores da ASPM.

Analisar El Sistema e a Rede juntos nos permite questionar a noção dominante de que a ASPM é ou deveria ser independente da política e entender como uma abordagem mais abertamente política está ligada a uma agenda mais progressista e, portanto, é mais promissora se o objetivo for a mudança social. A ASPM "apolítica" de El Sistema, por baixo da carapaça retórica, concentra-se mais no fortalecimento dos valores existentes do que na geração de novos valores, como será visto no próximo capítulo. El Sistema é uma espécie de exceção entre os programas de música socialmente orientados em sua negação da política; em campos como a música comunitária ou a justiça social na educação musical, os indivíduos são muitas vezes movidos por crenças políticas e as organizações muitas vezes enquadram suas atividades em termos políticos. A política também é mais proeminente em outras partes do campo de ASPM latino-americano.³⁷

Também é interessante comparar a Rede com os programas de ASPM no Norte global. É claro que há uma variação considerável entre eles. No entanto, a ideologia do "poder da música" é muito difundida na defesa de direitos e no discurso público nesses países, ao passo que estava totalmente ausente entre a liderança da Rede durante meu trabalho de campo. Nunca ouvi a liderança explicar o impacto da música em termos de efeitos cognitivos ou psicológicos, QI ou resultados de testes. Em vez disso, eles estavam interessados em incentivar os jovens a encontrar uma voz, a se conectar com sua herança cultural e a agir em relação aos problemas de seus bairros. Para Parra, o valor da música era como um meio para os alunos refletirem e expressarem quem eram e o que vivenciavam. A mudança social surgiria da criação cultural e da participação política, não de mudanças invisíveis na cabeça dos alunos. Não se falava em milagres ou salvação; os benefícios eram vistos como dependentes da postura pedagógica e política do programa e das maneiras pelas quais ele permitia ou não que os alunos se desenvolvessem como sujeitos sociais e políticos.

Esses tipos de questões são deixados de lado não apenas pelo modelo dominante de El Sistema, mas também pela cultura de avaliação predominante no Norte global. A Rede foi

³⁷ Por exemplo, a política foi um tema central nas apresentações e discussões no minicongresso sobre orquestras jovens na América Latina que organizei com Ana Lucía Frega em Buenos Aires, Argentina, em novembro de 2018.

financiada pelo governo da cidade como um programa de coexistência. Nesse sentido, seu objetivo geral era tanto político quanto quase impossível de medir e, na verdade, um dos poucos desafios que o programa não enfrentou foi a obrigação de demonstrar seu valor por meio de avaliações de impacto regulares (houve apenas uma em sua história). Pode parecer que a falta de avaliação seria uma receita para a baixa qualidade, mas outra perspectiva é que ela permitiu que a gerência do programa se concentrasse nas questões que realmente importavam para eles, em vez daquelas que poderiam ser medidas por outros. No caso da Rede, isso significava que os aspectos culturais e políticos da ASPM ocupavam o centro do palco, e os indicadores mensuráveis, como os efeitos cognitivos e o desempenho acadêmico, eram relegados a segundo plano.

Nesse sentido, fiquei impressionado com a indiferença que a equipe de Giraldo parecia ter em relação a estudos que não abordavam questões culturais ou políticas. Eles demonstravam pouco interesse em avaliações quantitativas ou psicológicas, mas não pelos motivos às vezes encontrados em outros lugares (uma crença inabalável no valor do programa). Pelo contrário, eles acreditavam claramente que um programa de ASPM que não promovesse uma voz musical ou política nos alunos era deficiente, e nenhuma quantidade de estudos sobre outros tópicos mudaria essa avaliação.

Em suma, a política é um tópico que precisa ser abordado se quisermos entender a educação musical mais profundamente, mas muitas vezes tem sido evitada, mesmo em muitas pesquisas. Se partirmos da ideia de Parra de que "a educação musical é política" e assumirmos que não existe educação musical apolítica, teremos mais chances de entender as forças macro e micropolíticas que estruturam e atravessam os programas. Todos os programas estão envolvidos, até certo ponto, na política nacional, regional ou local, e alinhar-se com pessoas e ideologias dominantes não é o mesmo que ser neutro. Cada programa incorpora uma forma de política cultural por meio de sua escolha de currículo e pedagogia, e essa política não é menos real por estar implícita. Todos os programas participam, até certo ponto, da constituição de sujeitos políticos; a questão é: que tipo de sujeito?

“A bolha”

Um diretor descreveu sua escola como uma espécie de oásis: um lugar onde todos deixavam seus problemas na porta e havia uma atmosfera diferente. Nora, membro da equipe social, tinha uma opinião diferente. Ela achava que o programa criava uma separação entre a escola e o bairro e construía dicotomias de "crianças boas" versus "crianças más", "educadas" versus "sem educação". Ela caracterizou a atitude de alguns alunos da Rede em relação a seus colegas como "você, tão simplório, que só ouve reggaeton e eu, tão sofisticado, que ouço Beethoven". Segundo ela, isso não era culpa dos alunos ou dos professores, mas algo inerente à Rede. Ela argumentou que esses binários poderiam ter sido produtivos se tivessem sido tomados como tópicos de discussão; em vez disso, eles apenas geraram preconceito. "Essa é a dinâmica mais perigosa que a Rede produz, porque não deveria se tratar de apontar o dedo para algumas pessoas e colocar outras em um pedestal. Em sua opinião, isso era o oposto do que o programa realmente deveria ser, que era promover a empatia e agir em benefício dos outros. Em vez de rotular os jovens envolvidos em conflitos urbanos como "crianças más", e em vez de promover um binário de "eu sou um músico e você é um delinquente", a Rede deveria tentar humanizar e entender os outros.

Nora continuou: “O que estamos fazendo, ou o que é gerado aqui, é que esses jovens não têm uma visão crítica dessas realidades e desses bairros, eles só querem se distanciar”. Se eu sou um estudante de música em um contexto violento, disse ele, mas fico em minha bolha musical, não estou fazendo nada para melhorar esse contexto; não estou fazendo nada para transformar a realidade das outras pessoas que vivem ao meu lado. Ela descreveu a dinâmica como "fugir, mas não dar retorno". Os alunos tratavam a escola de música como um refúgio, mas ela tinha sido muito mais um contra-movimento parcial ou uma retribuição à comunidade. "Portanto, no final das contas, o impacto da Rede se limita à escola de música e não vai além disso". Sua conclusão? "Se estamos criando essa bolha, devemos estourá-la".

A explicação de Nora foi particularmente detalhada, mas o ponto de vista subjacente não era exclusivo dela. Parra frequentemente fazia alusão ao imaginário histórico da Rede de crianças boas e más, aquelas que foram salvas e aquelas que foram deixadas para trás. O relatório da equipe social de 2017 critica a construção de um mundo fechado em si mesmo:

Outro dos aspectos encontrados nas entrevistas e na coleta de informações de campo (visitas às escolas e reuniões) é a pouca aproximação das comunidades com as projeções do Programa, ou seja, o pouco impacto em torno das pessoas que não estão vinculadas à REMM, e a resistência de formadores e direções em se abrir para outras possibilidades que ampliem a visão do trabalho e que permitam ao corpo discente transitar por outros espaços. ("Informe" 2017a, 99)

Continuou dizendo que o modelo pedagógico e o foco em apresentações musicais limitavam a compreensão dos alunos sobre as realidades sociais de outros jovens da cidade. Em uma reunião com diretores, Parra apontou a contradição entre o suposto uso de pedagogia crítica pela Rede, de acordo com documentos oficiais, e o que ele descreveu como "uma negação total" da questão da violência em muitas escolas. Ele se perguntou: a Rede está formando sujeitos políticos ou pessoas que se refugiam na música e se isolam da sociedade?

Lucia, uma das antecessoras de Nora, disse que "a bolha" foi um dos principais tópicos de discussão em sua época. Ela descreveu a Rede como um programa "elitista" que tirava as crianças de seu ambiente cotidiano, dava a elas novos conhecimentos e abria seus olhos para outras realidades, mas também abria lacunas entre elas e seus contextos, suas famílias e suas comunidades. Isso representava um risco constante de tensão ou conflito com suas vidas diárias, com o qual a Rede nunca havia realmente lidado. Como Nora, ela afirmou que os alunos se distanciaram da realidade e deixaram de viver plenamente em seus territórios. De acordo com ela, eles "levitam" quando andam pelo bairro (uma imagem que evoca o oposto de "pé no chão"); eles acreditam que estão em um plano superior ao de seus colegas.

Maria, uma das colegas de classe de Nora, criticou a intensidade original da Rede (muitas horas, sete dias por semana) por interromper os relacionamentos e as atividades dos alunos com suas famílias e amigos. Ela também olhou com desconfiança para o discurso generalizado da Rede como uma família: não, disse ela, não é uma família, é um programa público e não deve substituir a família. A maioria dos participantes já tem uma família e deve passar algum tempo em casa.

As evidências para essas opiniões remontam a mais de uma década. O primeiro relatório da equipe social observou que entre as motivações dos alunos para participar da Rede estava "ser diferente dos outros (melhor)" ("Informe" 2008, 5), e que "os alunos das escolas se sentem

orgulhosos e diferentes, mesmo dentro do mesmo contexto de vizinhança" (23). A avaliação de 2005 foi ainda mais clara:

os beneficiários têm um senso de pertencimento ao grupo de músicos, que eles veem como algo positivo, atraente, mas que os torna diferentes. Diferentes porque têm um talento que devem colocar a serviço dos outros, porque são mais sensíveis ao mundo e às pessoas ao seu redor, porque aprendem a tolerância e o reconhecimento e porque são um exemplo para outras crianças de sua idade ou de sua família. ("Medición" 2005, 13).

Ela também ressalta: "Os professores tentam inculcar muita confiança neles para que possam assumir que são diferentes" (4). A repetição da palavra "diferente" chama a atenção. Além disso, na categoria de inclusão social, o relatório destaca a afeição dos participantes uns pelos outros, com quem passam a maior parte do tempo.

O que emerge desses relatórios e testemunhos é uma sensação clara de que a Rede incentiva a formação de laços entre os estudantes de música e os distingue ou separa de outros jovens. Há paralelos com estudos de programas de ASPM em outros países. Wald (2009; 2011; 2017) descobriu que os jovens músicos da ASPM em Buenos Aires tinham uma forte visão de mundo "nós contra eles": um claro senso de diferença e distância de seus colegas não músicos, que eles consideravam problemáticos e menos dignos. Ela argumenta que os programas não transformaram os jovens mais vulneráveis, mas forneceram uma saída para jovens de bairros da classe trabalhadora cujas famílias eram economicamente estáveis, já compartilhavam o sistema de valores da classe média da ASPM e estavam comprometidas com a participação de seus filhos. Portanto, os programas exacerbaram a distância imaginada entre os dois grupos. Em seu estudo sobre a Orquestra Geração de Portugal, Teixeira Lopes et al. (2017, 207) observam que "essa forte atmosfera de unidade também acaba tendo um lado negativo, já que às vezes a orquestra funciona um pouco como um pequeno mundo isolado de todo o resto, 'uma esfera muito fechada'".³⁸

Sarrouy (2018) faz um retrato detalhado de um grupo de mães que passam todas as tardes esperando seus filhos do lado de fora de uma escola de El Sistema na Venezuela. Observa um

³⁸ A recomendação de Teixeira Lopes e Mota (2017) de que o programa adote uma abordagem territorial, indo além dos alunos e suas famílias para se envolver com grupos, associações, instituições e movimentos locais, tem muitas ressonâncias com a política da Rede em 2018.

contraste entre as crianças dentro da escola, que estão elegantemente vestidas, e as que estão do lado de fora, nas ruas do bairro, sem sapatos e sujas. Ele pergunta às mães sobre isso. Elas respondem que as que estão do lado de fora vêm de famílias que se preocupam menos com seus filhos. Uma delas diz: "São principalmente mães solteiras que sofrem com o alcoolismo e o jogo; preferem passar as noites assistindo a novelas e não se importam com os filhos, que passam dias nas ruas e se tornam delinquentes" (50). Nesse relato, El Sistema aparece não como um programa de inclusão social voltado para os mais excluídos, mas como um mecanismo de separação social, traçando uma linha entre as crianças que recebem mais apoio familiar e as que recebem menos.

O traçado de limites é um dos principais temas do estudo de Bull (2019) sobre música clássica para jovens no Reino Unido. Portanto, seu aparecimento nos programas de ASPM na América do Sul não parece ser uma coincidência, mas sim uma consequência de sua base comum: a educação musical clássica. Bull abre seu livro com um relato autocrítico de sua própria experiência como jovem músico clássico, que tem ecos inconfundíveis dos relatórios da equipe social da Rede: ela descreve "uma sensação de estar, de alguma forma, separado do resto do mundo: as preocupações cotidianas não tocavam meus colegas músicos e eu, porque estávamos fazendo algo muito mais importante do que todos os outros" (xi). Juntamente com seu argumento de que ser um músico clássico era um modelo poderoso de identidade social para os jovens de seu grupo, isso nos leva a um ponto pouco compreendido sobre a ASPM: a dinâmica característica do coletivo na ASPM não é o tão falado trabalho em equipe, do qual uma orquestra liderada por um maestro é, na verdade, um exemplo surpreendentemente pobre (consulte Baker 2014), mas sim o tribalismo.

Em sua primeira fase, a Rede tinha um lema, "Siempre juntos" (Sempre juntos), e um hino com o mesmo nome. O sentimento de união dentro do grupo é óbvio nas próprias palavras e foi enfatizado pelo fato de que os membros da primeira geração ainda usavam esse lema vinte anos depois. Alguns funcionários concordaram com a caracterização feita por Bull dos jovens músicos clássicos como sendo "de alguma forma isolados do resto do mundo", descrevendo os alunos da Rede como "com a cabeça nas nuvens" porque tocavam instrumentos clássicos ou como sendo desconectados de outras culturas jovens. A coexistência, o objetivo central da Rede, era geralmente imaginada entre os estudantes de música, e não entre os estudantes de música e o resto da sociedade. Esse tribalismo é especialmente marcante em El Sistema. Em seu discurso publicitário, a noção de "uma grande família" é constantemente reforçada, mas o

outro lado dessa moeda é uma surpreendente insularidade e exclusividade. Mora-Brito (2011, p. 60) descreve "um sistema fechado inóspito para pessoas de fora", enquanto um administrador de orquestra experiente brincou: "É uma grande família... como a máfia siciliana" (ver Baker 2014, p. 223).

O desenvolvimento de amizade, vínculo e pertencimento entre pessoas que pensam da mesma forma é uma característica reconhecida da educação musical e pode ser visto como um processo positivo (Hallam 2010). Shieh (2016) aponta alguns aspectos positivos da filosofia de "bolha" de El Sistema, mas também levanta uma série de críticas. As atividades coletivas podem oferecer benefícios consideráveis às sociedades fragmentadas pelo neoliberalismo, pela polarização política e pelas novas tecnologias. Um diretor da Rede declarou: "O tipo de amizade que é gerado nas escolas de música não é o mesmo que é gerado nas escolas". Ele disse que os alunos se tornaram mais como irmãos ou almas gêmeas, pois estavam lá por escolha e interesse compartilhado, e não por obrigação.

No entanto, o que emerge das análises da Rede e de outros programas é o outro lado da moeda: o vínculo com o grupo em detrimento da solidariedade ou da empatia com os outros e, portanto, a construção e a manutenção das divisões sociais. Como Bowman (2009b, 122) escreve: "O outro lado da capacidade inspiradora da música de forjar a unidade em meio à diversidade é a supressão de pelo menos certas dimensões da diferença individual e a criação e o reforço de limites que separam e distinguem os que estão dentro dos que estão fora". Da mesma forma, Daykin et al. (2020), em seu estudo sobre o papel do capital social nas artes participativas para o bem-estar, afirmam: "As evidências sugerem alguns aspectos negativos do capital social. Por exemplo, os vínculos podem criar identidades dentro do grupo e, por definição, podem reforçar a exclusão de grupos externos". A ASPM parece reforçar, em vez de desafiar, uma dinâmica em evolução de solidariedade dentro do grupo e hostilidade fora do grupo, levantando questões sobre sua contribuição para a harmonia e a coexistência social. Além disso, o discurso de "uma grande família" serviu para normalizar e encobrir dinâmicas problemáticas em instituições de ensino de música, inclusive abuso sexual, tanto no Reino Unido (Newey 2020) quanto na Venezuela (Baker 2014).

O ponto central da filosofia de El Sistema é a noção da orquestra sinfônica como um campo de treinamento para a vida. No entanto, uma orquestra convencional é uma unidade delimitada que promove a insularidade e limita o intercâmbio com a sociedade mais ampla

de várias maneiras (como os requisitos de entrada e o design e uso do espaço). Em um contexto educacional, ela treina os alunos a se relacionarem com aqueles que têm habilidades e interesses semelhantes e os separa dos demais. No caso da ASPM ortodoxa, com sua intensa dedicação de tempo, os alunos frequentemente descrevem a redução de suas conexões sociais, pois sua vida gira cada vez mais em torno da escola de música e de outros alunos de música. Um mundo em miniatura que limita as relações de seus habitantes com estranhos com gostos e ideias diferentes não é "um modelo para uma sociedade global ideal", como afirma Dudamel (Lee 2012).

Um tipo de tribalismo é o da ASPM contra os demais. O resumo conciso de Nora – “você, tão simplório, ouvindo reggaeton e eu, tão sofisticado, ouvindo Beethoven” – indica como esse tribalismo é mediado pelo gênero musical e também pela atividade. Embora a ASPM possa ser analisada positivamente como a aquisição de capital cultural pelos participantes, Daykin et al. (2020) observam que: "Às vezes, observa-se que o capital cultural reforça hierarquias por meio de julgamentos estéticos e distinções baseadas em gosto, repertório, habilidades criativas, realizações e experiências." Wald (2017, 72) faz uma observação semelhante com referência especial à ASPM: "A experiência estética da música acadêmica colabora para a construção da identidade daquele coletivo, daquele 'nós', dos diferentes." A atitude de desprezo dos músicos da ASPM em relação ao reggaeton é algo que também observei repetidamente. O reggaeton é um estilo de música popular consumido em toda a América Latina e, embora tenha apelo entre as classes, é especialmente associado às classes populares. É claramente irônico que os programas que supostamente se concentram na harmonia social e têm como alvo os bairros populares, na verdade, incentivem o desprezo pela música mais consumida nesses locais. Os programas de ASPM poderiam abordar a questão de outra forma: por exemplo, desafiando os alunos que reclamam do empobrecimento musical e lírico do gênero a escrever uma boa canção de reggaeton; ou ensinando-lhes todos os gêneros musicais populares que remontam ao século XVI, que foram inicialmente desprezados pelas elites sociais e que mais tarde se tornaram símbolos nacionais consagrados na América Latina (como tango, samba e rumba) ou elementos básicos da música clássica (como chacona e zarabanda). Em vez disso, a ASPM frequentemente promove uma divisão entre músicos clássicos supostamente superiores e aficionados por reggaeton supostamente inferiores.

Cheng (2019, 59-60) escreve: “O que realmente está em falta - o que está na raiz de tanto preconceito e injustiça - é a capacidade limitada ou a disposição das pessoas de entender, tolerar e dignificar as diferentes coisas que outras pessoas acham bonitas. Pense em todos os conflitos que surgem quando as pessoas na sociedade não conseguem sentir empatia ou tolerar os gostos e interesses dos outros”. Os programas que afirmam focar na inclusão ou na coexistência por meio da música não deveriam ter como objetivo construir pontes entre consumidores de gêneros diferentes em vez de usar a música para dividi-los?

Outro tipo de tribalismo é uma característica do mundo orquestral, encontrado mais obviamente na atribuição de características distintas aos músicos de cordas, sopros e metais, ou na zombaria da seção de viola. Sua presença na Rede pode ser vista nos relatórios internos discutidos no Capítulo 1, com suas referências a "muita rivalidade e inveja entre sopros e cordas e entre instrumentos", e "hierarquias reais ou imaginárias que podem estar operando e sendo reproduzidas nos conjuntos, gerando mal-estar, discriminação e exclusão". Um dos professores de viola reagiu com raiva depois que um colega fez uma piada sobre a viola em uma atividade de treinamento de funcionários da qual participei. Deveríamos estar tentando nos afastar da dinâmica da orquestra sinfônica aqui, ela reclamou; deveríamos ser iguais. Nas orquestras, tenho que aguentar piadas de viola o tempo todo; não deveria ter que aguentar isso aqui. Esse breve incidente ilustrou como o tribalismo da música orquestral se infiltrou até mesmo em um programa supostamente social, e como a zombaria e os estereótipos podem promover a separação e a tensão, em vez do objetivo oficial de convívio. As evidências da Rede levantam dúvidas sobre a adequação de um coletivo musical tradicionalmente marcado por divisões internas e externas, hierarquias e competição como modelo e motor da harmonia social.

Entendi o novo foco territorial da Rede em 2018 como, em parte, uma tentativa de neutralizar a construção de dicotomias e distinções sociais que contradiziam o objetivo central do programa de promover a coexistência. Na década de 1990, as escolas de música foram fundadas como refúgios dos problemas da cidade e como bastiões da diferença musical. No entanto, a avaliação de 2005 da Rede revelou que 88,2% dos alunos pesquisados se sentiam seguros no bairro onde moravam. Em outras palavras, em poucos anos, a ideia da escola de música como um refúgio da violência havia perdido relevância para a grande maioria dos alunos, mas ainda definia a Rede. Doze anos depois, a equipe social constatou que "muitas vezes a REMM [a Rede] é percebida como um refúgio que protege ou impede o

contato ou a reflexão sobre as questões que afetam a comunidade imediata da escola ou seus arredores" ("Informe" 2017a, 199). Um membro da equipe deu um exemplo: a narrativa em uma escola é de que há um dispensário de drogas nas proximidades, mas os alunos passam por ele sem sequer olhar porque são "crianças boas". Há uma clara dicotomia no imaginário da escola: boas crianças aqui, sociedade ruim ali. O que estava faltando na história da Rede, disse ele, eram estratégias para unir os dois. A noção de ambientes protetores era fundamental para o pensamento da Rede. Portanto, ela carregava a separação, tanto social quanto cultural, em seus genes.

Com o tempo, a Rede começou a se perguntar como seus alunos poderiam atuar como agentes de mudanças positivas na cidade e não apenas nas escolas de música. A partir de 2017, a nova visão era que o programa abrisse os olhos, os ouvidos e as portas; "para conhecer os territórios e as comunidades, para aplicar suas estratégias de modo que os alunos conversem muito mais com seus ambientes em prol de uma transformação social que tenha impacto em nível de cidade e país" ("Informe" 2017a, 106). Conexão e troca, em vez de fuga, estavam agora na ordem do dia.

Isso implicava uma visão diferente da ASPM, não baseada em uma narrativa de salvação individual, mas perguntando qual é a responsabilidade dos estudantes de música para com o resto da sociedade. Parra criticou o imaginário da Rede como um grupo de pessoas que fogem dos problemas do bairro. O que, ele perguntou, o programa estava fazendo por aqueles que ficaram para trás? Aqui encontramos uma concepção política da ASPM aliada a uma concepção espacial: uma preocupação com os "de fora" e com os "de dentro", com as relações sociais mais amplas, bem como com a transformação individual e a formação de vínculos dentro do grupo, com a comunidade mais ampla e não apenas com os alunos e suas famílias.

Em uma das reuniões da equipe de gestão, discutiu-se como a Rede poderia contribuir para a construção do tecido social, em vez de apenas dar concertos. Como as escolas de música poderiam servir para promover a comunidade e a solidariedade que faltavam na cidade neoliberal? O programa começou a se perguntar: se os espaços ao redor da escola são perigosos, o que a escola poderia fazer para torná-los mais seguros? Se eles são feios, como a escola poderia torná-los mais bonitos? Os exercícios de mapeamento da equipe social foram um exemplo concreto dessa mudança de concepção do contexto social mais amplo como um

problema a ser evitado para o reconhecimento, o envolvimento e até mesmo a reparação do mundo externo. Laverde, o diretor da escola San Javier, falava com frequência da importância de quebrar a ideia da Rede como uma ilha exclusiva para poucos privilegiados e reconectá-la com a vizinhança; o projeto da escola foi dedicado a esse fim. Suas "improvisagens" foram imaginadas como uma forma de curar o território.

Essa concepção da ASPM trata os jovens menos como delinquentes em potencial a serem resgatados e transformados com o poder da música, e mais como sujeitos políticos em formação e futuros agentes de mudança social. Rejeitando as velhas ideias de distanciar e "salvar" as crianças de suas realidades sociais, ela enfatiza mais a capacidade e a responsabilidade delas de agir sobre os problemas da cidade. A equipe reconhece que os alunos de música muitas vezes estão em posição de servir a outros que são mais desfavorecidos ou isolados. A equipe social concebeu a música como uma ferramenta para nomear e trabalhar as realidades sociais, e não para evitá-las, instando o programa a ir além da construção de ambientes protetores diante da violência para incentivar a reflexão crítica sobre a violência "e, dessa forma, transformar a sociedade por meio da formação de sujeitos analíticos com seus próprios critérios" ("Informe" 2017a, 116). Foi perguntado como os ambientes de proteção poderiam ser criados não apenas nas escolas de música, mas também na vizinhança. A equipe destacou a afirmação de Nussbaum de que a educação para a cidadania envolve a promoção da capacidade de pensar sobre o bem comum e não apenas sobre um grupo local (198).

A concepção dominante da ASPM ortodoxa tem sido a de que os alunos que recebem uma educação musical equivalem a uma ação social. Há uma vaga noção de que os valores se espalham das crianças para suas famílias e para a sociedade em geral, embora haja pouca explicação ou evidência desse processo, e os dados de Sarrouy (2018) sugerem o contrário (ver Capítulo 4). O que falta, em grande parte, nesse modelo osmótico, é a ideia de que a ação social envolve a doação dos alunos - em outras palavras, uma concepção de ação social baseada no serviço aos outros. O "impacto social" era geralmente uma abreviação de benefícios para os alunos. Agora, a Rede prestou mais atenção aos possíveis benefícios para a sociedade em geral, não apenas para os cinco mil participantes do programa, mas também para os três milhões de habitantes da cidade.

Hess (2019) explora o potencial da música nesse sentido. Ela elabora uma "pedagogia comunitária" que enfatiza a conexão em três níveis:

Primeiro, os jovens se relacionam uns com os outros na comunidade local da sala de aula, promovendo um ambiente de apoio mútuo no qual aprendem a valorizar suas próprias contribuições e as de outros membros da comunidade. Em segundo lugar, os jovens relacionam a música com seu contexto sociopolítico e sócio-histórico, de modo que possam entender suas próprias vidas e as dos outros em uma matriz mais ampla de relações sociais. Por fim, os jovens encontram Outros desconhecidos por meio do exame de diferentes tradições musicais que oferecem uma janela tanto para a comunidade local quanto para a comunidade global mais ampla. (152)

Dessa forma, Hess amplia a filosofia de bolha unidimensional da ASPM ortodoxa para um modelo tridimensional que olha tanto para fora quanto para dentro, tanto no tempo e no espaço quanto para os presentes no aqui e agora. Como argumenta Sachs Olsen (2019), o desafio da arte socialmente engajada não é promover a solidariedade entre pessoas com a mesma opinião, mas entre grupos muito diferentes. Da mesma forma, a visão de Silverman e Elliott (2018) da cidadania artística se preocupa com muitos "outros" e não apenas com os participantes e seu círculo imediato:

uma "ética do cuidado" não deve se limitar apenas a duplas individuais, pequenos grupos ou circunstâncias locais. Para ir além do "eu", além do relacionamento individual que é comum nos programas de música da comunidade local, é preciso "buscar" intencionalmente as necessidades de uma comunidade muito mais ampla. Então, o que é "bom para" muitos "outros", o que é preciso para entender e atender às necessidades mais amplas daqueles com quem não necessariamente nos relacionamos em nível local ou cotidiano? Parte da resposta está na natureza da responsabilidade própria e alheia que está, ou deveria estar, no centro da cidadania artística. (369)

O quarto elemento do modelo de cidadania artística apresentado acima - ação - tenta capturar essa abordagem alternativa à ASPM: tratar os alunos como agentes de ação social, como cidadãos em vez de meros beneficiários. No contexto de um programa social, a música deve ser vista como uma ação política e ética e um exercício de responsabilidade cívica (Elliott, Silverman e Bowman, 2016), o que implica um movimento para fora, em direção à sociedade, em vez de um movimento para dentro, para disciplinar alguns jovens. A cidadania

artística gira em torno de colocar a música a serviço da melhoria dos outros; ela implica uma ética de cuidado voltada para a sociedade e não apenas para o indivíduo. Esse modelo rejeita o pensamento de déficit no coração de El Sistema, articulado em sua missão oficial como "resgatar a criança e o jovem de uma juventude vazia, desorientada e mal orientada", e a patologização de indivíduos que ocorre quando a educação musical em grandes conjuntos é imaginada como correção ou cura (Mantie 2012).³⁹ Spruce (2017, p. 725) resume o modelo de déficit na educação musical: "Os jovens são caracterizados aqui em termos [...] do que eles não têm, em vez de em termos do que eles podem trazer para os locais de educação musical como seres musicais sencientes que frequentemente incorporam ricas heranças musicais e culturais". A cidadania artística segue o último caminho; ela não se concentra no que falta aos jovens, mas no que eles poderiam trazer para a cultura e a sociedade. Nas palavras de Mantie, ela "se inclina mais para a educação como um projeto ético do que para o treinamento baseado na falta presumida e na conformidade compulsória" (120).

Eun Lee, clarinetista e fundador da orquestra ativista The Dream Unfinished (O sonho inacabado), usa a analogia de um carro para representar diferentes níveis de engajamento musical com a justiça social (Robin 2020). O nível 1 é o ornamento do capô: superficial, focado principalmente no posicionamento e nas exposições. O nível 2 é o motor: tudo está no lugar, tudo está bem montado, mas o carro ainda está estacionado. O nível 3 é quando o carro realmente se move. No caso do The Dream Unfinished, o tema deles para 2020 foi engajamento cívico e direito de voto. O nível 3 significava, por exemplo, fazer shows em comunidades que historicamente têm baixo comparecimento às urnas e ter o registro de eleitores disponível: "Para que não seja apenas um concerto sobre algo, mas que vocês possam fazer algo no concerto". The Dream Unfinished oferece um exemplo sugestivo para a ASPM: tratar a educação musical como uma abertura de oportunidades para a ação social, e não como uma forma de ação social em si.

Ao ver os jovens menos como um problema a ser resolvido e mais como uma solução em potencial, a Rede também se afastou da ideologia do déficit de Medellín do final do século XX e se aproximou do pensamento progressista contemporâneo sobre juventude, cultura e política. Na Medellín das décadas de 1980 e 1990, os jovens eram amplamente vistos como perigosos ou vulneráveis e, portanto, precisavam ser contidos ou protegidos. A Rede foi

³⁹ <https://elsistema.org.ve/que-es-el-sistema/>.

formada sob a dupla influência dessa ideologia e de El Sistema, daí sua prática de trancar os jovens por longas horas tocando música e seu discurso de que "uma criança que empunha um instrumento não empunha uma arma". Mas no início dos anos 2000, os jovens se tornaram cada vez mais atores políticos na cidade, assumindo cargos de responsabilidade (por exemplo, no governo municipal). Em 2007, havia quase 300 coletivos de jovens em Medellín, muitos dos quais tinham um foco cultural ou artístico (Brough 2014).

Houve uma mudança no sentido de perceber os jovens como agentes políticos e produtores de cultura. Essa mudança está amplamente documentada em um volume recente, no qual pesquisadores de jovens em Medellín rejeitaram categoricamente um modelo de déficit em favor do desenvolvimento positivo dos jovens. Seu título diz tudo: "Los jóvenes: un fuego vital" [Jovens: um fogo vital] (*Jóvenes* 2015). No entanto, A Rede ficou para trás, apesar dos esforços no nível gerencial. Ela permaneceu ancorada em uma visão da juventude do século XX, focada na privação e no risco, em vez de uma visão do século XXI focada no potencial. Sua abordagem de bolha protegia os jovens dos problemas sociais e lhes oferecia uma alternativa segura, mas também promovia a desconexão com novas dinâmicas e movimentos positivos da juventude na cidade. As mudanças ocorridas na Rede a partir de 2017 podem ser vistas como uma tentativa renovada de acompanhar os movimentos recentes da cultura e da política da juventude urbana e as organizações sociais e culturais que agora se encontram por toda a cidade.

Comparar a Rede com essas organizações seria um exercício revelador, embora esteja fora do escopo deste livro. Um membro da equipe social expressou sua ambivalência em relação à Rede: por um lado, o programa tinha limitações claras e havia muito espaço para melhorias no lado social; por outro lado, algumas escolas estavam operando em circunstâncias difíceis, e apenas fazer seu trabalho básico de ensinar música já era uma conquista. Talvez tenha sido um erro esperar que a Rede fizesse mais do que manter as crianças longe das ruas e dos problemas, refletiu ele. Depois, respondendo ao seu próprio argumento, ele continuou: mas havia muitas outras organizações trabalhando em circunstâncias mais difíceis, mais acima, com menos recursos e, ainda assim, elas conseguiram manter as questões sociais e políticas no centro do que faziam. Isso é algo que as famosas escolas de hip-hop da cidade sabiam fazer. Elas conseguiram olhar tanto para fora quanto para dentro. Por que não a Rede?

O "canal"

Nos primeiros anos da Rede, havia um "canal" de música que funcionava bem. O programa começou em uma época em que o treinamento profissional e a cena orquestral em Medellín eram muito fracos. Assim, havia um caminho relativamente claro para os alunos que levavam a música mais a sério, desde a Rede até os departamentos de música das universidades (especialmente na Universidade de Antioquia) e as duas orquestras profissionais da cidade, a Orquestra Filarmônica de Medellín e a Orquestra Sinfônica da EAFIT (uma universidade particular de prestígio). Disseram-me várias vezes que uma parte importante dessas orquestras em 2018 era formada por formandos da Rede.

No entanto, com o passar do tempo, esse caminho ficou mais estreito. À medida que a Rede se expandia, a concorrência por vagas nas universidades também aumentava e, à medida que as orquestras das cidades se enchiam de jovens formados pela Rede, o número de oportunidades profissionais diminuía. Assim, surgiram dois gargalos. Essa questão foi levantada já em 2005, quando a avaliação da Rede observou que, independentemente de seus objetivos sociais declarados, o programa estava produzindo um número considerável de músicos com aspirações profissionais e a oferta havia rapidamente superado a demanda na cidade.⁴⁰

No início, portanto, a abordagem ortodoxa da ASPM serviu para promover uma cena orquestral mais vibrante em Medellín (como se pretendia fazer na Venezuela). Mas à medida que a Rede crescia, a capacidade da cidade de absorver tantos músicos não crescia. Medellín se aproximava cada vez mais do ponto de saturação. No entanto, a linha de produção de músicos continuou, levantando a questão cada vez mais insistente: para onde iriam todos eles? O que fariam para viver? O surgimento da Iberacademy e da Sinfônica de Antioquia (outra orquestra juvenil) só aumentou o problema. Em 2018, Medellín tinha três programas de treinamento orquestral e, no entanto, apenas duas orquestras profissionais, um desequilíbrio entre oferta e demanda que exacerbou as preocupações com as perspectivas futuras dos alunos. A segunda década da Rede também viu uma maior prioridade dada ao objetivo social do programa. Isso levou a um questionamento crescente sobre até que ponto a

⁴⁰ Howell (2017) revela uma disjunção semelhante no Instituto Nacional de Música do Afeganistão entre o treinamento musical e as opções subsequentes limitadas disponíveis para os treinados.

Rede deveria servir como um canal orquestral ou se deveria se concentrar mais em outros tipos de processos e resultados.

Franco argumentou que havia uma grande variedade de caminhos e carreiras musicais em Medellín, mas que a Rede estava preparando os alunos apenas para um deles, a profissão orquestral - à qual apenas uma fração conseguiria chegar, dada a concorrência. Outro gerente concordou. O mundo da música está mudando, disse ele, portanto a Rede precisa mudar com ele; nossos alunos precisam ser versáteis e ter habilidades amplas se quiserem viver da música no futuro. Essas opiniões não se limitaram à administração. Um diretor foi direto: não faz muito sentido que a Rede seja uma linha de produção para músicos sinfônicos quando há tão pouco trabalho para eles. Outro falou sobre convidar profissionais para dar palestras aos alunos sobre diferentes carreiras, argumentando que era importante mostrar a eles que havia outros caminhos possíveis para a carreira. Um terceiro diretor disse à equipe social: "O Programa, ao se concentrar na formação musical e não na cidadania, em 20 anos fez surgir muitos músicos na cidade, e a cidade não pode se dar ao luxo de colocar profissionais da música" ("Informe" 2017a, pp. 75-76).

Até mesmo um dos professores mais conhecidos do programa, um da primeira geração, me disse que a música clássica havia se tornado um campo profissional saturado em Medellín e que ele geralmente afastava seus alunos dela. Seu conselho profissional era continuar tocando, mas estudar outra coisa na universidade. Ele criticava o ensino superior de música que ensinava aos alunos um monte de repertório clássico que eles nunca tocariam em público fora dos muros da instituição. Se houvesse algum dinheiro a ser ganho na música, disse ele, seria tocando salsa, não um concerto clássico.

Nora, da equipe social, disse: "Deveríamos nos perguntar se estamos realmente prejudicando-os ao fazer da música um objetivo de vida, se esse é um mercado que já está com excesso de músicos". A música popular era um campo mais amplo, com mais oportunidades, mas a Rede oferecia apenas um treinamento limitado nessa área. Ela argumentou que as coisas seriam diferentes se a Rede usasse a música clássica como um meio de oferecer uma educação humanística completa aos jovens dos bairros, porque então a saturação profissional seria uma preocupação menor. Mas "não estamos dando a eles ferramentas para que reflitam sobre seu contexto"; em vez disso, o programa oferecia um treinamento técnico restrito, preparando os alunos para uma profissão pequena e em declínio, e dedicava apenas recursos mínimos ao

tipo de educação social que justificava seu financiamento e que seria aplicável de forma muito mais ampla.

O resultado foi um crescente choque de expectativas. Com o aumento da concorrência e a redução das oportunidades, os alunos musicalmente ambiciosos ficaram cada vez mais preocupados com a qualidade da preparação oferecida pela Rede. Como vimos no Capítulo 2, muitas vezes eles achavam que o caráter social da Rede reduzia o padrão do programa e, portanto, era contraproducente para suas aspirações de carreira. Enquanto isso, a pressão da equipe administrativa e social ia na direção oposta: no sentido da diversificação musical, ampliando a oferta educacional para preparar melhor os alunos para outras oportunidades musicais; e/ou oferecendo educação social abrangente.

Em teoria, essas últimas posições prevaleceram, pois tinham o apoio do Ministério da Cultura e da alta administração do programa. Na prática, porém, elas não eram favorecidas pelos alunos avançados e pela equipe de música, e a Rede não tinha pessoal suficiente e adequadamente treinado para realizá-las plenamente. De certa forma, a Rede estava presa a um padrão difícil de romper, precisamente porque era uma parte de uma cadeia e de um ecossistema educacional e profissional mais amplo que permanecia bastante ligado às normas do conservatório e tinha pouco controle sobre as outras partes. A Rede era o primeiro elo de uma cadeia que incluía o ensino superior e a profissão, ambos alimentando o programa ao fornecer seus professores e moldar as aspirações de seus alunos. A Rede estava, portanto, presa entre três campos: não mais disposta ou capaz de servir predominantemente como um canal orquestral e, ao mesmo tempo, lutando para se orientar decisivamente para a diversificação musical ou a ação social.

Em 2018, Medellín ofereceu um exemplo ambíguo. Por um lado, sua Rede de Práticas Culturais e Artísticas era invejada por outras cidades; por outro, as oportunidades para seus graduados não eram abundantes e, no caso da música, estavam diminuindo.⁴¹ Uma autoridade cultural da cidade refletiu sobre essa ambiguidade. Ela admitiu que ficava triste ao ver artistas de vários tipos (músicos, mímicos, artistas de circo) andando pelos semáforos da cidade em troca de algumas moedas. Os programas sociais e artísticos públicos são muito

⁴¹ Em 2020, a Rede recebeu o IV Prêmio Internacional CGLU (Cidades e Governos Locais Unidos) - Cidade do México - Cultura 21.

complicados em um país como a Colômbia, disse ele; se aqueles que saem deles acabam ganhando a vida nos semáforos, alguma coisa não está funcionando.

As dificuldades atuais de El Sistema ilustram que esses dilemas e lutas fazem parte da ASPM em geral. El Sistema foi projetado para treinar rapidamente músicos profissionais de orquestra e, especialmente após sua rápida expansão nos anos 2000 durante o governo de Chávez, produziu um grande e crescente número de jovens músicos que seguiram carreiras orquestrais. No entanto, fora da Venezuela, a profissão de orchestrador é extremamente competitiva e, na maioria dos países, as oportunidades estavam estagnadas ou diminuindo, mesmo antes da agitação global de 2020. Até por volta de 2014, essa tensão permaneceu oculta, pois os altos preços do petróleo e o poder político de Abreu criaram uma economia de bolha para a música clássica na Venezuela. Abreu tinha influência e recursos suficientes para tomar medidas drásticas, como profissionalizar todas as orquestras juvenis regionais e criar orquestras semiprofissionais em Caracas por capricho. Mas essa bolha estourou com a crise nacional, e a colisão entre El Sistema e a realidade pôde ser vista nos anos seguintes, quando houve um êxodo de músicos do programa e eles puderam ser encontrados trabalhando em trens e esquinas por toda a América Latina e Espanha. Orquestras total ou majoritariamente venezuelanas foram criadas em várias grandes cidades fora da Venezuela, não tanto como uma fonte de trabalho remunerado, mas como um foco social para músicos imigrantes e, em alguns casos, como uma tentativa de conquistar um primeiro ponto de apoio, embora amplamente simbólico, dentro da indústria cultural local (ver, por exemplo, Fowks 2019). Esses panoramas geravam orgulho entre muitos venezuelanos, embora também apontassem de forma pungente para o excesso de músicos que El Sistema havia produzido, uma superprodução que foi mantida por muitos anos e apresentada como uma história de sucesso brilhante apenas porque havia sido sustentada pelas maiores reservas de petróleo do mundo e por um gênio político e econômico capaz de canalizá-las para a música. Mas agora a realidade se impôs.

Hoje, a pergunta - não apenas em Medellín, mas também em toda a ASPM ortodoxa - é: pode realmente ser considerado "ação social" treinar um grande número de jovens de bairros pobres para uma carreira tão desafiadora e reduzida? Se o treinamento orquestral proporcionasse a melhor educação social disponível, essa questão estaria amplamente resolvida. Mas a equipe social da Rede não estava convencida, e não estava sozinha.

A orquestra

Certa vez, Franco brincou comigo dizendo que o programa deveria se chamar Rede de Performance de Música Sinfônica (em vez de Rede de Escolas de Música). Essa foi uma das inúmeras maneiras pelas quais ele me expressou sua crítica ao foco orquestral da Rede. Ele achava que a centralidade dos grandes conjuntos limitava as possibilidades de aquisição de outras habilidades além da execução de música escrita. Vislumbrando um músico mais independente, com um kit de ferramentas mais completo, ele pediu menos ênfase na execução instrumental melódica em grandes conjuntos e mais no aprendizado de ritmo, harmonia, composição e improvisação. Ele incentivou a Rede a criar mais espaço para conjuntos menores, de oito a dez alunos, e defendeu que o foco fosse menos na quantidade e mais na qualidade da dinâmica e das relações sociais. Em sua opinião, a Rede cultivava a dependência do conjunto e de seu regente. O que acontece quando os alunos saem para o mundo e nem o regente nem o conjunto estão lá? Embora apreciasse a orquestra sinfônica do ponto de vista estético, ele era mais crítico em relação à sua dinâmica organizacional. Ele falou sobre a "síndrome da cadeira principal": como a hierarquização dentro das orquestras pode gerar arrogância. De modo mais amplo, ele se preocupava com o fato de a Rede apresentar aos alunos o que ele considerava uma cultura doentia e infectá-los com os maus hábitos de alguns músicos profissionais de orquestra quando ainda eram jovens. Com seu apego excessivo à orquestra, a Rede estava imitando a profissão orquestral, com todas as suas imperfeições.

É impressionante ouvir essa opinião do coordenador pedagógico de um dos principais programas da ASPM, e sua perspectiva não era única. Outros gerentes comentaram que a Rede transformava os alunos em "autômatos" ou "robôs", e também criticaram o maestro e a atmosfera dos ensaios de orquestra. A gerência tentou se afastar do modelo convencional da ASPM - do maestro como agitador autoritário que balança a vara - em direção a uma dinâmica mais horizontal e participativa, com mais poder dado aos alunos e substituindo o maestro por uma mistura de educador, gerente e comunicador. Durante meu ano em Medellín, vários diretores de programas com o perfil profissional mais convencional foram demitidos e substituídos por indivíduos com uma gama mais ampla de habilidades musicais e uma forma de trabalho menos hierárquica. O contraste com El Sistema, um programa criado

por um autoritário e que funcionava como uma linha de produção de maestros convencionais (Govias 2020), era impressionante.

A equipe social manteve uma visão igualmente crítica da cultura orquestral. Como visto, seu relatório de 2017 estava impregnado de uma crítica ao formato sinfônico, que era visto como um impedimento ao desenvolvimento de habilidades de cidadania ("Informe" 2017a). A equipe anterior desenvolveu as bases conceituais do programa a partir de uma perspectiva de direitos, baseando-se nas noções de dignidade, autonomia e liberdade ("Fundamentos" 2016). A autonomia foi definida como a capacidade de decidir o próprio rumo e encontrar as próprias soluções, com a ajuda e o apoio de outras pessoas; a liberdade como a possibilidade de tomar decisões para realizar as próprias ambições. Não é difícil ver aqui uma tensão com o funcionamento de uma grande assembleia convencional.

Foi ainda mais surpreendente ouvir as perspectivas críticas de alguns professores que haviam sido alunos na primeira fase da Rede. Em meio à narrativa de sua vida, Pepe me confessou:

As orquestras me entediavam, as orquestras me deixavam estressado, porque era sempre a mesma história, e como comecei em um sistema aos onze anos de idade tocando em orquestras, aos vinte e quatro eu estava cansado de estar em uma orquestra, da rigidez de uma orquestra, da monotonia de uma orquestra, de nada acontecer em uma orquestra... como ser humano, eu estava entediado.

Daniel descreveu seus sentimentos contraditórios sobre sua educação na Rede:

Eu sentia que a parte negativa - as experiências que tive em uma orquestra - era que as pessoas lhe lançavam olhares de reprovação, ou você ficava nervoso com o que os outros diriam sobre como você estava tocando, ou o que estava tocando, ou como você se comparava aos outros... a atmosfera era muito pesada... até mesmo os maestros eram tiranos, entravam e gritavam com você, e eu pensava: "ah, se isso é música, não gosto dessa parte".

Ambos os professores estavam agora liderando grandes conjuntos, ilustrando como as reservas individuais sobre a ASPM podem ser eliminadas pela necessidade em instituições como a Rede. Pepe, em particular, era a personificação das ambiguidades da ASPM: ele expressava uma visão profundamente negativa da orquestra como um modo de organização musical, mas também era um entusiasta apaixonado da ASPM e perpetuava de bom grado

esse mesmo modo que o havia deixado "entediado" e "estressado" quando era estudante. Eles não eram os únicos diretores ambivalentes da Rede. Um diretor questionou "a relação unidirecional e o autoritarismo do maestro na relação com a orquestra: fazer, tocar, parar" ("Informe" 2017a, 142). Outro maestro refletiu sobre a hierarquia e a competição que a orquestra inculcia nos alunos, com seu sistema de cadeiras principais e regras sobre quem tem o direito de falar. Tendo mudado recentemente de escola, ele viu uma mistura de comportamentos sociais em sua nova orquestra, com alguns alunos relutantes em ajudar uns aos outros e resistentes a novas ideias. Ele descreveu a condução dos ensaios da orquestra como "punitiva" e "a coisa mais irritante da escola".

Essas não são constatações isoladas. Os relatórios da equipe social a partir de 2008 concentraram-se na dinâmica negativa gerada dentro e entre os grandes conjuntos da Rede. Da mesma forma, muitas das críticas articuladas pelos músicos de El Sistema na avaliação de Estrada em 1997 estavam relacionadas à abordagem sinfônica do programa, que era vista como geradora de problemas sociais e limitadora das possibilidades educacionais (consulte Baker e Frega 2018). Essas descobertas não deveriam ser uma grande surpresa. Já existe meio século de estudos acadêmicos que exploram as complexidades e tensões das orquestras sinfônicas (ver Baker 2014). Nos últimos anos, o escrutínio crítico da cultura orquestral se intensificou com o surgimento do #MeToo, a eclosão de inúmeros escândalos envolvendo maestros e músicos de orquestra famosos e uma maior abertura na mídia convencional e social sobre os lados mais obscuros da profissão (veja, por exemplo, Johnston 2017; Miller 2017; Ferriday 2018). Portanto, as atitudes estão mudando e, nesse sentido, a liderança da Rede, com sua perspectiva crítica sobre a orquestra, estava acompanhando os tempos. Mas os grandes conjuntos eram tão centrais para a história e o imaginário da Rede, para as expectativas da equipe e dos alunos e para as demandas que a cidade impunha ao programa, que os espaços para debate eram limitados e o progresso lento. É indicativo que o maior revés da liderança de Giraldo foi o abandono forçado de sua tentativa de reformar os grupos integrados.

Em suma, a pesquisa e o jornalismo apresentam um profundo desafio à noção fundadora da ASPM de que a orquestra serve como um "modelo para uma sociedade global ideal". Pelo contrário, eles revelam que a orquestra está no centro da dinâmica negativa encontrada em alguns dos programas mais conhecidos da ASPM: autoritarismo, hierarquias, grupos exclusivos, divisões imaginárias, estreiteza e rigidez pedagógica e falta de representação dos

alunos. As evidências de Medellín corroboram as da Venezuela, apontando a orquestra como um problema e não como uma solução. Em Medellín, esse modelo exigiu a criação de uma equipe social para neutralizar a dinâmica problemática que ele gerava. Uma das questões que preocupou a equipe social também está no centro das críticas recentes à cultura orquestral em geral: as relações de gênero.

Gênero

Os membros da equipe social às vezes comentavam que a Rede era um sistema "mamãe e papai". Uma exploração adequada da questão de gênero exigiria um estudo separado, portanto, minha intenção aqui é simplesmente apontá-la como algo que merece mais atenção. Embora quatro dos seis diretores gerais da Rede (até o final de 2020) tenham sido mulheres, o programa reproduziu amplamente a dinâmica patriarcal da cultura *paisa* e da música clássica. Durante meu trabalho de campo, as três principais figuras e a maior parte do grupo de direção eram homens; as exceções foram o diretor de comunicações e os três principais membros da equipe social. Todos os conjuntos integrados (orquestras e bandas) eram liderados por homens; apenas o coral tinha uma regente mulher. Três quartos dos diretores das escolas eram homens. Entretanto, as 27 assistentes administrativas das escolas eram todas mulheres.

Esses números apontam não apenas para uma predominância de homens nos níveis mais altos do programa, mas também para uma diferenciação de gênero nos diferentes tipos de trabalho. Quando a equipe social murmurou sobre "mamãe e papai", eles estavam, em parte, fazendo uma observação empírica. A figura dos assistentes administrativos havia, de fato, surgido de um sistema informal de apoio oferecido por membros da família nos primeiros dias do programa, e várias mães de alunos da Rede conseguiram empregos como assistentes administrativos quando a função foi formalizada. Algumas dessas mães ainda exerciam essa função em 2018. Mas a equipe social também apontou para uma divisão de trabalho de acordo com as normas convencionais de gênero. A maioria das escolas era dirigida por um diretor homem e uma dupla de assistentes administrativos mulheres. A liderança musical era geralmente reservada aos homens; as funções mais "sociais" - a equipe social, a administração e as comunicações - tendiam a recair sobre as mulheres. (A divisão de gênero dos lados musical e social esclarece ainda mais a prioridade dada ao primeiro na prática).

Mais uma vez, a Rede não é um exemplo isolado. Tanto a Rede quanto El Sistema podem ser considerados sistemas patriarcais criados por líderes masculinos carismáticos. Abreu gostava de se cercar de homens, o que levou a autora venezuelana Gisela Kozak Rovero (2018) a descrever El Sistema como "uma espécie de irmandade masculina de cavaleiros templários da música clássica, sendo Abreu o núcleo do culto". Quando Abreu finalmente abraçou a ideia de inclusão social, ele a interpretou apenas em termos de classe, o que significa que outras exclusões sistêmicas foram perpetuadas em vez de desafiadas. O resultado é um teto de vidro para as mulheres que é muito mais flagrante do que o da Rede (ver Baker 2014; 2015) e que ridiculariza a retórica da inclusão ou da justiça social.

Programas como El Sistema e a Rede adotam discursos progressistas, como inclusão social e mudança social, mas, na prática, muitas vezes mostram mais sinais de reproduzir a dinâmica de gênero convencional e conservadora das sociedades ao seu redor e perpetuar as desigualdades históricas de gênero da cultura orquestral. A Rede é a mais ambígua das duas, com suas quatro líderes mulheres, e a equipe social, dominada por mulheres, fez esforços contínuos para abordar as questões de gênero por meio de workshops e discussões. Parra tinha um interesse acadêmico de longa data em gênero e masculinidades. No entanto, os efeitos nos níveis superiores foram limitados e várias mulheres me falaram em particular sobre sua insatisfação com a dinâmica de gênero da Rede, apontando para uma resistência histórica às mulheres líderes e uma tendência dos funcionários do sexo masculino de dar instruções às colegas do sexo feminino em vez de tratá-las como iguais. Analisando os resultados em vez das intenções, a organização como um todo ainda estava mais inclinada a reproduzir o status quo. Talvez isso não deva ser surpreendente, já que esse é um padrão encontrado no setor de música clássica em outros lugares (veja, por exemplo, Scharff 2017; Bull 2019).

Educação musical e de outras artes

A Rede de Música era o maior e mais bem financiado dos quatro programas de educação artística da cidade, mas Parra comentou comigo várias vezes que os outros eram interessantes e que valia a pena dar uma olhada na Rede de Artes Visuais em particular. Assim, passei algum tempo nesse programa, participando de seu treinamento de professores, assistindo a um workshop de dois dias, visitando uma escola, conversando longamente com algumas de

suas principais figuras e lendo muitos dos materiais que ele havia publicado. Também fiz várias visitas ao programa de dança. Essas experiências me deram uma ideia mais clara de até que ponto os problemas da Rede tinham a ver com o contexto (Medellín, seu governo, educação artística etc.) ou com a música.

Quando me sentei no escritório do diretor em minha primeira visita ao programa de Artes Visuais, vi que as paredes estavam forradas de livros críticos e teóricos sobre artes e arquitetura. Nas sessões de treinamento de instrutores, as discussões eram muito mais orientadas social, política e conceitualmente do que eu estava acostumado nas atividades de desenvolvimento profissional da equipe da Rede (que nem sequer tinha um programa de treinamento de instrutores). Enquanto a Rede foi moldada pela própria educação musical da equipe e pelo objetivo de realizar concertos para a cidade, observei como a teoria e a pedagogia das artes visuais foram construídas do zero pelos novos professores, partindo da base de objetivos sociais (como paz e cidadania). Entendi por que os outros programas não tinham uma equipe social: a parte social estava inserida no trabalho dos professores. A valorização do pensamento crítico e a disposição para fazer perguntas difíceis eram constantes. Esse tipo de questionamento não estava ausente na Rede, como detalhei; no entanto, sempre houve uma luta para integrar esse processo de reflexão à prática. Na Artes Visuais, entretanto, a teoria crítica e a prática andavam de mãos dadas. Em contraste, ouvi referências mínimas às principais preocupações da educação formal, como técnica ou currículo, que eram proeminentes na Rede. Na Artes Visuais, elas eram vistas como tendo pouco a ver com o impacto social. Na verdade, muito pouco do que vi estava relacionado às artes visuais no sentido cotidiano do termo (desenho, pintura, etc.); o foco estava diretamente na arte conceitual. As aulas eram, portanto, mais livres e mais criativas do que na Rede, com seu foco na aquisição da técnica para interpretar um repertório existente.

A Rede de Artes Visuais descreveu o trabalho realizado em 2016 em um livro cujo título, "Un organismo vivo y mutando" (Um organismo vivo e mutante), enfatizava que a mudança organizacional era fundamental para sua identidade (*Organismo Vivo* 2016). Seu diretor, Tony Evanko, escreveu sobre uma mudança anterior no foco do treinamento técnico para "criar cidadãos com consciência, habilidades e confiança para promover mudanças em suas vidas e em seu ambiente" (9). A Rede de Artes Visuais se via como um laboratório pedagógico e "uma aventura de transformação" (23), concentrando-se na criação, no pensamento crítico e em questões-chave na construção da sociedade, como direitos humanos, identidade,

cidadania e paz. Os participantes formularam projetos ou atividades que surgiram de seus próprios interesses, realidades e necessidades. O programa buscou fortalecer uma série de competências de cidadania: autorrespeito e autoconfiança; aprender por meio da criação; ganhar voz; reconhecer e respeitar as diferenças; desenvolver uma postura crítica e a capacidade de tomar decisões com base na reflexão e na argumentação; realizar ações concretas visando à transformação; e construção coletiva e colaborativa. Os princípios pedagógicos incluíam cuidar, questionar, permitir erros, priorizar o processo em relação aos resultados e ver os problemas como oportunidades. A importância de conectar a pesquisa e a prática pedagógica foi enfatizada. E para que tudo isso não soe totalmente teórico, grande parte do livro foi dedicada à análise do trabalho artístico realizado nos Laboratórios de Criação Comunitária e à explicação de como ele exemplificava os objetivos do programa.

O trabalho do ano seguinte se concentrou em promover o pensamento crítico, a criação, a autonomia, a agência, a empatia e a cooperação (*La ciudad* 2017). A Rede de Artes Visuais se posicionou claramente como educação artística não formal, concentrando-se não no aprendizado de técnicas ou no treinamento de artistas, mas na geração de reflexão. Ao organizar "laboratórios de desaprendizagem" para tirar os funcionários de sua zona de conforto e incentivá-los a desconstruir e reconstruir seu eu profissional, e ao valorizar o conhecimento existente dos participantes, eles desafiaram uma relação vertical entre professor e aluno, na qual o primeiro é aquele que sabe e o segundo, aquele que não sabe. Em uma autocrítica de seu trabalho anterior, eles deixaram de se concentrar em projetos artísticos e passaram a se concentrar em intervenções urbanas e sociais, na transformação da cidade. Essas intervenções incluíram ações sobre questões como espaços públicos, animais e lixo, e atividades como escrever uma música, fazer um videoclipe, pintar murais e jardinagem. Nessas intervenções, eles também experimentaram diferentes métodos de organização social e incentivaram os participantes a exercer responsabilidade e compartilhar a liderança. O espírito autocrítico fica evidente no final: "Ao encerrarmos esta compilação, voltamos às perguntas: o quanto mudamos, o quanto estamos dispostos a mudar, pessoal e institucionalmente, para alcançar a sociedade que imaginamos" (105).

Agora eu entendia por que Parra estava tão interessado em que eu visse Artes Visuais. Na Rede de Música, essas ideias às vezes surgiam em reuniões ou documentos internos como teorias ou aspirações para o futuro, mas em sua rede irmã elas estavam bem fundamentadas na prática: esses livros eram reflexões sobre o trabalho já realizado e, em minhas visitas, vi

esse trabalho em andamento. A lacuna entre os programas era evidente. Acontece que houve uma revolução nas redes de educação artística do governo municipal vários anos antes, com exceção da Música. Como resultado, a Rede de Música foi amplamente reconhecida como o mais conservador dos programas. De fato, foi revelador o fato de que, entre 2017 e 2019, a administração de Giraldo estava tentando alinhar a Rede com o plano cultural 2011-2020 da cidade, mesmo quando esse plano estava prestes a expirar.

Pérez, ex-funcionário da Secretaria de Cultura Cidadã, me explicou a evolução das redes. A administração do prefeito Aníbal Gaviria (2012-2015) catalisou o processo de transformação, buscando mudar o foco das artes plásticas e da aquisição técnica para movimentos artísticos mais contemporâneos e uma abordagem mais experimental da educação. Os programas romperam com os métodos tradicionais e mudaram para uma "pedagogia de laboratório" mais horizontal e experimental. As artes visuais foram as primeiras a fazer a mudança, e a dança e o teatro vieram logo em seguida, mas a música não, "porque estava presa ao treinamento tradicional de música sinfônica". Nas outras áreas artísticas, havia organizações da sociedade civil pequenas, ágeis e flexíveis e, portanto, dispostas a assumir o desafio da transformação, mas a Música era administrada por uma entidade enorme e lenta (a Universidade de Antioquia) e tinha um orçamento muito grande. Não havia nenhuma outra organização cultural em Medellín que estivesse disposta e fosse capaz de assumir um contrato tão grande, e tirar a Rede da universidade teria significado um custo político considerável para o prefeito. Como resultado, a Música foi mantida e continuou como antes. Foi só em 2018 que a Rede começou a fazer experiências com laboratórios, vários anos depois das outras redes e, além disso, apenas como pequenos projetos-piloto ao lado da oferta tradicional de orquestras e bandas. Ironicamente, o poder da Rede foi a fonte de sua fraqueza. Seu tamanho lhe deu muito mais destaque na cidade do que as outras redes, e seus funcionários (apesar de suas reclamações) tinham contratos melhores do que os de suas contrapartes; no entanto, seu tamanho também foi um impedimento para a evolução, levando-a a se tornar, com o tempo, o menos inovador dos programas.

Essa lacuna ficou evidente nos eventos dos Mediadores da Cultura Cidadã, onde alguns programas adotaram uma abordagem experimental. As artes visuais fizeram com que os participantes planejassem, preparassem e cozinhassem uma refeição comunitária. O teatro levou os participantes para as ruas. A música, por outro lado, teve de debater e repensar muito para ir além de ensinar os participantes a tocar instrumentos. Se o programa Música

teve dificuldade em criar algo adequado para o Mediadores, os outros programas se adaptaram mais facilmente, pois suas atividades habituais já haviam passado por um processo de reformulação para colocar os objetivos sociais em primeiro plano. Como observou um funcionário da prefeitura que supervisionou o processo, os outros programas já haviam assimilado o tema da cultura e da cidadania, enquanto a Música continuava a se concentrar em tocar - e isso foi perceptível nos preparativos do Mediadores.

Embora esteja claro que as considerações práticas tenham desempenhado um papel importante nas diferentes trajetórias das redes, tendências artísticas mais amplas também devem ser levadas em conta. Um dos membros da equipe social falou sobre como o teatro e as artes visuais passaram por grandes rupturas na América Latina, rompendo com as tradições clássicas. Ele argumentou que essa mudança foi mais limitada no âmbito da música acadêmica e, portanto, não ficou surpreso que, entre as variedades de educação artística oferecidas em Medellín, a música era a que mais se assemelhava a uma forma de controle social. O relatório da equipe social destacou o conservadorismo do ensino de música em comparação com o ensino de outras artes, que havia sido revolucionado pelos movimentos de vanguarda ("Informe" 2017a).

Assim, a música aparece como a mais estranha em termos de educação artística pública em Medellín: simultaneamente a mais favorecida em termos de orçamento, instalações e exposição, e a mais conservadora em sua abordagem. Entretanto, esse não parece ser apenas um problema de Medellín. Uma comparação entre a ASPM ortodoxo e o volume *Art as Social Action* [Arte como ação social] (Sholette et al. 2018) aponta para uma divisão semelhante e entendimentos fundamentalmente diferentes das palavras "ação social" na ASPM e em outros tipos de educação artística.

A abordagem da ação social na ASPM foi resumida por Rodrigo Guerrero, diretor do Escritório de Relações Internacionais de El Sistema: "Os alunos estão tão empolgados e engajados na diversão e na criação musical que, até saírem de El Sistema, não percebem que se trata, na verdade, de um programa de desenvolvimento social e não musical" (citado em Booth 2008, 11). Em El Sistema, a ação social supostamente ocorria automaticamente ou por osmose, de modo que não havia necessidade de fazer nada. Paradoxalmente, a ação social era supostamente tão sutil que os alunos não se davam conta dela, mas ainda assim tão dramática que o programa merecia centenas de milhões de dólares em fundos sociais. As

evidências disponíveis sugerem que a ASPM foi inventada como um estratagema discursivo em meados da década de 1990 e envolveu simplesmente a descrição do que El Sistema sempre fez (treinamento orquestral) como ação social; portanto, não havia necessidade de mudar nada. Em suma, há uma notável falta de ação social na ASPM ortodoxa. De fato, considerando que uma "abordagem de ação social" para a mudança social por meio das artes está associada à ação política e a figuras latino-americanas radicais como Paulo Freire e Augusto Boal (Dunphy 2018), a ASPM poderia simplesmente ser vista como um nome impróprio para a influente abordagem de Abreu.

A Arte como Ação Social apresenta uma concepção de ação muito diferente da ASPM ortodoxa. Ela apresenta uma variedade de projetos de arte com o que pode ser chamado de objetivos de justiça social. Se a ASPM é amplamente orientada para dentro, agindo principalmente sobre os participantes, a Arte como Ação Social é orientada para fora, agindo sobre a sociedade. Na ASPM, aprender a tocar música é visto como uma forma de ação social; nesse sentido, não há diferença entre meios e fins. A Arte como Ação Social situa a arte como um meio para o fim de agir na e sobre a sociedade. A ASPM tende a reforçar a ordem social existente, enquanto a Arte como Ação Social ou a arte socialmente engajada tende a questioná-la. Um exemplo concreto pode ser encontrado nas atitudes em relação à cidadania nas redes de Música e Artes Visuais, conforme discutido acima. A concepção dominante de cidadania na Música girava em torno da ordem social e se assemelhava ao Cidadão Pessoalmente Responsável de Westheimer e Kahne. Na Artes Visuais, o foco estava na mudança social e a aspiração era mais parecida com a do Cidadão Orientado para a Justiça.

As discrepâncias entre a ASPM e outros tipos de educação artística socialmente orientada são esclarecedoras. O sucesso global de El Sistema ilustra que muitos músicos com formação clássica e instituições de elite não veem nada de particularmente estranho em buscar a mudança social por meio de práticas artísticas convencionais, mas as figuras-chave da Secretaria de Cultura Cidadã e do setor cultural de Medellín eram mais céticas, e as outras artes abandonaram essa abordagem. A Rede pode ter sido a maior, mais visível e mais famosa das redes de educação artística da cidade, mas tendo sido "aprisionada pelo treinamento tradicional de música sinfônica", era a menos inovadora e foi exposta às abordagens mais diversificadas, flexíveis, experimentais e emancipatórias de seus programas

irmãos. Como Parra sugeriu, há muito que a ASPM poderia aprender com outras abordagens de educação artística.

Conclusão

As questões exploradas neste capítulo podem ter sido "debates de segunda ordem" na Rede, mas estavam relacionadas a metas e características fundamentais do programa. Não é de surpreender que encontremos muitos paralelos com El Sistema, e os debates, portanto, ressoam com a ASPM mais ampla. O tema da bolha é bastante característico da ASPM, pois está relacionado à ideologia distinta do campo de resgatar, distanciar e salvar. As questões de cidadania, política e gênero são encontradas de forma mais difundida na educação musical e artística, mas podem ser mais insistentes na ASPM, onde a prioridade declarada das metas sociais as traz à tona. Os grandes conjuntos e a educação musical como um caminho para a profissão não são, de forma alguma, exclusivos da ASPM, mas a idealização da orquestra é uma característica fundamental do campo, e pode haver poucos lugares no mundo onde uma proporção tão alta de músicos profissionais de orquestra venha de um único programa de treinamento como na Venezuela e em Medellín.

Embora a Rede tenha dado passos importantes em relação à questão da bolha, em outras frentes ela não foi muito além da identificação do problema e, portanto, ficou atrás de outras formas de educação artística em Medellín. A comparação entre a ASPM e a Arte como Ação Social sugere que esse atraso não era apenas uma característica local. No entanto, ao fazer a comparação com outros programas de educação artística e ao vincular os debates da Rede com pesquisas sobre questões como cidadania artística, o estouro da bolha e a educação musical para a mudança social, também destaquei os desenvolvimentos em campos adjacentes e, portanto, apontei alguns caminhos para a ASPM. Há muito a ser aprendido ao se ampliar a lente para além da ASPM dessa forma, incluindo uma gama maior de práticas e estudos. Pode ser preocupante para alguns leitores saber que a música tem progredido lentamente e que acabou ficando abaixo da média de outras artes educacionais nesses contextos, mas essas informações devem fornecer um impulso adicional para a reforma.

Claramente, seria um erro a ASPM se isolar da pesquisa sobre educação musical e outras artes, mas é isso que ela tem feito historicamente, especialmente na Venezuela. Em seu

apogeu, El Sistema demonstrou pouco interesse nas correntes contemporâneas de pesquisa ou pedagogia; apesar de ter amplos recursos para isso, não realizou congressos nem enviou funcionários para eventos no exterior, como os Congressos Mundiais da ISME, embora esses últimos tivessem um Grupo de Interesse Especial de El Sistema. Prestava pouca atenção a abordagens alternativas, muito menos a perspectivas críticas. Seus convidados especiais tendiam a ser diretores ou artistas, em vez de pedagogos ou pesquisadores. Essa crença de que El Sistema já tinha as respostas para as questões de educação musical atrasou a evolução do programa e afetou algumas partes do campo da ASPM, que organizaram eventos somente do Sistema e buscaram inspiração na Venezuela ou em programas irmãos, em vez de nos campos muito mais amplos e desenvolvidos da educação artística e da pesquisa em educação musical. Muitos, em Medellín e internacionalmente, enfrentaram os tipos de problemas levantados neste capítulo. Se os problemas não são únicos, as soluções também não o são; não há necessidade de a ASPM reinventar a roda.

4. A nova imagem de Medellín para o mundo

Em agosto de 2018, a Rede recebeu uma delegação da Escola de Governo John F. Kennedy da Universidade de Harvard. A visita foi organizada pela Agência de Cooperação e Investimento (ACI) de Medellín. A delegação estava em Medellín para saber mais sobre a transformação social e cultural da cidade - para ver o Milagre de Medellín em primeira mão. Os representantes da Rede fizeram uma apresentação do programa e o conjunto de música colombiana da escola Pedregal fez uma apresentação musical. A julgar por seus rostos alegres e comentários de admiração, os visitantes ficaram impressionados.

Ironicamente, esse evento para demonstrar o sucesso da cidade em superar seu histórico de violência ocorreu em um dia de grandes manifestações estudantis, cujo ponto focal era a universidade do outro lado da rua. Na verdade, a delegação de Harvard teve que entrar e sair sorrateiramente pela porta dos fundos, porque naquele exato momento havia bloqueios, protestos e projéteis nas ruas ao redor. Dentro do edifício, a Rede e a ACI apresentavam uma visão harmoniosa de Medellín aos visitantes estrangeiros; do lado de fora, as realidades discordantes da vida urbana continuavam.

Desde sua criação, a Rede tem servido como uma imagem da cidade transformada. A UNESCO lhe concedeu o título de "A nova imagem de Medellín para o mundo", e esse slogan tornou-se parte de sua publicidade. Mais recentemente, a Rede fez uma parceria com a ACI para vender uma imagem atraente de renovação urbana para consumo internacional. Mas o evento de Harvard destacou várias questões importantes: quais são as implicações de a educação musical servir como uma forma de marketing urbano? E olhando além da imagem para a realidade confusa do lado de fora, qual é a eficácia da ASPM como um programa social? A Rede realmente ajudou a transformar a cidade? A ASPM e o urbanismo social foram descritos em termos idênticos ("o milagre musical venezuelano", "o milagre de Medellín"). Devemos acreditar em milagres?

Neste capítulo, afasto-me dos debates que observei na Rede e me concentro em minhas próprias perguntas, que me interessam desde que comecei a estudar a ASPM em 2007 e, acima de tudo, desde que visitei Medellín pela primeira vez em 2012. A relação entre a

ASPM e o urbanismo social é específica de Medellín, mas examinar a conexão entre a educação musical e a sociedade urbana tem uma ressonância muito mais ampla. As perguntas sobre a eficácia e a filosofia da ASPM - se ela funciona, se é um programa de mudança social - estão relacionadas, de uma forma ou de outra, a todo o setor internacional.

A ASPM funciona?

Seria de se esperar que essa fosse uma pergunta importante para o setor, mas não é. Em vez disso, é dado como certo que a ASPM funciona, e o esforço se concentrou em grande parte na geração de evidências e argumentos para apoiar essa crença. Houve muito pouco exame crítico das alegações dos programas de ASPM maiores antes de meados da década de 2010, décadas após o surgimento do campo. Como argumentam Belfiore e Bennett (2008), a ideologia de que as artes são inerentemente benéficas para a sociedade tornou-se dominante desde a década de 1980, e em nenhum outro lugar isso é mais verdadeiro do que na ASPM. Questionar essa ideologia publicamente é despertar grande suspeita, e ter uma visão contrária, apesar de seus dois milênios e meio de precedentes, é ser tratado como herege e queimado na fogueira metafórica por apoiadores proeminentes. No entanto, uma função importante da pesquisa acadêmica é testar ideias que supostamente são de senso comum e verificar se elas se sustentam, e quanto mais dominantes e influentes as ideias, mais importante é inspecioná-las. Responder a uma pergunta simples como "a ASPM funciona?" pode ser impossível (consulte Ramalingam 2013), mas podemos aprender muito se tentarmos.

Avaliações

À primeira vista, os estudos existentes sobre a Rede pintam um quadro positivo. Uma avaliação externa de 2005 concluiu que o programa teve um impacto significativo nos valores dos participantes ("Medición" 2005). Um estudo econômico mais recente também chegou a conclusões positivas, argumentando que o programa reduziu a probabilidade de os participantes se envolverem em conflitos e trouxe benefícios acadêmicos e culturais (Gómez-Zapata et al. 2020). No entanto, um exame mais detalhado obscurece esse quadro.

A falta de dados de linha de base e de atribuição aleatória aos grupos de tratamento e controle significa que o estudo de 2005 mostra apenas correlação, não causalidade, e como os

aspirantes a participantes foram submetidos a testes e entrevistados, e apenas cerca de 30% foram aceitos, as diferenças pré-existentes entre os estudantes de música e os demais são uma causa provável dos resultados. Além disso, os inúmeros estudos internos discutidos nos capítulos anteriores fornecem amplas evidências para contradizer a avaliação externa: os próprios cientistas sociais da Rede encontraram repetidamente problemas generalizados que os avaliadores haviam negligenciado ou ignorado. As categorias analisadas pelos avaliadores foram confiança, inclusão/exclusão, habilidades de resolução de conflitos, atitudes com relação ao corpo, perseverança e disciplina. A equipe social da Rede encontrou problemas em algumas dessas categorias (em particular, inclusão/exclusão), mas também estava interessada principalmente em questões como participação e capacitação, que não foram medidas. Essa diferença de abordagem também explica a discrepância entre a narrativa positiva dos avaliadores externos e as narrativas críticas da equipe interna.

Perguntei a Arango se a avaliação havia influenciado seu próprio estudo de diagnóstico no ano seguinte. Ela respondeu que sim, mas que era apenas uma das fontes que ela usava. Seu relatório se baseava principalmente em sua própria leitura "etnográfica" da Rede, resultado de passar muito tempo visitando as escolas e conversando com todos que podia. O texto de seu relatório é ainda mais claro. Arango citou a conclusão positiva da avaliação externa e prosseguiu imediatamente: "No entanto, na vida cotidiana do Programa, há um certo desvio dessa realização e/ou propósito social" (2006, 17), e continuou lançando a bomba da contradição entre o objetivo de coexistência e os comportamentos problemáticos dos alunos avançados, conforme detalhado no Capítulo 1. É impressionante ver um programa de ASPM receber uma avaliação externa positiva e depois questionar seu valor e repetir o processo internamente. O fato de Arango ter se baseado mais na etnografia do que na avaliação, além da lacuna entre o estudo de 2005 e a série de relatórios internos subsequentes, levanta questões importantes não apenas sobre esse caso específico, mas também sobre a confiabilidade das avaliações dos programas de ASPM em geral (consulte Baker, Bull e Taylor 2018; Logan 2015b).

O estudo de 2020, por outro lado, não menciona a já extensa literatura crítica e os debates sobre a ASPM e cita apenas duas avaliações questionáveis de El Sistema, revelando um conhecimento limitado desse tópico e uma abordagem unilateral. Ainda assim, seria de se esperar que a Rede ficasse encantada com o resultado, mas durante minha última visita a Medellín, os funcionários seniores expressaram dúvidas em particular sobre o valor da ótica

econômica e a solidez da metodologia, e não levaram as conclusões muito a sério. O estudo não abordou o tipo de questões sociais, políticas e culturais que, para eles, determinavam a qualidade de um programa: por exemplo, o grau de diversidade, criatividade e participação. Em geral, descobri que os gerentes eram um tanto céticos em relação aos pesquisadores que tinham pouco conhecimento do funcionamento diário do programa, interagiam minimamente com os cientistas sociais da Rede e pareciam determinados a tirar apenas conclusões positivas. Os gerentes passavam seus dias lidando com uma série de questões complexas e tinham pouca paciência com pesquisadores que não conseguiam ou não queriam entender os desafios da Rede.

El Sistema apresenta um quadro ainda mais ambíguo. A avaliação da eficácia de El Sistema é complicada pela falta de clareza e coerência de seus objetivos. O programa se apresenta como um todo contínuo, mas uma comparação das fontes da década de 1970 com as da década de 2000 revela uma grande mudança em seus objetivos declarados.⁴² Ele começou simplesmente como um programa de treinamento para músicos de orquestra, mas desde 2000 tem sido amplamente descrito como um programa de inclusão social. A missão e a visão oficiais atuais do programa enfatizam a transformação pessoal nos níveis moral, espiritual e comportamental (consulte Baker 2016c). Abreu também apresentou El Sistema como um remédio para a pobreza: "Quando [uma criança] tem três anos de educação musical, toca Mozart, Haydn, assiste a uma ópera: essa criança não aceita mais sua pobreza, aspira a sair dela e acaba superando-a" (citado em Argimiro Gutiérrez 2010). As contribuições multimilionárias da ONU para El Sistema foram feitas em nome da "inclusão social e erradicação da pobreza por meio da educação musical" ("FundaMusical" 2017). No entanto, o empréstimo do BID em 2007 foi justificado com a previsão de que seria eficaz na redução da criminalidade, e Abreu declarou: "Orquestras e corais são instrumentos incrivelmente eficazes contra a violência" (Wakin 2012). Os objetivos de El Sistema são, portanto, inconstantes, altamente ambiciosos e extraordinariamente difusos.

Aqui, as conclusões das avaliações são ainda mais questionáveis (Baker e Frega 2018; Baker, Bull e Taylor 2018). As duas primeiras avaliações, em 1996, foram categoricamente contraditas por outras duas no ano seguinte. Um relatório do BID, uma década depois, foi

⁴² Veja minha postagem no blog "Profissionalização ou resgate dos pobres? As origens de El Sistema (nas próprias palavras de Abreu)", <https://geoffbakermusic.wordpress.com/el-sistema-older-posts/professionalization-or-rescuing-the-poor-the-origins-of-el-sistema-in-abreus-own-words/>.

usado para justificar um empréstimo de US\$ 150 milhões, mas o banco posteriormente se distanciou desse estudo. O ponto central do relatório era um cálculo especulativo de que cada dólar investido renderia um retorno equivalente a US\$ 1,68. Entretanto, El Sistema nunca realizou o principal elemento da proposta: a construção de sete centros regionais de música. Na realidade, o empréstimo produziu apenas uma fração do retorno esperado, e a especulação do relatório sobre os prováveis efeitos acabou se mostrando errada.

Durante muitos anos, depois que o BID começou a apoiar El Sistema, ele levantou hipóteses sobre os benefícios da ASPM em vez de demonstrar sua eficácia na prática. Finalmente, decidiu avaliar a teoria de mudança do programa por meio de um estudo piloto de US\$ 1 milhão (Alemán et al. 2017). Refletindo as afirmações expansivas de El Sistema, o estudo mediu vinte e seis variáveis de resultados primários. Apenas dois resultados significativos foram encontrados, e eles dependiam do uso de um limite de significância estatística excepcionalmente baixo (90%). Mark Taylor, especialista em análise quantitativa, examinou os dados e métodos do BID e levantou quatro questões distintas sobre os dois resultados supostamente positivos, concluindo que era quase impossível levá-los a sério (Baker, Bull e Taylor 2018). Não houve resultados significativos em vinte e quatro áreas, mesmo com o baixo limite de 90%, e os pesquisadores "não encontraram nenhum efeito de amostra completa nas habilidades cognitivas [...] ou nas habilidades ou conexões pró-sociais". Em uma reviravolta adicional, a proposta de avaliação original havia declarado: "Os dados serão usados para avaliar rigorosamente os impactos do Sistema sobre a evasão escolar, comportamentos de risco, incidência de crimes e prevalência de gravidez indesejada" ("Evaluación" 2011, 3). No entanto, o estudo publicado não menciona essas questões, nem apresenta um motivo para deixá-las de lado. Portanto, não está claro se os pesquisadores intuíram que não encontrariam evidências de tais efeitos sociais ou se os procuraram sem sucesso.⁴³

Se esse relatório tivesse revelado evidências sólidas de que El Sistema reduziu a pobreza, a criminalidade e a violência ao efetuar uma transformação pessoal em nível moral, espiritual e comportamental, o programa teria merecido o rótulo de "o milagre musical venezuelano". Entretanto, esse estudo conduzido pelo próprio financiador de El Sistema não encontrou

⁴³ Pode ser relevante aqui o fato de que uma meta-análise de doze estudos de programas pós-escola nos EUA constatou que esses programas tiveram um efeito pequeno e não significativo sobre a delinquência (Taheri e Welsh 2015).

nenhum impacto social realmente significativo, revelando que sua teoria de mudança era mais uma história fantasiosa. Esse estudo, que se seguiu a uma onda de estudos acadêmicos independentes e críticos, teria tirado o brilho da narrativa do milagre se não tivesse sido quase completamente ignorado pelo campo da ASPM, pela mídia e até mesmo pela maioria dos pesquisadores.

A hipótese ortodoxa da ASPM foi minada tanto por eventos quanto por pesquisas. As evidências de mudança social na Venezuela, o local do maior e mais antigo experimento de ASPM, são escassas, quase inexistentes. A pianista venezuelana Gabriela Montero escreve sobre "a amarga ironia de que a nação mais rica em minerais e em música da América do Sul é também a mais corrupta, violenta, economicamente mais ameaçada e moralmente mais desencarnada do continente".⁴⁴ A Venezuela era o país mais rico da América Latina quando El Sistema foi fundado; agora é um dos lugares mais pobres e mais perigosos do mundo. Essa mudança tem causas complexas e não prova a ineficácia de El Sistema; no entanto, levanta outras questões sobre as alegações de efeitos sociais transformadores. El Sistema arrecadou e gastou quantias impressionantes de dinheiro, mas grande parte desse dinheiro não foi destinado tanto à ação social quanto a prédios monumentais no centro de Caracas e a instrumentos de alta qualidade, salários e turnês internacionais para suas orquestras de vitrine. Muitas escolas de música comuns funcionam em condições precárias e não há nenhuma evidência sólida de que a pobreza e a criminalidade tenham sido reduzidas. O êxodo dos músicos de El Sistema desde que a crise venezuelana começou a cobrar seu preço em meados da década de 2010 lança mais dúvidas sobre a ideia da ASPM como remédio para os principais problemas sociais.

A teoria da ASPM

El Sistema e os programas inspirados por ele na América Latina tendem a apresentar características gerais semelhantes: foco em grandes conjuntos; ênfase nas partes média e baixa do espectro socioeconômico (na Rede, os bairros populares de Medellín; na declaração de missão de El Sistema, "os grupos mais vulneráveis do país"); e um argumento de que a união desses dois proporciona benefícios para os indivíduos e para a sociedade. Esses benefícios são supostamente derivados da mudança de atitudes e comportamentos dos participantes (na

⁴⁴ 'PUTIN POWER: musicians sound their outrage (a statement of support)', Facebook, 11 de fevereiro de 2021.

Rede, inculcar valores cívicos; na missão de El Sistema, "resgatar a criança e o jovem de uma juventude vazia, desorientada e mal orientada") e, assim, reduzir a incidência de fenômenos negativos como pobreza, violência e delinquência. Esse quadro, como uma teoria de desenvolvimento social, tem vários problemas.

Em primeiro lugar, ela se baseia em uma ideologia conservadora e amplamente desacreditada que vincula os problemas sociais aos déficits individuais. Na visão de Abreu, a pobreza se baseia na falta de aspirações individuais e, portanto, pode ser superada com o aumento das ambições. Ele também afirmou que "a pobreza material de uma criança é superada pela riqueza espiritual que a música proporciona" ("El Sistema" 2008). Entretanto, a opinião de especialistas está muito mais inclinada a atribuir problemas sociais graves, como pobreza e violência, a causas estruturais e a tratar a privação material de forma menos simplista.⁴⁵ Por exemplo, ao delinear o núcleo do trabalho social para fins de justiça social, Baines (2017) escreve: "A chave para essa prática é a compreensão de que os problemas que um indivíduo enfrenta estão enraizados nas desigualdades e na opressão da estrutura sociopolítica da sociedade, e não em características pessoais ou escolhas individuais".⁴⁶ Maclean (2015) identifica a violência urbana em Medellín como enraizada na extrema desigualdade da cidade e, portanto, como uma perpetuação de normas sociais e políticas, em vez de um colapso do tecido social. Portanto, é improvável que esses problemas sejam significativamente reduzidos por meio da disciplina do comportamento individual ou do aumento das aspirações individuais. É provável que alguns indivíduos mudem sua posição social (mobilidade social), mas é improvável que essa abordagem mude os problemas ou as estruturas subjacentes a eles ou o número de pessoas afetadas (mudança social).⁴⁷ A visão de déficit de Abreu - a pedra angular da ASPM - é, portanto, contradita por grande parte da ciência social. Cheng (2019, 43) desdenha, com razão, as afirmações de que a pobreza é um "estado de espírito" ou uma falta de "riqueza de espírito", e o fato de ter atribuído essa visão ao ministro e acólito de Donald Trump, Ben Carson (entre outros), diz muito sobre a política por trás da filosofia de Abreu.⁴⁸

⁴⁵ Consulte Bates 2016 e Baker 2016b.

⁴⁶ Citação do resumo do livro em <https://fernwoodpublishing.ca/book/haciendo-práctica-antiopresiva1>.

⁴⁷ Como Folkes (2021) aponta, há uma grande quantidade de evidências que contradizem a posição de que a igualdade de oportunidades e a mobilidade social têm a capacidade de aliviar as desigualdades estruturais.

⁴⁸ Da mesma forma, a atribuição da pobreza a deficiências pessoais (ou traços de caráter ou personalidade) no Reino Unido nos últimos tempos tem sido uma característica dos governos conservadores (Folkes 2021).

Em segundo lugar, é questionável se a educação musical pode ter uma influência significativa sobre os problemas sociais mais graves. As evidências de que as artes e a cultura têm um impacto significativo na pobreza material, em oposição aos efeitos da pobreza, são escassas (Mamattah et al. 2020). Vale a pena lembrar que até mesmo muitos dos funcionários da Rede tinham dúvidas sobre sua capacidade de abordar problemas sociais graves e consideravam o objetivo do programa utópico demais. No Capítulo 1, vimos que a pesquisa da equipe social constatou que os professores estavam frustrados e sobrecarregados porque se esperava que eles respondessem a problemas sociais ou familiares complexos, mas não tinham treinamento ou habilidades adequadas.

Terceiro, é altamente discutível se os grupos mais vulneráveis ou marginalizados da sociedade são uma fonte importante de problemas sociais como violência e crime - uma posição que está implícita na caracterização de Abreu das orquestras e corais para crianças pobres e vulneráveis como "instrumentos incrivelmente eficazes contra a violência". Esses grupos são, por definição, relativamente impotentes. Se o objetivo fosse realmente a mudança social, uma abordagem mais racional para a ASPM seria visar as elites sociais - o pequeno segmento da população que tem controle desproporcional sobre as forças estruturais que produzem a violência e o crime (consulte o Capítulo 5). Até mesmo o ex-prefeito de Medellín, Alonso Salazar (2018), argumentou que as elites da cidade são as maiores responsáveis por sua "ruína moral".

Além disso, considerando que a promoção da coexistência e dos valores cívicos é o principal objetivo da Rede, vale a pena perguntar se os jovens de bairros pobres são realmente o alvo certo. Como afirma Bates (2016, 3), "as evidências mostram que os pobres já possuem fortes habilidades pessoais e sociais". Ele se baseia em vários estudos para argumentar que, em comparação com os ricos, os pobres tendem a ser mais éticos, compassivos e altruístas, não têm maior probabilidade de abusar de álcool ou drogas e são igualmente trabalhadores e comunicativos. A solidariedade é uma característica da classe trabalhadora e de suas organizações, como os sindicatos, enquanto o individualismo é mais pronunciado entre as classes sociais mais altas. Por que, então, o suposto remédio para a falta de convivência em Medellín é direcionado às classes trabalhadoras nos bairros da cidade e não aos ricos que vivem em condomínios fechados em seus próprios enclaves urbanos? Por que os pobres supostamente precisam de lições de coletividade, solidariedade e escuta, e não os ricos? Como Holston (1999) e Caldeira (1999) apontam, a segregação dos ricos tem um efeito deletério

sobre a sociabilidade e a vida pública e, ao destacar as desigualdades e a falta de comunalidade, pode promover conflitos em vez de evitá-los. "As cidades de muros não fortalecem a cidadania, mas contribuem para sua corrosão" (136). Então, quem realmente precisa de lições sobre valores cívicos e cidadania?

Dados demográficos: a quem serve a ASPM?

Um último ponto fraco, porém importante, da teoria da ASPM é que os programas muitas vezes não conseguem atingir os grupos mais vulneráveis ou marginalizados quando oferecidos como atividade voluntária e extracurricular. A avaliação de 2005 da Rede constatou que os alunos vinham de famílias mais ricas, estáveis e com melhor educação do que um grupo de controle; por exemplo, eles passavam mais tempo fora da escola acompanhados pelos pais. A pesquisa de Wald (2017) sobre programas semelhantes em Buenos Aires constatou que os alunos que prosperaram vinham de famílias economicamente mais estáveis. Os programas geralmente incluíam os jovens mais inclusivos (Escribal, 2017): aqueles que moravam em bairros pobres, mas estavam mais próximos da classe média em termos de emprego e valores familiares. Picaud (2018) constatou que os alunos do projeto francês de ASPM, Démos, geralmente vinham de famílias com níveis de educação e emprego acima da média; seus pais moravam em áreas mais pobres, mas eram relativamente ricos em termos de capital cultural. Godwin (2020) apresentou resultados semelhantes em seu estudo sobre um programa australiano de ASPM: as crianças com formas tradicionais de desvantagem constituíam apenas cerca de 15% do programa, e metade delas desistiu no prazo de um ano. Muitos dos participantes tinham pais com aspirações de classe média que viam o programa como uma fonte de aulas de música gratuitas. O surgimento de resultados semelhantes em programas tão amplamente dispersos sugere que a dificuldade de atingir os grupos mais vulneráveis ou marginalizados é uma característica do modelo ortodoxo da ASPM.

O mais impressionante de tudo é que a avaliação de 2017 de El Sistema estimou que a taxa de pobreza entre os participantes que entraram era de 16,7%, enquanto a taxa dos estados em que viviam era de 46,5%. Em outras palavras, as crianças que entraram em El Sistema no estudo tinham três vezes menos probabilidade de serem pobres do que todas as crianças de 6 a 14 anos que residiam nos mesmos estados. Como resultado, os pesquisadores concluíram que seu estudo "destaca os desafios de direcionar intervenções para grupos vulneráveis de crianças no contexto de um programa social voluntário". O próprio financiador de El

Sistema reconheceu essa falha no modelo. Embora a demolição do mito de El Sistema seja impressionante, essa descoberta não é surpreendente do ponto de vista da pesquisa sobre educação e juventude, em que é amplamente reconhecido que as famílias menos privilegiadas têm menos probabilidade de apoiar atividades extracurriculares para seus filhos, seja por motivos de dinheiro, tempo, logística ou valores (por exemplo, Lareau 2011).

Ao longo do tempo, a composição social da Rede foi afetada por dois movimentos contrários. Por um lado, a expansão de Medellín fez com que as áreas de maior pobreza - as periferias urbanas - se deslocassem progressivamente para as encostas do vale e para longe do centro da cidade. Por outro lado, várias escolas na periferia da Rede (como Independencias, Villatina e 12 de Octubre) foram forçadas a se deslocar na direção oposta, para as encostas mais baixas, por motivos de segurança. Um deles, La Loma, simplesmente teve que fechar. Existem grandes impedimentos práticos para que a Rede trabalhe nos bairros mais pobres. O acesso seguro para funcionários e alunos é um deles; outro é a falta de prédios adequados. Algumas das escolas da Rede funcionam em instalações alugadas, e as áreas mais pobres simplesmente não têm prédios alugados que possam acomodar todos os instrumentos, uma orquestra ou ensaio de banda e várias aulas simultâneas. Independentemente do desejo de seus líderes e funcionários, esse projeto não foi concebido para ser facilmente acessível às pessoas mais desfavorecidas da sociedade na década de 2020.

No entanto, uma das consequências do viés salvacionista da ASPM (e da abordagem de "pornografia da pobreza" de alguns dos que o relatam) é a tendência de exagerar o nível de desvantagem e, assim, estigmatizar os participantes. Esse é claramente o caso em El Sistema, onde há um abismo entre as descobertas demográficas de 2017 da BID (que ecoaram as do meu livro de 2014) e os relatos da mídia e as percepções públicas dos moradores de favelas resgatados de uma vida de crime. Os desafios nos bairros de Medellín são inegáveis, mas, como argumenta um volume recente de uma série de especialistas locais em juventude, a maioria dos jovens não está em risco significativo, nem é um risco para a sociedade (*Jóvenes* 2015). Dos que estão, poucos chegam à Rede.

Na primeira reunião de gestão da qual participei, um membro da equipe social declarou que os alunos da Rede não se viam como pobres, vulneráveis ou necessitados e rejeitavam esse tipo de categorização. Da mesma forma, Wald (2011) argumenta que a narrativa pública em torno da ASPM em Buenos Aires estereotipou e estigmatizou seus contextos sociais (como

locais de crime, drogas, violência e desemprego) a fim de destacar os efeitos transformadores da música. A maioria dos participantes não apenas não se enquadrava nessa categoria, mas também discordava dessas representações e criticava explicitamente a narrativa melodramática da mídia tecida em torno deles: "Eles falam de nós como se fôssemos selvagens que, em vez de arco e flecha, têm um violino", disse um deles (2009, 60). Wald enfatiza a heterogeneidade dos bairros da classe trabalhadora de Buenos Aires, um ponto importante para a compreensão da ASPM, pois ressalta que nem todos os habitantes dessas áreas na América Latina (e muito menos todos os participantes dos programas da ASPM) são "crianças em risco", como é frequentemente alegado no Norte global.

Os gerentes e diretores deram muitas pistas sobre sua percepção da composição social do programa. Um dos diretores gerais me disse que a Rede havia "gentrificado" e se perguntou por que o programa não estava funcionando nos contextos mais desfavorecidos da cidade. A Rede está transformando Medellín? perguntou ele. Ou está subsidiando a educação musical para um determinado setor da população da cidade?

Refletindo as descobertas de estudos em outros lugares, parecia que esse "determinado setor" geralmente não representava tanto os grupos mais vulneráveis ou marginalizados, mas uma fração da classe popular que aspirava e se dedicava à educação. Embora houvesse exceções, a maioria dos alunos da Rede não se encaixava na narrativa usual de resgate social da ASPM. Muitos pertenciam aos estratos socioeconômicos de 1 a 3 (Medellín tem seis estratos oficiais, sendo o 1 o mais baixo), mas, como disse um diretor de escola, a maioria dos alunos vinha de um bom ambiente familiar. Eles podem não ter vivido com ambos os pais, mas havia um chefe de família que cuidava deles, e a grande maioria dos pais cuidava de seus filhos.

Alguns membros da equipe esclareceram o caráter e o comportamento dos alunos. Um diretor mudou de escola durante meu trabalho de campo e comparou os dois contextos. Em sua nova escola, havia mais dificuldades, disse ele, citando questões como uso de drogas e comportamento desrespeitoso; ele estimou que havia cerca de dez casos críticos, em uma população de quase duzentos alunos. Em sua escola anterior, ele não tinha um único caso difícil para passar ao seu sucessor. Outro diretor descreveu as crianças de sua escola como agradáveis e educadas, com poucos problemas pessoais ou sociais. Um terceiro descreveu seus alunos como "humildes, sem muito dinheiro", mas também "pessoas muito saudáveis". Seus pais tinham dificuldades financeiras, mas trabalhavam duro para sustentar os filhos, o que os

tornava alunos exemplares. Para ele, o trabalho social da escola não era transformar as crianças, mas incentivar e apoiar suas características positivas e mostrá-las à comunidade como um exemplo. Um membro da equipe social expressou exasperação com o tema de que a Rede estava salvando cinco mil crianças da guerra urbana em Medellín. Perguntei-lhe quantas ela achava que teriam se tornado delinquentes sem o programa: "Duas ou três", respondeu ela.

Outros funcionários apontaram o perfil socioeconômico dos alunos. Um dia, um gerente descreveu uma visita a um programa cultural do bairro para crianças que, segundo ele, não tinham nada (como crianças de rua). Em contraste com a Rede, o programa era administrado com pouco dinheiro. Sua resposta imediata foi: "É isso que deveríamos estar fazendo - temos tanto! Por que não trabalhamos com essas pessoas? É isso que a Rede deve fazer". O diretor de uma escola argumentou que a Rede estava lutando pelos mesmos alunos que outros programas públicos de recreação, em vez de atingir áreas carentes da cidade.

Outro diretor alegou que a Rede havia começado com o objetivo de retirar os jovens do alcance dos conflitos urbanos, mas que a situação havia mudado com o tempo; os riscos, embora ainda reais, haviam sido bastante reduzidos e a escola havia se tornado simplesmente um destino para as crianças que queriam aprender música. Ele continuou dizendo que, em geral, as crianças dos estratos 3 a 4 são as que têm melhor desempenho na Rede.⁴⁹ Elas tendem a ter pais comprometidos com a educação dos filhos. As crianças dos estratos 1-2 têm maior probabilidade de abandonar a escola, disse ele; a família pode mandá-las para trabalhar, ou elas têm problemas em casa ou se mudam do bairro.

O retrato de Sarrouy (2018) do núcleo de Santa Rosa de Agua de El Sistema é novamente esclarecedor. O grupo de mães que passa as tardes esperando seus filhos do lado de fora é geralmente educado (a maioria tem diploma universitário), devoto e preocupado com valores e moral. Sua mera presença fora do núcleo diz muito sobre sua preocupação com a educação e o bem-estar de seus filhos. Sarrouy os retrata como tendo um papel vital: manter as crianças fora das ruas, torná-las apresentáveis e incentivar o estudo em casa. As famílias podem ser pobres, mas também são organizadas e solidárias. Essa imagem combina com a da Rede, mas tem pouca semelhança com a missão oficial de El Sistema de "resgatar os grupos mais

⁴⁹ Os estratos 3-4 correspondem a uma classe média baixa local, a mesma que historicamente predominou em El Sistema.

vulneráveis do país". Em vez disso, o que vemos são crianças de famílias diligentes que querem que seus filhos troquem uma série de atividades de lazer que consideram pouco saudáveis (sair de casa, jogar no computador, assistir à televisão) por outra atividade que consideram mais saudável (tocar música).

Uma pergunta óbvia surge imediatamente: e quanto às crianças que não têm famílias que as apoiam - que poderiam realmente ser descritas como vulneráveis ou até mesmo necessitadas de resgate? No relato de Sarrouy, elas parecem estar do lado de fora, "brincando nas ruas do bairro, descalças e sujas" (49). Eles raramente frequentam a escola de música - ou talvez façam parte do grande número de alunos que desistem precocemente - porque suas famílias não podem ou não querem levá-los todos os dias, ficam do lado de fora a tarde toda para supervisionar seus estudos e incentivá-los a praticar em casa. O contraste visual entre os alunos de El Sistema bem vestidos e seus colegas não-músicos, descalços e sujos, não é uma coincidência nem uma consequência do fato de os primeiros terem sido "salvos" pela música; é um indicativo das diferenças sociais preexistentes entre as crianças de El Sistema e as que não são de El Sistema, reveladas pela avaliação do BID de 2017.

As implicações desse fato para a compreensão da ASPM são profundas. El Sistema aparece aqui não como um meio de inclusão social, mas de diferenciação e estratificação social. Lembre-se da "bolha" no Capítulo 3 e da descoberta de Wald de que os alunos da ASPM que prosperaram em Buenos Aires não só vinham de famílias economicamente mais estáveis, mas também desenvolveram uma visão de mundo marcadamente "nós contra eles". Da mesma forma, a pesquisa sobre o Sistema Scotland constatou que sua abordagem de aprendizagem imersiva poderia dificultar a participação de alunos com necessidades adicionais ou circunstâncias familiares difíceis no programa, e que as crianças de minorias étnicas, com inglês como segundo idioma ou com necessidades adicionais de apoio desistiam com mais frequência - apontando para a exclusão sistêmica dos mais desfavorecidos (consulte Baker 2017a). Godwin (2020) apresenta um quadro de um programa de ASPM no qual os alunos mais desfavorecidos ou desafiadores frequentemente desistiam ou eram excluídos, pois o programa não estava preparado para apoiá-los. Essas constatações sugerem que, em termos sistêmicos, a ASPM tende a separar as crianças relativamente favorecidas - aquelas de famílias mais estáveis, aspiracionais e engajadas na educação - das relativamente desfavorecidas, e a apoiar predominantemente as primeiras. Em outras palavras, a ASPM

aparece como um processo de hierarquização social que exacerba uma divisão de microclasse dentro dos bairros da classe trabalhadora.

Para usar os termos usados por meus colaboradores em Medellín, que já estavam entre aspas, os alunos desses programas são, em geral, "crianças boas"; e eles também são construídos como "crianças boas" por meio de sua participação nos programas da ASPM. Eles são imaginados como diferentes e superiores às "crianças más" que perambulam pelas ruas e recebem um estímulo educacional. Aos olhos da equipe social, a Rede não transformou tanto as "crianças más" quanto deu um impulso às "crianças boas", exacerbando a distância entre as duas.

Assim, esses programas beneficiam principalmente uma fração da classe popular que aspira e está engajada na educação e, embora ampliem o alcance da música clássica, seu efeito sobre sociedades desiguais e divididas é mais questionável. Não se trata apenas do fato de que, em contraste com as alegações sobre "resgatar os grupos mais vulneráveis do país", poucos dos mais vulneráveis são incluídos; trata-se também do fato de que uma fronteira é traçada, ampliando essa divisão social em vez de reduzi-la e, portanto, excluindo ainda mais os marginalizados em termos relativos. Essa constatação deve ser de grande preocupação para os programas que buscam objetivos como inclusão social ou coexistência entre grupos diferentes, pois sugere que a ASPM pode aprofundar a desigualdade que está na raiz de muitos dos problemas sociais mais graves da América Latina. Mas isso não deve ser surpresa para os estudiosos da educação musical: coincide com o conhecido argumento de Bourdieu de que a educação reproduz a desigualdade ao permitir que os benefícios se acumulem principalmente para aqueles que já os têm, o que tem sido influente na sociologia da educação musical (veja, por exemplo, Wright 2010).

Valores familiares

Os dados de Sarrouy levantam outra questão importante sobre o funcionamento de El Sistema e, por extensão, da ASPM em geral. A narrativa oficial é que o programa "resgata" crianças vulneráveis ao inculcar valores como disciplina e responsabilidade. Além disso, a teoria é que esses valores se estendem às suas famílias e à sociedade em geral. Como Abreu disse em seu discurso no Prêmio TED, "a criança se torna um modelo para seus pais". No entanto, os dados de Sarrouy contam uma história diferente. Ele escreve: "São as mães e avós

que insistem para que os filhos e netos sejam dedicados, trabalhadores e responsáveis" (50). Além disso, ele relata que o grupo de mães constituía um "sindicato" não oficial, cuja função era

pressionar os professores que têm a tendência de faltar às aulas. As mulheres se unem e conversam com o professor, exigindo justificativas válidas. Há professores que faltam às aulas sob pretextos insatisfatórios, mas a pressão exercida sobre eles os obriga a estar presentes regularmente, caso contrário terão de enfrentar o grupo de mães, a direção e até mesmo os alunos, porque eles também se tornam exigentes. (51)

Em outras palavras, em vez de os valores se irradiarem de El Sistema para as crianças e depois para suas famílias, a dinâmica descrita por Sarrouy é exatamente o oposto: as mães são o ponto de origem dos principais valores da ASPM, como disciplina e responsabilidade, e sua influência converge por meio de seus filhos em El Sistema, culminando na imagem impressionante de mães e alunos de olho nos professores de música. Aqui, são os músicos adultos de El Sistema - e não seus alunos - que são indisciplinados e as famílias que os disciplinam.

O apoio a essa imagem vem de muitas outras fontes. Em minha própria pesquisa na Venezuela e em Medellín, ficou claro que os alunos de música bem-sucedidos muitas vezes foram socializados no sistema de valores do programa por suas famílias antes de entrarem nele. Um professor da primeira geração da Rede me contou uma história típica: "Muita coisa vem de casa... na minha casa, pelo menos, ficar na esquina nunca foi uma opção, nunca... sempre me foi inculcado que eu tinha de ser alguém, que eu ia estudar". Seu pai não havia terminado a escola, mas sempre dizia: "Você não pode ser como eu, tem que ter um diploma universitário". Vários diretores sugeriram que a Rede tinha mais probabilidade de funcionar para uma criança de uma família interessada, engajada e responsável; em outras palavras, se houvesse um bom grau de alinhamento prévio com os valores do programa.

Wald (2009, 61) chegou a conclusões semelhantes em Buenos Aires: os alunos rejeitam o discurso oficial dos programas de ASPM e "afirmam que o quadro de referência que molda seus valores e a maioria de suas práticas vem de outro lugar: dos ensinamentos da família e, em menor grau, de suas crenças religiosas". Os alunos examinados em profundidade no retrato de Mota e Teixeira Lopes (2017) sobre a Orquestra Geração (OG) de Portugal eram

pobres, mas sustentados por uma família extensa. Apenas dois dos trinta e cinco identificaram dissonância entre os valores da família e do programa. Os pesquisadores descobriram "uma tendência a fortalecer as disposições que haviam sido criadas anteriormente nas famílias dos jovens participantes", "fluxos de consonância e interdependência entre a família, a família e a OG" e "transmissão intergeracional dos recursos educacionais da família" (Teixeira Lopes et al. 2017, 224-25). Rimmer (2018; 2020) constatou que a satisfação dos alunos com o In Harmony Sistema England dependia muito de uma perspectiva aspiracional, do apoio dos pais e do compromisso com a escolarização. El Sistema foi vendido como um programa para crianças carentes, mas Rimmer descobriu que as crianças de famílias com menos apoio e interesse tinham maior probabilidade de achar o programa enfadonho ou opressivo e/ou de se sentirem desencorajadas pelo desafio da educação musical orientada por ideais de disciplina e trabalho árduo. Assim, uma dinâmica consistente pode ser identificada na ASPM em vários países, nos quais a educação musical aparece regularmente como um condutor e beneficiário dos valores familiares, e não como uma fonte.

Os alunos bem-sucedidos tendem a receber e a contar com um apoio familiar considerável durante seus estudos. A ASPM consome muito tempo: na Rede, os alunos devem comparecer de três a quatro vezes por semana em seu segundo ano; em El Sistema, esse número pode aumentar rapidamente para cinco ou mais. Essa agenda seria muito desafiadora para uma criança sem o apoio de uma família, a menos que ela more muito perto da escola. "Sem o apoio das famílias, não seríamos absolutamente nada", disse o diretor de uma escola em Medellín. "Há pessoas que conseguem se virar sem um dos pais, mas na verdade os pais são a pedra fundamental. Outro diretor afirmou: "A colaboração dos pais é fundamental na escola [...] se os pais não estiverem comprometidos, não poderemos funcionar". Aqui vemos claramente a dependência do programa em relação aos valores familiares existentes.

Na prática, a Rede parecia estar configurada para favorecer aqueles que já estavam socializados em suas normas, adaptados às suas exigências e que eram apoiados por famílias mais estáveis e solidárias. A Rede realizou um processo de seleção explícito na forma de entrevistas e reuniões para filtrar as crianças e os pais que não pareciam se adequar ao programa. Como Mosse (2004, p. 652) observa em sua pesquisa sobre ajuda externa: "Há sempre um incentivo para que a equipe selecione pessoas que já possuam as características que um projeto pretende criar". O resultado, como Wald descobriu em Buenos Aires, é que a

principal dinâmica da ASPM é um reforço dos valores compartilhados das famílias e dos programas, em vez de uma transformação.

Exclusão

Apesar de toda a conversa sobre inclusão, a ASPM pode ter aspectos de exclusão. Um deles é a pressão de tempo exercida sobre as famílias. Em Medellín, uma mãe disse: "Há um problema que eu vejo, que é o fato de que, se ele for estudar, eu tenho que trazê-lo [para a escola de música] para estudar, e não posso porque tenho que cuidar do irmão mais novo dele e fazer minha lição de casa". Wald (2017) observa as intensas demandas impostas aos alunos e suas famílias: ensaios e atividades frequentes, muitas vezes em conflito com as rotinas domésticas e que exigem apoio familiar. Também pode haver pressões financeiras associadas. Uma tese de sociologia de 2013 sobre Montalbán, o núcleo de exibição de El Sistema em Caracas, incluiu informações sobre um grupo focal de famílias de estudantes:

Todas as mães concordam que uma família pobre não pode se manter em El Sistema [...] Todas concordaram que não há pessoas pobres em El Sistema porque elas não conseguiriam manter a rotina de gastos que ele gera e que, ao contrário, quem vive lá tem um mínimo de recursos econômicos que lhes permitem pagar transporte, refeições, consertos de instrumentos, reparos, uniformes etc. [...] [As] mães concordam que muitas crianças desistem ao longo do caminho porque suas famílias não têm os recursos para sustentá-las aqui. "Muitas crianças não continuam aqui por causa disso, porque isso é realmente um sacrifício, você tem de ter pais para ajudá-la." (Pérez e Rojas 2013, 126-27)

Aqui vemos claramente o problema de construir a ASPM como um sistema (supostamente) meritocrático, no qual aqueles que trabalham mais duro e têm mais capacidade teoricamente chegam ao topo.⁵⁰ É amplamente reconhecido pelos acadêmicos que os sistemas meritocráticos tendem a privilegiar aqueles com mais recursos. A sociedade não é um campo de jogo nivelado: algumas crianças desfrutam de melhores condições de apoio ao trabalho árduo do que outras. Por outro lado, se suas famílias não dispuserem de recursos essenciais, como tempo ou dinheiro, as crianças poderão enfrentar barreiras intransponíveis, independentemente de sua dedicação ou capacidade. Entretanto, o viés de sobrevivência da

⁵⁰ Na prática real, El Sistema está longe de ser meritocrático, pois a influência e a "alavancagem" desempenham um papel importante (Baker 2014).

maioria dos textos e pesquisas sobre a ASPM fez com que pouca atenção fosse dada à exclusão.

Da mesma forma, a questão da retenção de alunos raramente é levantada no discurso público, mas, como vimos no Capítulo 1, o nível de atrito era alto o suficiente na Rede para causar preocupação entre os líderes, e os dados de vários projetos de ASPM sugerem que até metade dos novos alunos pode desistir no primeiro ou segundo ano. O comentário de um diretor da Rede de que as crianças dos estratos sociais mais baixos eram as mais propensas a abandonar o programa é particularmente notável, pois aponta para um problema fundamental no nível da inclusão social. O programa parece filtrar os mais desfavorecidos, que talvez nem consigam acessá-lo e que têm uma probabilidade desproporcional de desistir, se conseguirem.

"A Rede é um sistema fechado", disse um funcionário da cidade em uma reunião. Sua política era a de que os alunos tinham de frequentar a escola e tirar boas notas. Se os alunos abandonassem a escola, poderiam ser expulsos da Rede. Mas esse é supostamente um programa de inclusão social, exclamou o funcionário; por que ele exclui exatamente o tipo de jovens que deveria ajudar? A Rede deveria se concentrar nas crianças problemáticas, não nas crianças mais sensatas.

Ironicamente, então, a ASPM pode ser menos acessível àqueles que ela deveria ter como alvo principal. É difícil para as crianças entrarem no programa e permanecerem nele por um período de tempo sem um mínimo de estabilidade, apoio e solvência familiar. Há também limitações geográficas: os alunos da parte mais alta do bairro moram mais longe da escola de música e têm maior probabilidade de ficarem isolados devido à deterioração da situação de segurança. Esses programas parecem ser relativamente exclusivos para as crianças mais vulneráveis nas áreas mais marginalizadas.

A ASPM também pode ser difícil para todas as partes sem algum grau de alinhamento prévio em relação aos valores. Um diretor de escola descreveu as dificuldades do trabalho de ASPM quando as famílias não estão em sincronia com a escola:

Ao trabalhar com crianças, ele encontra dificuldades em acompanhar as famílias. Há uma falta de compreensão da necessidade de um mínimo de estudo diário. Um guia de estudo é

compartilhado com eles, mas não há acompanhamento. Há uma concepção da escola como um berçário. Eles não trazem os utensílios necessários para a aula [...]. Isso pode ser visto nas redações, como o individual afeta o coletivo. Então, diante dessa falta de corresponsabilidade por parte das famílias, eles ficaram bravos com elas, mas não com o corpo discente, pois os alunos choram e se desesperam com a falta de cumprimento de seus compromissos quando estão no grupo. ("Informe" 2017d, 43)

Esse diretor explicou ainda que os alunos de famílias menos comprometidas tendiam a atrasar os outros, pois acabavam estudando nos ensaios em vez de estudar antes. Ele descreveu que tinha de forçar os alunos mais talentosos a se sentarem e esperarem por até quinze minutos enquanto ele repassava o básico com os outros. Ele não fez nenhuma tentativa de esconder sua frustração. Como seu relato revela, o treinamento em sinfonia pode ser um desafio sem a socialização prévia das crianças em normas educacionais como disciplina, obediência e comprometimento.

A equipe social também observou que, em suas entrevistas com os diretores, foram levantadas dúvidas sobre a capacidade do programa de atender a alunos de origens mais problemáticas, aqueles com problemas com drogas ou "aqueles que não conseguem se ancorar na dinâmica do treinamento musical por não serem disciplinados ou não terem o nível musical que caracteriza o Programa" ("Informe" 2017a, 117). Um membro da equipe me disse sem rodeios que a Rede não era musicoterapia, e que era muito difícil para as escolas atenderem jovens com problemas graves. A ASPM está mal equipada para atender àqueles que não se encaixam mais no padrão de ASPM de "criança boa" e que poderiam se beneficiar mais de um programa social.

Essas constatações sugerem que a ASPM depende da existência prévia dos principais valores que deveria produzir para funcionar adequadamente. A dinâmica real parece estar em contraste direto com a oficial: os valores familiares são a principal força que molda a criança, e as escolas de música dependem de que as crianças cheguem com esses valores já inculcados e que as famílias estejam dispostas a apoiar os alunos durante o programa intensivo. Esses programas, portanto, dependem e reforçam os valores, as disposições e os recursos de uma fração comprometida e ambiciosa dentro dos bairros populares. Resgatar os mais vulneráveis e transformar vidas pode ser a manchete, mas é apenas uma pequena parte do trabalho real. Pode haver uma crença generalizada de que a educação musical serve para colocar as

crianças no caminho certo, mas as pesquisas sugerem que a aspiração e o comprometimento muitas vezes já estão presentes em casa, em vez de serem transmitidos por deuses musicais. Contradizendo a ideologia do déficit que sustenta El Sistema, são os recursos sociais da comunidade que mantêm as rodas da ASPM em movimento.

Meu argumento refere-se a programas grandes, icônicos e de grande visibilidade na América Latina. Pode haver paralelos em outros lugares: por exemplo, Howell (2017) explora a disjunção entre as narrativas de esperança no Instituto Nacional de Música do Afeganistão e em seus arredores, internacionalmente famoso, e o desespero e a trajetória descendente do país fora de seus muros. Como no caso de El Sistema, os discursos de transformação social se chocam com realidades inescapáveis e a probabilidade limitada de mudança, e muitos músicos foram embora. Os líderes desses programas se tornaram celebridades internacionais graças às suas histórias inspiradoras, mas é altamente questionável se suas aspirações se traduziram em resultados. No entanto, não estou afirmando que a ASPM não pode ou não funciona em nenhum lugar. Pelo contrário, os dados de El Sistema e de algumas de suas maiores e mais antigas afiliadas na América Latina sugerem que seria melhor começar de uma posição de ambivalência ou ceticismo em vez de fazer suposições excessivamente otimistas. Não há dúvida de que esses programas oferecem a muitos participantes oportunidades de socialização e diversão e, especialmente quando os objetivos são definidos de forma vaga, múltipla ou variável e o número de alunos é grande, alguns objetivos serão inevitavelmente alcançados em alguns casos. No entanto, um relato realista da ASPM também deve levar em conta os muitos buracos nas narrativas oficiais e os muitos alunos para os quais esses programas não funcionam, além de distinguir entre as metas oficiais, a dinâmica real e os resultados demonstráveis.

Meu argumento também se refere especificamente a El Sistema e a versões semelhantes da ASPM: voluntário, extracurricular e aberto a todos. As evidências sugerem que a ASPM concebido dessa forma, embora traga consigo os aspectos positivos da educação musical convencional, provavelmente não levará aos tipos de resultados sociais impressionantes que são amplamente reivindicados. É possível que um programa de ASPM projetado e executado de forma diferente possa ter um impacto maior.

Em última análise, qualquer tentativa de responder à questão da eficácia da ASPM terá que lidar com a imprecisão do termo "social" e com a escala e a duração dos possíveis efeitos. Se a

ação social for considerada de forma bastante restrita em termos de efeitos de curto prazo e de pequena escala sobre os indivíduos bem-sucedidos (ou seja, sobreviventes) e suas famílias, então uma avaliação mais positiva pode ser garantida. Entretanto, se considerarmos também os excluídos e os que abandonam o programa e procurarmos os efeitos de longo prazo nas comunidades e na sociedade - e são exatamente esses efeitos que as narrativas oficiais tendem a reivindicar ou sugerir - então o quadro se torna mais confuso. As narrativas sobre a ASPM e programas semelhantes tendem a se concentrar em efeitos individualizados, especialmente histórias pessoais de redenção, porque são fáceis de capturar e transmitir. Os documentários, em particular, tendem a se concentrar em casos extremos porque são melhores para a televisão, e essa abordagem também serve bem aos programas, pois torna mais fácil convencer políticos, financiadores, a mídia e o público em geral de seu valor. No entanto, os impactos sociais são muito mais difíceis de medir e, por isso, muitas vezes são objeto de alegações vagas e hipotéticas. Olcese e Savage (2015, p. 724) encontram um equilíbrio no potencial social da arte: eles consideram que "a estética fortalece subjetividades e identidades", possibilitando "inovações e a perspectiva de mudança, em que a mudança não é vista em termos históricos como uma condição externa da vida social, mas como entrelaçada no cotidiano e na rotina". Essa perspectiva sugere uma visão mais modesta da ASPM do que o normal: ela mantém aberta a possibilidade de mudanças em pequena escala nas vidas individuais, mas se afasta de discursos grandiosos de transformação social.

À medida que surgem mais pesquisas, as fraquezas de algumas das hipóteses mais extravagantes se tornam mais evidentes, mas as lacunas na lógica podem ser evidentes mesmo sem essas pesquisas. É realmente provável que alguns milhares de "crianças boas" que se retiram para uma bolha de música clássica reduzam a pobreza, o crime ou a violência em uma cidade de milhões de habitantes? É realmente provável que uma instituição que não exige nem mesmo treinamento pedagógico, muito menos social, dos funcionários seja um modelo de educação e um motor de mudança social? Uma perspectiva de copo meio vazio seria a de que, em nível de política, esses programas, em vez de uma solução, são na verdade um band-aid para encobrir os grandes problemas. Uma visão de copo meio cheio poderia se concentrar mais em histórias de sucesso, boas intenções e esforços para fazer algo positivo por uma cidade ou comunidade, mas ainda assim teria dificuldades para produzir evidências convincentes de que a ASPM funciona tanto para os mais marginalizados quanto para a sociedade em geral.

A música funciona?

Uma questão secundária é qual pode ser o papel da música na ASPM. Ela é um ingrediente especial que traz benefícios ou efeitos que outras atividades não trazem? Ou poderia ser uma ação social para qualquer coisa? A literatura sobre o "poder da música" oferece muitos motivos para acreditar no primeiro caso, mas um quadro contraditório pode surgir de pesquisas etnográficas e sociológicas. Não se trata apenas de dúvidas sobre a magnitude dos efeitos da ASPM, mas também sobre sua origem.

Um aspecto marcante da Rede foi o fato de haver mais evidências de ação social em torno da música do que por meio dela. Foram as figuras não musicais que foram amplamente identificadas como as principais fontes de ação social: obviamente a equipe social, mas também os professores de expressão corporal e o apoio administrativo das escolas. Os professores de expressão corporal eram oriundos do teatro ou da dança e foram identificados pela equipe de música no estudo interno de 2008 como responsáveis pela execução do componente social do programa. Vários entrevistados, inclusive músicos, descreveram a linguagem corporal como o lugar onde o trabalho mais interessante da Rede acontecia, uma observação bastante reveladora sobre um programa de música. Um professor de linguagem corporal relatou:

Você vê muitas coisas. A criança não está com o instrumento, mas com o corpo. Às vezes, você vê marcas que não são normais, que não são como se eu tivesse caído e me arranhado... e eles dizem: "ah, professor, meu pai me bateu". E quando estamos nessas aulas com o corpo como uma tela aberta, todas essas coisas aparecem.

Ela também criticou suavemente a educação musical da Rede em si: "Sinto que aprender música é como estar em um cubo... muito rígido, muito rígido". À medida que os alunos envelhecem, "eles perdem a capacidade de tocar e de criar. Eles perdem a capacidade de surpreender. [...] Não sei se o processo da escola [de música] em si está apertando-os, está colocando-os um pouco em um buraco". A professora descreveu a expressão corporal como uma batalha perdida com o treinamento musical: "Eu os vejo tocar e não vejo a expressão corporal". Ela atribuiu a culpa ao medo de ser julgada e de cometer erros: "Tudo tem que ser perfeito. Cometer erros é mal visto". Ela perguntou: "Se esse é um programa social, por que é tão importante que a parte musical seja perfeita?"

Os apoios administrativos, por sua vez, desempenharam um papel fundamental nas escolas. Elas eram o principal intermediário entre o programa e os alunos e suas famílias, especialmente nos níveis elementares. Geralmente ficavam perto da entrada da escola e suas funções incluíam ser recepcionistas, cumprimentando ou se despedindo de todos que entravam e saíam. Elas geralmente mantinham longas conversas com as mães que estavam esperando os alunos saírem ou que tinham algum problema, portanto, estavam sempre cientes de tudo o que estava acontecendo. Muitas das interações sociais nas escolas giravam em torno dessas figuras. Embora houvesse variações entre as escolas e ao longo do tempo, os apoios administrativos tendiam a ser, tanto figurativa quanto literalmente, mais acessíveis às famílias (geralmente representadas por mulheres) do que os diretores, que eram figuras de autoridade, geralmente homens, e mais propensos a ficarem trancados em um escritório ou em uma sala de ensaio. Um relatório da equipe social resumiu os principais interesses dos diferentes grupos na Rede e descreveu apenas os apoios administrativos como focados no elemento social; a gerência, os diretores, os professores e os conjuntos integrados foram descritos como preocupados principalmente com questões musicais e operacionais ("Síntesis" 2014).

Um diretor de escola descreveu o apoio administrativo como uma espécie de terapeuta para os alunos. Era uma pessoa com quem eles podiam conversar sobre seus problemas pessoais. Um gerente descreveu os diretores da escola como os líderes musicais da Rede e os apoios administrativos como "os intermediários sociais do programa". Um dos apoios administrativos confirmou essa visão: o diretor cuida da parte musical, disse ele, e eu cuido da parte social. Essa evidência levanta questões sobre a noção de uma ação social que flui por meio da música e dos músicos.

Quando os professores refletiam sobre o tempo em que eram alunos na primeira fase da Rede, muitas vezes identificavam experiências positivas com a socialização nos tempos e espaços em torno da música, enquanto os comentários mais negativos geralmente se concentravam na música em si (ensaios intermináveis, professores autoritários, tédio ou estresse na orquestra etc.). Por exemplo, Juan, uma das figuras emblemáticas do programa, descreveu o aspecto social inteiramente em termos de atividades não musicais: compartilhar comida com os amigos, sair para o parque depois do ensaio, sair em turnê, até mesmo atividades mundanas como limpar a escola. Em seu relato, social significava socializar, compartilhar experiências e histórias, sair e rir com os amigos. Ele não mencionou nenhuma

vez a experiência de tocar música juntos como algo socialmente formativo. A música parecia ser a desculpa para a socialização, e não o canal pelo qual a ação social fluía.

Em geral, a equipe de música tinha ideias claras sobre os valores e comportamentos que a Rede deveria inculcar, mas menos sobre como eles poderiam ser inculcados por meio da própria música. Valores como disciplina, ordem, responsabilidade, pontualidade e respeito poderiam muito bem emanar do treinamento em artes marciais, por exemplo (que também seria mais barato e mais fácil de ensinar do que a música clássica). Como a equipe social apontou, "qualquer disciplina, prática e aprendizado que envolva o relacionamento entre instrutor e aluno e a socialização poderia reivindicar as mesmas conquistas" ("Informe" 2017a, 187). Não há nada especificamente musical sobre aprender a pedir permissão, a não interromper e a dizer olá, por favor e obrigado. Alguns funcionários descreveram a Rede como um espaço alternativo à casa e à escola e como um lugar que fomentava relacionamentos sociais com uma qualidade especial, mas seus relatos sugeriam que essa atmosfera especial decorria de um interesse compartilhado e escolhido livremente, e não da música em si.

Essa evidência da Rede complica a ideia popular de que a ação social dentro da ASPM gira em torno do poder da música. Isso deixa duas perguntas no ar: a música é realmente uma parte trivial da ASPM, que poderia ser facilmente substituída por outra atividade? Ou a atividade musical poderia ser reconfigurada para aprimorar o aspecto social dentro da ASPM, de modo que a ação social flua por meio da música e também em torno dela? A música em si parece fazer relativamente pouco trabalho na ASPM ortodoxo. Como ela poderia fazer mais? Essa questão será abordada na segunda parte do livro.

Mudança social ou reprodução social?

Até agora, este capítulo levantou questões não sobre se a ASPM tem efeitos sociais, mas sim sobre quais seriam esses efeitos e a quem eles afetariam. Embora esses programas tenham efeitos positivos em vidas individuais, há muito menos evidências para apoiar a retórica mais grandiosa que frequentemente os acompanha - em particular, os discursos de mudança ou transformação social. É questionável o quanto a educação musical pode realmente fazer diante de grandes problemas sociais. Mas, além disso, vale a pena perguntar se, sob a

superfície discursiva, a mudança social é mesmo o objetivo da ASPM e se, de fato, a educação musical pode, em alguns casos, reforçar esses problemas em vez de resolvê-los.

Voltamos aqui à ambiguidade da música. Denning (2015) argumenta que a música pode servir como uma força de ordenação ou reordenação social. Para Hess (2019, 50), "embora a música possa potencialmente gerar mudanças que desafiem o status quo, ela também pode reinscrevê-lo". A educação musical também pode apoiar a reprodução ou transformação social (Bates 2018) e, na música comunitária, "dependendo da quantidade e do tipo de 'intervenção', um professor/profissional de música pode ser visto como um agente de mudança social ou um agente de controle social" (Ansdell et al. 2020, 144). Boeskov (2019) argumenta que a reprodução social pode ser tão evidente quanto a transformação social, mesmo no trabalho musical-social que visa explicitamente à mudança. De que lado desses binários a ASPM se enquadra?

Alguns entrevistados na Rede expressaram a ideia de que o programa reproduziu características e dinâmicas marcantes da cidade. Medellín é conhecida por seus Cs: comércio, catolicismo e conservadorismo. A cidade se tornou o coração industrial e comercial da Colômbia no início do século XX. Franz (2017) traça o surgimento, nessa época, de uma elite industrial da oligarquia tradicional, que historicamente adotou uma visão religiosa paternalista, um governo autoritário e hierárquico e uma rigorosa ética de trabalho. O relato de Hylton (2007) sobre a cultura industrial de Medellín enfatiza a autoridade personalizada, os modos de dominação característicos da servidão doméstica, as exigências de lealdade e obediência, os vínculos verticais com os empregadores, as expectativas de execução rápida e eficiente das ordens e uma ideologia de boas obras (as obrigações das elites sociais para com os supostos inferiores). Maclean (2015) identifica tradições de clientelismo e liderança semelhante à do senhor da guerra, com a autoridade geralmente centrada em um único líder (geralmente militarista); "o patrocínio pelo qual a região é famosa afirma relações verticais de poder" (36).

Os paralelos com a ASPM ortodoxo não são difíceis de detectar. Tanto El Sistema quanto a Rede tinham conotações religiosas em seu apogeu, giravam em torno de um fundador carismático e patriarcal e implementaram um sistema hierárquico centrado em figuras de autoridade masculinas e uma cultura de trabalho implacável. Culturalmente, a música clássica pode ser marcada como diferente nos bairros de Medellín, mas esse modelo de

educação musical reproduziu a dinâmica social tradicional da cidade - algo que não passou despercebido. Um dos diretores da Rede descreveu o programa como "Medellín en chiquito" (Medellín em tamanho pequeno), citando seu conservadorismo, resistência à mudança e tendência à formalização. Outro gerente afirmou que a omissão histórica da Rede em relação às populações e culturas indígenas e africanas do departamento de Antioquia era típica da cultura *paisa*, que ele descreveu como branca, católica e conservadora. Maria, membro da equipe social, descreveu Medellín como uma cidade com uma superfície progressista (evidente na política icônica do urbanismo social), mas governada por estruturas culturais conservadoras em um nível mais profundo. Para ela, a Rede era a mesma coisa. Ela via o programa como parte da fachada progressista de Medellín, mas, em sua essência, um modelo arcaico para a cidade moderna, especialmente em relação à sua dinâmica de gênero. Daniel, um dos diretores de escola mais críticos, analisou as tensões, as manobras, os jogos de poder e as pressões e influências políticas da Rede e concluiu: "É como uma Colômbia em miniatura".

Essas perspectivas de dentro da Rede claramente impedem um discurso de transformação social. Em Medellín (assim como em El Sistema), podemos ver a educação musical não tanto transformando, mas mediando e reforçando os valores existentes da sociedade local. Ao construir El Sistema como um culto à personalidade em torno de um líder carismático, mas autoritário, Abreu refletiu a dinâmica da cultura política venezuelana na qual ele estava imerso e que causou tantos problemas ao país no século XXI. Ele e sua abordagem eram representantes arquetípicos do "estado mágico" venezuelano (Coronil 1997; Baker 2014). Isso não quer dizer que a ASPM não traga benefícios e prazeres, mas eles são acompanhados por importantes elementos de reprodução social, e as características sociais que são reforçadas, como a hierarquia dominada pelos homens, muitas vezes estão em desacordo com a imagem progressista de tais programas.

Para romper o ciclo de reprodução e buscar a mudança social, seria necessário um esforço claro e conjunto para criticar e desaprender valores sociais e culturais problemáticos e reaprender novos valores em seu lugar. Como Matthews (2015) argumenta, boas intenções não são suficientes para evitar a cumplicidade com problemas sistêmicos; é necessário um exame autocrítico das crenças e preconceitos. A desaprendizagem e a reaprendizagem precisam começar no topo, mas isso não é algo que a ASPM tenha conseguido de forma consistente. O padrinho da ASPM, Abreu, era notoriamente inflexível e não permitia que

ninguém questionasse sua visão ou suas ações. Como Bull (2019, xxiii) argumenta, a ASPM ortodoxo se baseia nos "aspectos mais conservadores e autoritários da cultura da música clássica" em vez do "potencial da música como uma forma de crítica radical". Um dos principais slogans de El Sistema diz tudo: "Ensine como você foi ensinado". A Rede, por outro lado, tem se esforçado para abordar essas questões. Entretanto, a crítica tende a se concentrar em comportamentos (tentando reduzir os negativos, como gritar, e promover os positivos, como ouvir e respeitar) em vez de se concentrar na dinâmica de poder e nas estruturas sociais. Sem um processo mais profundo de autocrítica e mudança, sem um desaprendizado e reaprendizado mais profundos, esses programas podem estar destinados, apesar das boas intenções e dos esforços da equipe, a serem limitados em seus efeitos transformadores e até mesmo a perpetuar injustiças.

A abordagem de gênero é um bom exemplo. Se não for levantada como uma questão crítica na educação musical, a opressão de gênero da sociedade em geral tende a se repetir (Matthews, 2015), e foi isso que aconteceu em programas como a Rede e El Sistema. Nenhuma proclamação de inclusão social interromperá a desigualdade de gênero se o patriarcado não for mencionado e o gênero não for considerado um tópico relevante para discussão. Para mudar a sociedade, é necessário desafiar suas regras, seja explícita ou implicitamente, ou ambas. Em vez disso, a ASPM tem evitado amplamente a discussão de muitas questões importantes e tem se concentrado na técnica e no desempenho musical, uma abordagem que funciona bem para produzir músicos, mas pouco faz para alterar a dinâmica da sociedade. Entretanto, o projeto da escola Pedregal, mencionado no Capítulo 1, oferece um contraexemplo valioso. Os alunos e funcionários dessa escola refletiram sobre como a perpetuação das desigualdades de gênero contrariava os objetivos sociais da Rede e, por isso, tomaram medidas para reequilibrá-la. A semente da desaprendizagem e da reaprendizagem foi plantada.

É instrutivo voltar aqui ao relato de Sarrouy (2018) sobre uma escola de El Sistema:

Sobre os professores homens recai certa responsabilidade de representar a figura masculina. "Com meus alunos, tento ser autoritário e exigente, mas somente depois de estabelecer uma relação de confiança", explica o professor de contrabaixo. Os professores dizem que sentem um certo peso da responsabilidade paterna, como uma figura exemplar. Eles tentam

transmitir noções de "compromisso", de "responsabilidade", estabelecendo "metas a serem cumpridas" para seus alunos. (48)

Essa vinheta lança mais dúvidas sobre as tentativas de vincular El Sistema a noções progressistas, como mudança social e justiça social. O progressismo se baseia - para simplificar - na ideia de que a sociedade é falha, daí a necessidade de mudança. Por exemplo, os progressistas geralmente veem as estruturas sociais de gênero e raça como injustas e, portanto, precisam de transformação. Não é isso que vemos na descrição de Sarrouy. Não há questionamento dos papéis parentais ou de gênero ou das relações hierárquicas. A ideologia subjacente não é que as normas sociais sejam problemáticas, mas que elas estão enfraquecidas e precisam ser reforçadas. É o conservadorismo clássico. As mães do estudo de Sarrouy acreditam em valores como disciplina e responsabilidade e levam seus filhos à escola de música para que esses valores sejam reforçados.

Anteriormente, vimos evidências de que vários programas de ASPM que foram submetidos a um exame crítico atendem principalmente a crianças cujas famílias já compartilham seus valores. A reprodução social é, portanto, a principal dinâmica. O papel da ASPM, nesse caso, parece ser o de canalizar e destacar os valores existentes de um determinado setor social. Um ponto semelhante emerge do relatório da equipe social sobre suas entrevistas com diretores de escolas. Observando que o treinamento sinfônico defende valores como disciplina, compromisso e obediência, ele continua: "Esses valores [...] cativam algumas famílias como a possibilidade de garantir que seus filhos sejam mais facilmente integrados à norma social" ("Informe" 2017a, 112). A educação musical aparece aqui como uma força normalizadora, adaptando os jovens à sociedade em vez de vice-versa. Ironicamente, para um programa que se tornou um símbolo da Revolução Bolivariana socialista, o conservadorismo atravessa El Sistema, desde a política e a ideologia de seu fundador até sua pedagogia sem originalidade e seu currículo limitado e repetitivo. Portanto, faz pouco sentido considerar a ASPM ortodoxa como uma forma de educação musical para a mudança social.

O papel da música clássica é novamente questionado. A educação musical clássica convencional é projetada para educar músicos clássicos, não para transformar a sociedade e, se não for controlada, muitas vezes reproduz dinâmicas sociais problemáticas em vez de desafiá-las (Bull 2019). É ingênuo pensar que os sons atraentes da música clássica

necessariamente neutralizam as dinâmicas sociais discordantes no mundo exterior, e há muitas evidências do contrário.

Outra maneira pela qual a cultura da música clássica reflete os problemas estruturais de Medellín tem a ver com divisão e violência. Já vimos muitas evidências da criação de divisões sociais entre indivíduos e grupos, bem como de laços entre grupos, na Rede e em outros programas da ASPM. Por trás de discursos reconfortantes, como convívio e "uma grande família", vimos a reprodução de divisões e rivalidades convencionais entre grupos instrumentais dentro das orquestras e a ridicularização dos alvos habituais. Portanto, aqui também podemos ver a mistura de mudança e reprodução que Boeskov destaca. Por um lado, em sua primeira fase, a Rede retirou os jovens do perigo e os colocou em uma bolha protetora, e as memórias dos envolvidos na época apontam para um foco na formação de fortes conexões afetivas. Por outro lado, também há evidências de que o programa promoveu uma mentalidade de "nós e eles" e protegeu as crianças das manifestações mais extremas de violência, em vez de desafiar ou transformar a dinâmica por trás dela.

A música não é intrinsecamente contraposta à violência. De fato, Alex Ross (2016) examinou uma variedade de maneiras pelas quais "música é violência". Quadros (2015, p. 502) observa: "O poder em um coral, assim como em uma orquestra, banda e outros conjuntos conduzidos, é constituído por uma qualidade de autoridade que é quase incomparável em qualquer outro aspecto da vida cívica, assemelhando-se à autoridade absoluta nas forças armadas e em outras áreas da vida uniformizada". Essa questão certamente não é estranha à educação musical, como Quadros deixa claro. Se o filme *Whiplash* chamou a atenção do público de forma dramatizada (e um tanto exagerada), há muitos indícios e pesquisas que sugerem que esse é um problema genuíno. Na verdade, há muito tempo ele é um segredo aberto na educação musical clássica e, nos últimos anos, tornou-se o foco de uma atenção mais concentrada. Fernández-Morante (2018) estudou a violência psicológica em conservatórios de música, enquanto Pace (2015) escreveu sobre o fenômeno cada vez mais visível do assédio e abuso sexual na educação musical. A avaliação externa de Estrada (1997) identificou a dominação, a humilhação e o assédio como características da prática pedagógica de El Sistema. No relatório de Scripp (2016b) sobre El Sistema, a palavra "medo" aparece vinte e duas vezes - certamente um recorde para um artigo de educação musical sobre qualquer tópico que não seja o medo do palco. Ele observa que um dos vários apelidos pouco lisonjeiros de Abreu era "o Führer", o que não é sinal de uma abordagem pacífica da liderança.

Estefanía meio que brincou sobre "o sistema nazista-venezuelano" importado para Medellín, enquanto Norberto afirmou que os funcionários às vezes gritavam, insultavam e humilhavam as crianças na frente dos colegas, e até "praticamente puxavam a coleira". Daniel argumentou que, ao treinar os alunos para a competição, a Rede estava indiretamente treinando-os para o conflito, embora seu objetivo oficial fosse a coexistência. A competição e a violência são um grande problema na sociedade colombiana, disse ele; não precisamos de mais dessas coisas, precisamos promover a cooperação e uma sociedade pacífica. Ele rejeitou a ideia de competição saudável na música, argumentando que esse era o negócio do esporte. Em resumo, pode ter havido alguma reflexão sobre a violência no nível macro (no sentido de querer oferecer uma alternativa às perigosas ruas da cidade), mas no nível micro houve sinais de continuidade entre uma sociedade violenta e a Rede.

A variedade e a dispersão geográfica e temporal desses exemplos implicam que a violência não é uma aberração na música e na educação musical, mas é, de fato, em alguns casos, um elemento constitutivo. Lembre-se do argumento de Gaztambide-Fernández (2013, 214) na Introdução: "A orquestra soa magnífica não apesar de, mas por causa dos regimes militaristas que ditam quantos músicos são treinados". Fernández-Morante (2018) identifica que a violência está quase nos genes dos conservatórios, com suas hierarquias e desequilíbrios de poder e a veneração concedida aos melhores professores. Ele encontra uma linha tênue entre a busca da excelência e a violência, e uma linha igualmente tênue entre a violência e a disciplina que é tão central para essa busca. Mais uma vez, seria preciso mais do que boas intenções e esforços individuais para provocar uma transformação; seria necessária uma crítica completa da relação da violência com a música e uma reflexão sobre sua permeação nos valores e práticas da educação musical convencional.

José falou sobre a crise que sofreu depois de oito anos como diretor de escola, quando percebeu que era o arquétipo de um "diretor tirânico". Essa crise foi desencadeada por uma reclamação de um aluno, sessões com um psicólogo e a nova ênfase da Rede no aspecto socioafetivo da educação musical. Em outras palavras, foi necessária a confluência de três eventos, todos provocando uma reflexão crítica, para tirá-lo da reprodução da violência em vez de sua transformação. José dificilmente pode ser culpado por seu comportamento passado; o maestro tirânico é uma norma histórica na cultura orquestral, que alguns continuam a defender (Hewett 2020).

A solução para a violência não é simplesmente fugir para o extremo oposto. A harmonia sempre teve um traço coercitivo ao longo da história (Baker 2008; 2010; 2014). A violência e o conflito exigem resolução, não supressão ou negação. O estudo de Cobo (2015) sobre a pedagogia musical em grupo destaca a importância do conflito cuidadosamente administrado e da controvérsia construtiva para o desenvolvimento cognitivo. De fato, ela argumenta que os professores devem promover certos tipos de conflito para problematizar o conhecimento e promover a colaboração entre os colegas. Da mesma forma, o trabalho de Henley (2019) com o programa prisional Good Vibrations baseia-se na visão de que o conflito desempenha um papel importante na pedagogia; assim, os facilitadores se esforçam para criar um ambiente seguro, permitir que o conflito se desenvolva e refletir sobre ele posteriormente. Vicenç Villatoro, falando em um evento público em Medellín, colocou de forma memorável: a cultura não é um instrumento para vencer uma batalha nem um martelo para bater um prego; é um campo de batalha onde as ideias entram em contato, entram em conflito e se desenvolvem. Paradoxalmente, então, responder à violência social evitando o conflito e impondo harmonia pode ser contraproducente, pois não permite que os participantes reimaginem o conflito como uma força produtiva e aprendam a lidar com ele de forma construtiva. Portanto, é improvável que o uso impensado da música sob a bandeira da harmonia social tenha um impacto significativo sobre a violência, mesmo quando evita reproduzi-la.

A violência não é apenas física em sua forma. O estudo de Fernández-Morante sobre conservatórios abrange a violência psicológica e acadêmica, bem como a violência física e sexual. Matthews (2015, 240) argumenta: "Os educadores musicais estão tão envolvidos na violência estrutural quanto qualquer outra pessoa, pois ela reside em seus preconceitos, na maneira como veem o mundo e nas classificações que impõem a seus alunos". Alguns pesquisadores de educação musical decolonial veem a educação musical eurocêntrica na América Latina como um tipo de violência epistêmica - uma continuação de formas históricas de opressão que remontam à conquista espanhola (por exemplo, Rosabal-Coto 2019). As abordagens convencionais da educação musical foram criticadas por meio da estrutura da violência simbólica (Powell, Smith e D'Amore 2017). Joabe Cavalcanti escreve sobre a "violência cultural cometida contra as comunidades em nome do desenvolvimento" (citado em Ramalingam 2013, p. 91). Os educadores musicais não precisam ser maestros tirânicos ou "praticamente puxar a coleira" para participar da reprodução da violência.

Portanto, mesmo nessa área em que se poderia esperar que o impacto da ASPM fosse menos ambíguo, há evidências de complexidade e efeitos contraditórios. A avaliação de 2005 constatou que os alunos da Rede tinham maior probabilidade de serem vítimas de crimes violentos do que seus colegas (a hipótese dos autores girava em torno do deslocamento noturno dos músicos). A rápida expansão de El Sistema na década de 2000 coincidiu com a piora da situação de segurança na Venezuela. O programa venezuelano exemplifica como a dinâmica violenta pode ser perpetuada sob discursos de paz e uma visão utópica da educação musical. Há muito o que pensar aqui para os interessados no uso da ASPM e da educação musical em geral na luta contra a violência.

Uma maneira mais sutil pela qual a ASPM participa da reprodução social é na definição de problemas. Ao enquadrar os problemas que deveria resolver em termos de déficits individuais, a ASPM ajuda a desviar a atenção das causas estruturais, como a desigualdade, e, portanto, serve para perpetuá-las (consulte Baker 2016b). A formulação de El Sistema de seu problema central como falta de disciplina ou aspiração e "uma juventude vazia, desorientada e mal orientada" é particularmente severa, mas a descrição oficial da Rede, embora mais sutil, ainda visa o comportamento e a correção em vez das causas estruturais dos problemas sociais: seu objetivo fundamental é "gerar e fortalecer processos de coexistência e cultura cidadã, treinando crianças e jovens, por meio do prazer e do aprendizado da música".⁵¹ Como Boeskov (2019, 191) escreve, essas análises "contribuem para ocultar e naturalizar as relações de poder que sustentam o status quo". Ele continua: "As práticas musicais promovem ou ocultam concepções específicas da realidade social e política, com consequências para a forma como os agentes musicais podem vir a compreender a si mesmos e suas possibilidades de ação" (221). Quando a ASPM afirma que a educação em valores é a solução, ela implica que os valores dos jovens, e não as estruturas sociais, são o problema e, portanto, limita a imaginação de um mundo diferente. Quando a ASPM opta pela disciplina, ela limita as possibilidades de ação para desafiar e mudar essas estruturas.

Em resumo, a ASPM tem o potencial de gerar reprodução ou mudança social ou, como Boeskov argumenta, ambos. Uma maior consciência dessa ambiguidade só pode servir àqueles que buscam a ASPM na esperança de transformação social.

⁵¹ Este texto apareceu no site da Rede em 6 de setembro de 2017, <http://www.redmusicamedellin.org/>.

Crença versus evidência

Em seu estudo sobre a Orquestra Geração (OG), Cruz, Mota e Costa (2017, p. 78) observaram: "A equipe de pesquisa se deparou com afirmações bastante assertivas em várias ocasiões por parte dos membros da OG (coordenadores de núcleo e professores) sobre as melhorias alcançadas no desempenho acadêmico dos participantes em comparação com outros alunos." Assim, os pesquisadores realizaram um estudo quase experimental, cujos resultados os levaram a concluir: "Não podemos considerar que os alunos do OG tenham melhor desempenho acadêmico em comparação com outros alunos da mesma escola que não participam da orquestra" (84). As crenças dos funcionários sobre os efeitos da ASPM foram consideradas excessivamente otimistas.

Esse estudo, situado ao lado das questões levantadas sobre impacto social e mudança social até agora neste capítulo, aponta para outro problema na pesquisa crítica sobre esse tópico. Por um lado, as evidências de um impacto social significativo são limitadas e questionáveis, e há evidências consideráveis do contrário. Por outro lado, muitos dos que trabalham na área acreditam que a ASPM é eficaz (isso não é universalmente verdade, longe disso; vimos muitos exemplos de ambivalência e ceticismo nos capítulos anteriores). Os pesquisadores têm o dever de levar a sério essas opiniões, quer concordemos com elas ou não. Entretanto, como podemos levar a pesquisa e as crenças a sério ao mesmo tempo, quando elas se contradizem?

A maneira de resolver esse círculo é entender essas crenças como lógicas e de senso comum. O fato de a pesquisa questionar essas crenças não as torna ilógicas ou insensatas. Há boas razões para que os funcionários da ASPM as mantenham. Em casos como a Rede e El Sistema, muitos professores já foram alunos do mesmo programa e, portanto, podem ser considerados a prova viva de que a ASPM funciona. Suas crenças são alimentadas pela experiência pessoal, mas a experiência pessoal nem sempre é um guia confiável para verdades gerais.

Em Medellín e na Venezuela, ouvi várias vezes músicos afirmarem que a ASPM era eficaz com base no fato de que muitos de seus amigos do bairro que não entraram nesses programas acabaram se metendo em problemas, indo para a cadeia ou até mesmo morrendo. Isso pode ser verdade, mas não significa que esses músicos estavam destinados a esses caminhos antes

de descobrirem a música. A influência da personalidade ou da família pode ter determinado que esses indivíduos escolhessem a música enquanto seus amigos seguiam outros caminhos. Assim, a música pode ser um efeito, e não uma causa, de uma trajetória de vida diferente. O problema com qualquer história individual de redenção é que as diferenças preexistentes não são levadas em conta e não há controle; essas histórias são baseadas no que o indivíduo imagina que poderia ter se tornado sem a música e, portanto, são suscetíveis de serem distorcidas por ideologias de vários tipos - incluindo a noção comum da ASPM como salvação. Quando um grupo de controle designado aleatoriamente é introduzido, como no estudo do BID de 2017, as coisas parecem bem diferentes - e ainda mais se os dados forem reanalisados por um pesquisador independente (Baker, Bull e Taylor 2018).

A eficácia da ASPM também está nos olhos dos professores, no sentido de que eles veem alunos bem-sucedidos regularmente. O problema aqui (como acima) é o viés de sobrevivência. Em um programa voluntário com uma alta taxa de atrito como a Rede ou El Sistema, os fracassos tendem a desaparecer rapidamente de vista, enquanto os sucessos permanecem visíveis e se tornam mais proeminentes com o tempo. É perfeitamente compreensível que um aluno que tenha prosperado no programa durante um período de quinze anos tenha uma classificação muito mais elevada na mente de um professor ou pesquisador do que um aluno que teve dificuldades durante alguns meses e desistiu. Ao considerar a ASPM, é perfeitamente lógico que um professor pense principalmente em si mesmo e em seus colegas que se tornaram músicos profissionais, e não naqueles (provavelmente muitos mais) que estavam menos ligados ao programa e passaram por ele de forma mais fugaz. O viés de sobrevivência, portanto, não é uma falha pessoal, mas pode facilmente levar os funcionários a considerar a ASPM como mais bem-sucedido do que é.

O viés de sobrevivência também é um grande problema na pesquisa da ASPM. Independentemente do que um programa voluntário desse porte faça, por melhores ou piores que sejam suas práticas, alguns alunos gostarão e outros não, e a maioria desses últimos sairá, eliminando a evidência de fracasso. Falar predominantemente ou inteiramente com os sobreviventes provavelmente distorcerá a impressão do pesquisador sobre o programa. É muito difícil para os pesquisadores evitarem se concentrar naqueles que estão presentes e não naqueles que não estão, mas as estatísticas de atrito e os relatos de fracasso são tão importantes quanto as histórias de sucesso para a compreensão da ASPM. As altas taxas de

desistência em muitos desses programas falam muito; mas essa informação é ignorada até mesmo por muitos pesquisadores, quanto mais nas narrativas oficiais.⁵²

Nas ruas de Medellín, os extremos de violência e a taxa de homicídios diminuíram acentuadamente durante as duas décadas de existência da Rede. Como resultado, muitos moradores de Medellín afirmaram que a Rede havia transformado a cidade. Entretanto, a realidade da renovação urbana é mais complexa do que essa história (como veremos a seguir). Além disso, a Rede floresceu ao mesmo tempo em que uma ampla gama de outras políticas urbanas visava a objetivos semelhantes (van der Borgh e Abello Colak 2018). Sem um estudo experimental, seria impossível isolar os efeitos da Rede dos efeitos de todas as outras políticas e atribuir qualquer mudança à educação musical. As pesquisas sobre artes e renovação urbana em outros países dão amplos motivos para desconfiar de afirmações expansivas (por exemplo, Belfiore 2002; Miller 2013; Lees e Melhuish 2015). No entanto, a Rede nasceu com um discurso de coexistência, e os bairros se tornaram consideravelmente menos violentos desde então; relacionar essas duas realidades é, portanto, um passo lógico.

El Sistema apresenta um quadro muito mais contraditório. O crescimento explosivo do programa e seu boom internacional foram logo seguidos por uma deterioração das condições sociais na Venezuela e, em seguida, por uma crise nacional completa. Aqui, a persistência de crenças positivas sobre a ASPM em face das crescentes evidências em contrário aponta para o papel central da ideologia.

A crença no poder da música vai muito além da ASPM. Na América Latina, as visões idealistas sobre a música europeia e a salvação remontam às campanhas de evangelização durante os primeiros anos da conquista espanhola. Nas últimas décadas, essas visões foram adotadas por instituições culturais, pelo setor musical, por governos e pela mídia em todo o mundo, tornando-se uma ideologia dominante de nosso tempo. Visões otimistas do impacto social das artes estão agora em toda parte, formando um pilar central das justificativas para

⁵² Fairbanks (2019) é uma exceção: ele observa que, na faculdade que estudou, apenas uma fração dos alunos teve a oportunidade de entrar no programa Sistema, e um grupo inicial de sessenta diminuiu ao longo dos anos para dez ou menos. Em outras palavras, "há mais de 50 'fantasmas' - o que, a propósito, equivale a cinco vezes o número de músicos de orquestra do ensino médio 'bem-sucedidos' - que acabaram interrompendo sua participação no programa de orquestra" (177). Entretanto, como o autor reconhece, seu estudo se concentra na minoria de sobreviventes, não na maioria dos "fantasmas".

financiamento e marketing institucional. A tradição negativa foi tão completamente deslocada que poucos estão cientes dela (Belfiore e Bennett 2008).

A pesquisa também não está imune. Tanto nas ciências exatas quanto nas sociais, o processo de publicação é tendencioso para resultados positivos e infla os efeitos (Lortie-Forgues e Inglis 2019; Clift 2020). O estudo de Alemán et al. (2017) sobre El Sistema é um exemplo disso, conforme discutido acima. Além disso, alguns cientistas que trabalham com música e cognição (por exemplo, Schellenberg 2019; Sala e Gobet 2020) sugerem que seu campo é vítima do viés de confirmação.

Apesar dessa inflação, os próprios estudos de pesquisa não costumam articular afirmações grandiosas de milagres e transformações sociais; em vez disso, alguns apontam para pequenas diferenças e benefícios cognitivos ou psicológicos, enquanto outros não. Os dois maiores estudos controlados e randomizados nesse campo não encontraram nenhum efeito do treinamento musical nas habilidades cognitivas ou acadêmicas (Haywood et al. 2015; Alemán et al. 2017). Porém, na transferência para o domínio público, muitas ressalvas e limitações são eliminadas, e os resultados nulos ou negativos são frequentemente ignorados, pois não há organizações interessadas em promovê-los. Como Sala e Gobet (2020) apontam, a mídia e até mesmo outros pesquisadores deram pouca atenção aos dois principais estudos mencionados acima, apesar de o estudo randomizado ser a metodologia padrão ouro. É mais provável que os estudos mais positivos sejam divulgados por organizações de defesa da educação musical e resultem em uma história na mídia, onde descobertas específicas e de pequena escala muitas vezes se tornam uma história ampla e generalizada sobre o poder da música (Mehr 2015; Odendaal et al. 2019). Muitos músicos encontram manchetes, resumos e animações de tais histórias nas mídias sociais. Como resultado, há uma lacuna significativa entre as descobertas mistas e a cautela de alguns pesquisadores em relação aos efeitos de transferência da educação musical e a visão mais uniformemente otimista que prevalece entre os músicos e o público em geral (Mehr 2014; D'Souza e Wiseheart 2018).

Não há praticamente nenhum apetite para desafiar a narrativa dominante na esfera pública, o que significa que os contra-argumentos raramente são ouvidos. O setor e a profissão da música clássica se alinharam por trás de uma narrativa que os beneficia e os lisonjeia, e muitos jornalistas de música clássica seguiram o exemplo. Poucos estão dispostos a correr o risco de despertar a ira dos amantes da música apresentando resultados de pesquisa menos

positivos para um público mais amplo.⁵³ O quadro ambíguo apresentado nestas páginas não será surpresa para muitos pesquisadores de áreas como a sociologia da educação musical ou estudos de desenvolvimento, que estão acostumados a lidar com efeitos contrários, consequências não intencionais e lacunas entre metas e resultados. Entretanto, na esfera pública, a ambivalência sobre o poder da educação musical é algo raro.

Em suma, relatos positivos - muitas vezes entusiasmados - sobre os efeitos da música são a norma e vêm de vários ângulos. Portanto, é perfeitamente lógico que muitos dentro do campo da ASPM tenham opiniões otimistas. Entretanto, um número crescente de pesquisas sugere que essas opiniões, embora reflitam a narrativa dominante, podem não ser precisas como explicação do impacto social do campo.

A equipe social oferece um contraste interessante. Seus membros trabalharam em tempo integral na Rede, em alguns casos por anos, portanto, conheciam muito bem o programa. Mas eles não eram influenciados pelo viés de sobrevivência e pelas ideologias dominantes da música da mesma forma que os músicos e, como cientistas sociais, foram treinados para pensar criticamente sobre essas questões. Eles frequentemente refletiam sobre o que muitos deles consideravam crenças cor-de-rosa e infundadas sobre a música e o impacto social, e muitas vezes expressavam ceticismo sobre as afirmações expansivas da Rede. Onde estão as evidências, perguntavam eles.

Meio milagre

O evento para a delegação de Harvard que abriu este capítulo ilustrou a parceria da Rede com a Agência de Cooperação e Investimento (ACI) de Medellín para transmitir uma imagem atraente de renovação urbana para o consumo internacional. De certa forma, isso pode parecer uma troca lógica e sem problemas: em troca de receber um financiamento considerável da cidade, a Rede apoia o governo municipal e suas políticas. No entanto, os executivos da Rede que estavam presentes no evento da ACI para Harvard me confidenciaram depois que se sentiam desconfortáveis com a maneira pela qual a Rede estava sendo usada para "vender" Medellín e os alunos eram solicitados a desempenhar o papel de

⁵³ Sala e Gobet (2017) são uma exceção - mas veja também os comentários abaixo do artigo, que ilustram a resistência a descobertas nulas ou negativas sobre esse tópico.

embaixadores da cidade. Seus comentários críticos me incentivaram a me aprofundar nesse arranjo.

A obrigação de desempenhar um papel de marketing exigia que a Rede transmitisse uma imagem positiva. Conseqüentemente, a apresentação em PowerPoint para a delegação visitante ignorou os pontos de vista matizados e ambivalentes dos funcionários presentes e as questões complexas que eram discutidas diariamente, e pintou um quadro totalmente cor-de-rosa. Esse é um exemplo da simplificação que ocorre na autoapresentação da ASPM para o mundo externo.

Os observadores não devem levar muito a sério esse tipo de autopublicidade institucional, pois ela obscurece tanto quanto revela a dinâmica real do projeto e da sociedade ao redor. Mas, com muita frequência, foi exatamente isso que aconteceu com a ASPM: os discursos de marketing foram adotados e repetidos pela mídia, pesquisadores e outras instituições como se representassem toda a verdade. A história de El Sistema nos anos em torno de 2010 foi a de um fluxo constante de delegações para a Venezuela, às quais foi oferecido um tour cuidadosamente encenado com tapete vermelho (ver Baker 2014), e que saíram convencidas de que o programa estava transformando o país e representava o futuro da música clássica (nenhum dos dois, como os eventos subsequentes revelaram, era verdade).

O evento de Harvard foi, portanto, um microcosmo da produção e recepção da história da ASPM em todo o mundo nos últimos anos. Ele me permitiu observar a reprodução internacional de uma visão idealizada da ASPM em tempo real. Uma narrativa publicitária foi transmitida a um público entusiasmado que não tinha nenhuma maneira fácil de avaliar sua precisão e nenhuma razão ou incentivo para duvidar dela; essa narrativa se tornou a verdade, que sem dúvida seria repetida em casa (como aconteceu depois de visitas oficiais semelhantes a El Sistema). Enquanto isso, nas ruas, os protestos estudantis continuavam, e nas escolas, assembleias e salas de reunião da Rede, a realidade complexa e confusa continuava.

Não havia nada de errado com tudo isso: não faria sentido esperar outra coisa de um evento como esse. Ninguém tinha culpa; todos simplesmente faziam seu trabalho ou recebiam com gratidão o que lhes era oferecido. Eu teria feito o mesmo no lugar deles. A história aqui não é sobre o fracasso; é sobre a idealização da ASPM como parte de sua subserviência a agendas políticas e econômicas. Eu conhecia muito bem todos os representantes adultos da Rede

presentes no evento e, por minhas longas conversas com eles, sabia que tinham visões complexas e perspicazes sobre seu próprio trabalho. No entanto, a dinâmica institucional e política do evento os forçou a romantizar a ASPM e, sem culpa própria, a situar a educação musical no papel de promover um pensamento um tanto simplista e utópico, em vez de uma reflexão crítica e diferenciada.

Há ecos aqui da caracterização de Logan (2016) de El Sistema como um véu cultural que cobre os fatos inconvenientes da vida cotidiana. Para os educadores musicais interessados na criação musical reflexiva e crítica (Johnson, 2009) ou na teoria crítica de modo mais geral, pode ser um pouco desconcertante ver a educação musical desempenhar esse papel ambíguo, ofuscando algumas realidades sociais incômodas e destacando outras mais agradáveis, e servindo como um enfeite para a política urbana em vez de uma provocação para pensar e agir. Considerando que isso não se deveu nem a falhas individuais nem a falhas coletivas, surge a questão de saber se a educação musical pode desempenhar funções tanto de marketing quanto de crítica, ou se a ASPM na América Latina - devido ao seu tamanho e dependência de patrocínio político - foi projetada e tem a intenção de promover o status quo em vez de desafiá-lo.

A questão da instrumentalização surgiu em minhas conversas particulares com a equipe após o evento. Essa palavra costumava aparecer no contexto de críticas ao uso de alunos na busca de objetivos musicais, mas nesse caso a questão era mais sobre a exploração de jovens músicos para fins políticos e econômicos. No evento de Harvard, eles foram usados para promover o Milagre de Medellín para visitantes estrangeiros. Essa dinâmica pode parecer relativamente sem problemas para aqueles que concordam com os fins - nesse caso, apresentar o governo, as políticas e o histórico de transformação urbana de Medellín sob uma luz positiva. Mas, como veremos a seguir, houve críticas fundamentadas à narrativa milagrosa e, o que é mais importante, há um princípio em jogo sobre se os estudantes de música devem ser tratados como meios ou fins.

Os perigos potenciais dessa instrumentalização se tornaram dolorosamente evidentes na Venezuela nos últimos anos. Quando a Orquestra Juvenil Simón Bolívar surgiu no cenário internacional em 2007, sua exibição populista e nacionalista foi vista como uma jogada de *soft power* relativamente inofensiva de um governo que tinha considerável apoio internacional da esquerda. Nos anos seguintes, as escolas e os conjuntos de El Sistema se apresentaram

regularmente para delegações locais e estrangeiras, buscando financiamento, apoio de políticos e celebridades e cobertura positiva da mídia. Uma década depois, essa estratégia parecia muito mais problemática, pois os alunos eram pressionados a reforçar o histórico duvidoso de direitos humanos do governo venezuelano, celebrar suas alianças políticas questionáveis e embelezar suas campanhas de propaganda. El Sistema havia claramente descido ao degrau mais baixo da escada de participação de Hart (discutida no Capítulo 3): a manipulação. Há questões éticas em tratar os alunos de música como peões em um jogo de adultos, mesmo que os peões pareçam estar se divertindo. A Venezuela ilustra que uma atitude permissiva com relação a essa instrumentalização pode ter consequências graves.

Em Medellín, o jogo adulto em questão era a renovação urbana. Como muitos estrangeiros, eu havia sido atraído pelos sinais visíveis e pelos relatos entusiasmados de seu renascimento urbano e, em particular, por sua política emblemática de urbanismo social. Porém, logo após minha chegada, participei de um evento público intitulado "Medellín pa' dónde vamos" (Medellín, para onde estamos indo). Fiquei impressionado com a falta de complacência e até mesmo com a preocupação dos palestrantes e do público, que claramente acreditavam que Medellín tinha muito trabalho a fazer. O discurso principal foi proferido por Francisco de Roux, um padre jesuíta e uma figura importante no processo de paz colombiano. O "modelo de Medellín" foi aclamado em todo o mundo, disse ele, mas a desigualdade, o sexismo e o racismo continuaram, limitando as oportunidades de vida de um grande segmento da população. Ele enfatizou que a desigualdade é um problema fundamental em Medellín. Historicamente, a cidade tem sido o centro da indústria, do comércio e do capitalismo na Colômbia, mas também dos paramilitares, da guerrilha e do tráfico de drogas. Medellín não superou o trauma histórico que está na base da cidade, disse ele, preferindo olhar para o outro lado e esquecer em vez de enfrentar a dor gerada pela violência. O resultado foi a ausência de reconciliação e solidariedade e uma sociedade dividida. Um mês depois, Pablo Montoya, o célebre romancista e morador de Medellín, publicou uma crítica apaixonada à transformação supostamente milagrosa da cidade, também sob o título "Medellín, ¿para dónde vamos?" (2017). O autor retratou a narrativa do milagre como pouco mais do que um feitiço ilusório lançado por líderes municipais arrogantes, mascarando uma realidade na qual a corrupção, a criminalidade, a pobreza, a desigualdade, o racismo, a atividade paramilitar, a prostituição infantil e a degradação ambiental eram alarmantemente predominantes.

Essas não eram visões excepcionais. O Milagre de Medellín perdeu um pouco de seu brilho nos últimos anos. Em um artigo da *Foreign Policy* intitulado "Half a Miracle" (Meio milagre), Francis Fukuyama e Seth Colby (2011) ofereceram uma avaliação mais sóbria, reconhecendo as conquistas recentes da cidade, mas também atribuindo o declínio da violência ao domínio de um único chefe criminoso, conhecido como Don Berna. Quando Medellín ganhou o prêmio de Cidade Inovadora do Ano em 2013, o prefeito foi imediatamente forçado a admitir que nem tudo era cor-de-rosa, e o arcebispo emitiu um comunicado à imprensa que diminuiu ainda mais a complacência ao denunciar um catálogo de problemas urbanos graves (Brand 2013). Como observa Hylton (2007, p. 89), "o rebranding de Medellín repousa sobre os túmulos de dezenas de milhares de seus cidadãos".

Os pesquisadores também jogaram água fria nas histórias milagrosas, argumentando que, embora a taxa de homicídios tenha caído drasticamente nos últimos vinte anos, a causa não foi tanto o urbanismo social, mas o aumento do controle paramilitar e a mudança de prioridades e alianças por parte das organizações criminosas, que viram benefícios econômicos em uma cidade mais pacificada (Hylton 2007; Maclean 2015). Os políticos e os chefes do crime concordaram com a necessidade de priorizar as exigências do capital estrangeiro e, portanto, a segurança. Houve uma mutação e diversificação da violência e da criminalidade em vez de uma diminuição: menos homicídios, mas mais extorsão e outras formas de atividade criminosa, o que significa que a diminuição da taxa de homicídios é um tanto enganosa (van der Borgh e Abello Colak 2018). De acordo com Tubb (2013), o governo da cidade pode ter implementado vários programas sociais atraentes (como a Rede), mas a maioria teve pouco efeito sobre a violência ou o crime. Ele retrata ambos como simplesmente coexistindo lado a lado, como a pobreza extrema e a imensa riqueza de Medellín.

Enquanto isso, o urbanismo social tem sido criticado como uma política a serviço da elite empresarial local e uma maneira atraente de evitar a questão da desigualdade e da redistribuição de renda. De acordo com Franz (2018), "o principal beneficiário da fórmula de governo do [prefeito] Fajardo foi o grande capital". Maclean (2015, 3) observa que, embora tenha havido sucessos, "muitas das políticas associadas ao urbanismo social reafirmam e desafiam o poder e o domínio das elites".

O urbanismo social também foi retratado como uma política para mudar a imagem da cidade em vez de atacar os problemas subjacentes, a fim de atrair investimento estrangeiro e

turismo. Essa política foi bem-sucedida em alguns aspectos: trouxe dividendos econômicos (para alguns), e uma pesquisa recente constatou que um terço dos visitantes de Medellín veio para ver sua transformação urbana (Zambrano Benavides 2019). Entretanto, pouco fez para alterar os altíssimos níveis de desigualdade da cidade. Em 2013, logo após os oito anos em que o urbanismo social foi dominante (2004-2012), foi relatado que a Colômbia tinha as cidades mais desiguais da América Latina, sendo Medellín a pior delas (Téllez Oliveros 2013). A desigualdade caiu um pouco e depois subiu novamente nos anos seguintes, e ainda era classificada como "muito alta" em 2017 ("La desigualdad" 2020). Como a desigualdade é considerada uma das principais causas da violência, os pesquisadores culpam o urbanismo social e suas políticas sucessoras pela perpetuação de muitos dos problemas da cidade.

Um estudo sobre as famosas escadas rolantes ao ar livre na Comuna 13 concluiu que elas aumentaram o orgulho cívico e a imagem internacional de Medellín, mas também que elas abordaram um problema mal definido e tiveram pouco impacto sobre a mobilidade ou as desigualdades, tornando-as ineficazes como impulsionadoras do desenvolvimento social (Reimerink 2018). Da mesma forma, Brand (2013) argumenta que o urbanismo social atraiu os moradores de Medellín, mas, na prática, pouco fez para resolver os problemas da cidade. Os benefícios localizados não se traduziram em toda a cidade. O urbanismo social produziu um senso generalizado de inclusão social, mas muito pouca melhoria material. Para Brand, o urbanismo social era principalmente uma questão de imagem, espetáculo e marketing, e os benefícios políticos que eles traziam. Franz (2017, p. 143) concorda: "As condições socioeconômicas da cidade estão longe de ser milagrosas".

Em um estudo particularmente esclarecedor, Montoya Restrepo (2014) analisa o "social" no urbanismo social e concluiu que, em termos concretos, por trás de todo o hype, as políticas simplesmente promulgaram práticas padrão e obrigações básicas do Estado. Ela argumenta que a palavra "social" era, portanto, um prefixo justificatório e ideológico, e uma estratégia para reforçar o marketing urbano (voltado para o nível internacional) e a padronização e o controle (voltados para a população local). Por trás desse rótulo, era a mesma coisa de sempre.

Rede fazia parte do Plano Estratégico de Medellín de 1997, que lançou as sementes do urbanismo social, e foi assumida pelo governo da cidade no início da administração Fajardo, quando o urbanismo social floresceu. Algumas das escolas da Rede encontraram um lar nos

novos e icônicos parques-bibliotecas, uma das marcas dessa política, e seus conjuntos se apresentaram em estações de metrô, outro emblema de uma Medellín renovada. Não apenas houve mudanças musicais e arquitetônicas ao mesmo tempo, mas a Rede ajudou a povoar e animar os novos edifícios e espaços, fazendo parte da transformação simbólica da cidade.

A Rede poderia ser vista, então, como um microcosmo do urbanismo social: um meio-milagre dentro de um meio-milagre. Como o urbanismo social, a Rede é atraente, uma nova imagem de Medellín para o mundo e uma fonte de orgulho local e aclamação internacional; mas, como o urbanismo social, também há questões. Se Reimerink (2018, 201) argumenta que o urbanismo social criou "ilhas de exceção" dentro da cidade, há ecos claros das "bolhas" da Rede. Brand (2013, p. 14) poderia estar descrevendo a Rede quando escreve: "Vastas áreas permanecem intocadas e seria necessário um enorme esforço concertado e contínuo para que o urbanismo social se espalhasse efetivamente por toda a cidade. Isso apenas acentua a importância simbólica do urbanismo social, cuja estética é muito mais forte do que seus impactos materiais". Acredita-se amplamente que ambos os programas tiveram um efeito benéfico na cidade, embora pesquisas detalhadas apontem mais para imagens, crenças e sentimentos positivos do que para mudanças sociais tangíveis para os habitantes mais pobres da cidade. Se os prefeitos de Medellín favoreceram "intervenções visíveis e midiáticas que transmitem uma imagem de modernidade" (Reimerink 2018, 192), A Rede poderia ser vista como a contrapartida audível. As narrativas do Milagre de Medellín e da ASPM foram co-construídas e significativamente impulsionadas pela atenção generalizada da mídia. O processo de mudança da imagem da cidade, assim como a ASPM, depende da disposição da mídia em rotulá-lo como um sucesso e retornar à história repetidamente, implantando uma imagem positiva na mente do público.

Em ambos os casos, as aparências milagrosas e os espetáculos atraentes podem ser enganosos: por trás dos exteriores progressistas estão os trabalhos internos mais ambíguos. Os efeitos são contraditórios; os resultados positivos podem não corresponder aos alegados no discurso oficial; as causas estão sujeitas a debate. A Rede é um exemplo de um fenômeno mais amplo em Medellín: políticas de bem-estar social que se tornaram mundialmente famosas apesar de mostrarem resultados modestos. Elas são simbolicamente importantes para a cidade, mas é mais difícil argumentar que tiveram um impacto material significativo. Como Maclean (2015, p. 123) escreve em relação às políticas urbanas icônicas de Medellín, "não está claro que elas tenham representado um desafio real à forma que a cidade teria assumido se tivesse

simplesmente obedecido às necessidades do capital". Os efeitos da Rede sobre o destino da cidade também não são claros.

O urbanismo social fez de Medellín um lugar melhor para se viver? A maioria concordaria que sim. Mas encontrei poucos moradores inclinados à complacência. Como Maclean aponta, a mudança de imagem era mais confiável para os estrangeiros do que para os locais. O amor pela cidade não excluía a crítica generalizada de seus habitantes; Medellín ainda era mais complicada do que a história milagrosa sugeria. O mesmo pode ser dito da Rede.

Representando o milagre de Medellín

O evento para a delegação de Harvard ilustrou como a Rede serve, entre muitas outras coisas, como uma ferramenta de marketing urbano, direcionada tanto para dentro quanto para fora. Com seus frequentes "concertos na cidade" e apresentações musicais em espaços urbanos, como parques e metrô, a Rede faz parte do aparato cerimonial de Medellín: uma apresentação de uma determinada imagem da cidade, para a cidade, financiada pela cidade. O desenvolvimento urbano inspirado no modelo de Barcelona tem um importante componente de espetáculo (Brand, 2013), e a música pode ser vista como um papel na representação da renovação urbana de Medellín. Que melhor maneira de apresentar a cidade renascida do que mostrar um grande conjunto de jovens tocando em harmonia? Que melhor espetáculo de desenvolvimento?

Como sugere seu slogan "A nova imagem de Medellín para o mundo", a Rede também teve um papel de destaque em um programa mais amplo de mudança da imagem da cidade para o consumo externo. Juan Guillermo Bedoya, diretor de comunicações do gabinete do prefeito entre 2008 e 2009, disse: "Qualquer sociedade que se transforma precisa de símbolos", e falou sobre como os visitantes de Medellín deveriam "levar consigo a imagem de uma cidade renovada" ("Medellín" s.d., 210). Desde seu início, a Rede tem sido usada como um símbolo para apoiar essa imagem. Não são apenas as vidas que o programa pretende transformar.

O tema de narrar a cidade - de contar uma nova história ou construir um novo imaginário - foi onipresente durante minha estada em Medellín, especialmente em debates públicos e eventos culturais. Foi um pilar central da turnê de 2018 da Rede aos Estados Unidos, com seu retrato da cidade composto por estudantes. Em nível governamental, o principal objetivo

dessa reimaginação tem sido impulsionar o investimento estrangeiro e o turismo; portanto, é significativo que o organizador do evento de Harvard tenha sido a ACI - Agência de Cooperação e Investimento. A conexão entre as artes e o turismo veio à tona em 2018 com a criação do programa municipal Cidade dos Artistas, cujo objetivo explícito era usar as artes para tornar a cidade mais atraente para os visitantes estrangeiros. Thompson (2009, 26) sugere que os praticantes de artes aplicadas devem sempre se perguntar: "De que espetáculo estamos fazendo parte?" Os músicos da Rede faziam parte do espetáculo do Milagre de Medellín.

Entretanto, conforme observado acima, as políticas urbanas de Medellín têm sido continuamente criticadas por pesquisadores por perpetuarem problemas urbanos. Portanto, "vender" a renovação urbana de Medellín internacionalmente não é uma atividade política ou economicamente neutra ou incontroversa. Ao desempenhar um papel simbólico de defesa em relação às políticas urbanas de efeito misto, a Rede pode ser vista como ocupando uma posição ambígua. Se a "nova imagem" que Medellín projetou para o mundo nos últimos anos é, pelo menos em parte, enganosa, onde isso deixa a Rede?

Há também a questão espinhosa da relação da Rede com a promoção de investimentos. Franz (2017) oferece uma análise esclarecedora da ACI. Essa agência promove Medellín não apenas como um destino para investimentos estrangeiros diretos, mas também como um mercado de trabalho flexibilizado, oferecendo aos investidores uma cidade onde os trabalhadores têm salários baixos, longas jornadas e poucos benefícios. Entretanto, a flexibilização pode ter efeitos negativos sobre a produtividade do trabalho (sem mencionar a qualidade de vida). A agenda promovida pela ACI se concentra em "atividades econômicas em setores de serviços que permanecem na extremidade de baixa produtividade da cadeia de valor ou são serviços comercializáveis com uso intensivo de mão de obra qualificada que não podem gerar muito emprego para a grande maioria da força de trabalho não qualificada de Medellín" (139). Essa agenda atende principalmente aos interesses da classe capitalista da cidade e tem efeitos contraditórios sobre o desenvolvimento econômico. A economia geral da cidade cresceu, mas como esse crescimento está concentrado nos setores de serviços, ele contrasta fortemente com as altas taxas de desemprego e subemprego e com a crescente precariedade das condições de trabalho. O fato de um programa de educação musical fazer parceria com a ICA e apoiar esse tipo de programa levanta preocupações óbvias,

especialmente se for um programa com objetivo social e voltado principalmente para as classes trabalhadoras, que geralmente sofrem os efeitos mais negativos de tais políticas.

Há várias maneiras de ver a Rede no contexto de uma política urbana mais ampla. Ela pode ser vista como uma faceta de uma política de redensolvimento urbano orientada externamente. Também é possível ver a Rede como apenas uma das muitas políticas e programas públicos em Medellín e observar que as políticas culturais muitas vezes contrastam com a agenda econômica e de segurança mais ampla do Estado colombiano. Ochoa Gautier (2001, p. 379) descreve "uma exacerbação de extremos: a implementação de processos de democratização por meio de políticas culturais ou outros procedimentos administrativos e legais, juntamente com a neoliberalização e a escalada do conflito armado". Durante o ano que passei em Medellín, o governo do prefeito Federico Gutiérrez deu mais ênfase à segurança do que seus antecessores, e os níveis crescentes e as percepções de violência sugeriam que essa política não estava funcionando bem. Havia uma espécie de contradição entre a Rede, que buscava a coexistência por meio da educação e da cultura, e a abordagem de segurança mais reativa e dura do governo que a financiava. Como entender o papel da Rede nesse cenário: ela deveria ajudar a mitigar os efeitos de políticas urbanas mais severas, devolvendo com a mão esquerda o que a direita havia tomado? Ou era uma atraente cortina de fumaça para essas políticas, um véu cultural, nos termos de Logan? Se a situação da segurança na cidade estava piorando, a Rede deveria ser vista como uma compensação para essa deterioração, mascarando o problema ou simplesmente ineficaz?

O papel das artes na renovação urbana é controverso e, por trás da retórica oficial positiva, muitos estudiosos criticaram seu uso como cúmplice do desenvolvimento capitalista neoliberal (por exemplo, Berry, Slater e Iles 2009; Lees e Melhuish 2015; Mould 2015). A educação musical como marketing para a renovação urbana é, portanto, um fenômeno ético e politicamente complexo, tão ambíguo quanto as políticas que apoia. Sachs Olsen (2019, 175) oferece uma visão alternativa: a da arte socialmente engajada que questiona e incentiva o debate em vez de "decorar o espaço urbano como parte de uma estratégia mais ampla de promoção da marca da cidade". A comparação com a Rede é esclarecedora.

Os estudos críticos sobre o urbanismo social e sobre o papel das artes na renovação urbana ilustram a importância de uma atitude cética em relação a supostos milagres e, ao incentivar a cautela contra afirmações grandiosas, fornecem um indicador valioso para os observadores

e pesquisadores da ASPM. Ela destaca que as políticas e os programas que parecem atraentes podem não ter os efeitos atribuídos a eles e que, mesmo quando efeitos positivos são observados, suas causas podem ser muito diferentes. Essa literatura aponta os pontos fracos do argumento usual de que a Rede foi criada, a taxa de homicídios diminuiu e, portanto, a educação musical é uma solução social eficaz. As causas da pacificação identificadas pelos estudiosos têm pouco a ver com áreas de elevação, como cultura e educação, que aparecem com destaque nas narrativas oficiais do urbanismo social, e mais a ver com negócios obscuros no submundo da cidade. A infinidade de estudos ambivalentes sobre o Milagre de Medellín apoia uma visão semelhante da Rede.

A análise de Montoya Restrepo sobre o urbanismo social, em particular, é altamente relevante para a ASPM. Ambos os fenômenos desenvolveram discursos idealistas e foram fortemente promovidos pela mídia nacional e internacional, mas, de perto, a ASPM também se parece mais com o cumprimento de uma obrigação básica por parte do Estado: nesse caso, disponibilizar educação artística para os jovens. Na Venezuela, o discurso social surgiu muito depois da criação de El Sistema, também como um prefixo justificatório e ideológico; e o argumento de Montoya Restrepo de que, no urbanismo social de Medellín, esse discurso sinalizava marketing (voltado para o nível internacional) e padronização e controle (voltado para a população local) é uma descrição incrivelmente precisa do programa musical venezuelano. Por trás do rótulo social, El Sistema também era “business as usual”: o programa continuava a oferecer a mesma educação musical convencional que sempre fizera, com base em modelos que remontam a séculos passados; e Abreu garantiu um papel de destaque para El Sistema no setor internacional de música clássica, comercializando vigorosamente a ASPM com a ajuda de agentes, promotores, festivais, salas de concerto e uma grande gravadora. Montoya Restrepo (2014, p. 218) critica a visão de que "a única maneira pela qual os tradicionalmente marginalizados podem ser incluídos é aquela pensada de fora, uma visão que reproduz a maneira de viver a cidade imposta por modelos estrangeiros". O mesmo poderia ser dito de uma visão de inclusão social baseada na orquestra sinfônica europeia.

A palavra "social", calorosa e difusa, serviu, tanto em El Sistema quanto no urbanismo social, como um enfeite do pensamento neoliberal. Em ambos os casos, foram feitas afirmações grandiosas sobre a eficácia das medidas antes que fosse feita qualquer tentativa de avaliá-las. Quando a pesquisa finalmente apareceu, ela jogou água fria em muitas das afirmações, mas

pouco fez para afrouxar o domínio da história milagrosa bem estabelecida sobre a imaginação do público.

Medellín: cidade criativa

Uma ilustração final da ambiguidade da Rede diz respeito à questão da criatividade. Essa questão foi fundamental para as novas propostas sob a liderança de Giraldo e foi defendida pelo coordenador pedagógico, Franco. Embora tenhamos visto os obstáculos práticos dentro da Rede, a lógica de tornar a educação musical (e a ASPM em particular) mais criativa é forte, e há uma grande quantidade de pesquisas que apoiam essa iniciativa. Seja do ponto de vista musical, social ou cognitivo, os benefícios da criatividade em nível individual são convincentes.

Portanto, o convite para que a Rede se apresentasse no evento de lançamento "Medellín: Ciudad Creativa" em 2019 fazia todo o sentido. No entanto, esse evento tinha apenas uma relação tênue com a criatividade no sentido em que Franco a invocou (composição musical e improvisação). Foi uma reunião de negócios, organizada pela Câmara de Comércio e que lançou uma estratégia de economia criativa para a cidade. O foco estava diretamente na cultura como um recurso econômico. A música e outras artes cênicas foram agrupadas sob o título de "cluster de turismo de negócios".

O uso da Rede para embelezar o lançamento de uma política de cidade criativa levanta questões semelhantes às do evento da Harvard-ACI. Há uma grande quantidade de estudos que criticam os conceitos de cidade criativa e economia criativa (por exemplo, Berry Slater e Iles 2009; Pratt 2011; Mould 2015; Stevenson 2017), tanto por motivos ideológicos (como uma expressão do desenvolvimento urbano neoliberal) quanto por motivos práticos (como produzindo efeitos mistos ou totalmente perniciosos nas cidades). Portanto, há boas razões para pensar que essa estratégia pode não ser uma solução mágica para Medellín. Por um lado, o concerto da Rede foi simplesmente mais uma apresentação em outro evento da cidade, uma atividade central para o programa; mas, por outro lado, a Rede foi engajada como pano de fundo para uma ideologia neoliberal altamente contestada. Ao adotar a criatividade como seu discurso central, a Rede, inadvertidamente, entrou em águas turvas.

Ironicamente, a Rede tem pouco a ver com a economia criativa em suas práticas cotidianas. Na verdade, uma das críticas internas foi justamente a de que ela estava muito desconectada do setor musical local e, de fato, houve pouco esforço no programa para promover o empreendedorismo ou as habilidades de negócios musicais. No entanto, a Rede foi facilmente cooptada para fins de marketing e usada para dar uma aparência atraente a uma política complexa e questionável, dando um brilho auditivo ao desenvolvimento urbano neoliberal.

A convergência da educação musical e da política urbana sobre a questão da criatividade pode ser considerada outro exemplo, juntamente com a cidadania, do que Dagnino (2007) chama de "confluência perversa". Além disso, isso ilustra que a ASPM não é um espectador neutro, nem opera em uma esfera separada e autônoma; ela está intimamente ligado à ordem social, econômica e política dominante, independentemente das crenças e ações localizadas dos indivíduos que o compõem. Pensar na ASPM dessa forma ajuda a explicar por que ela recebeu tanto apoio dos governos de vários países latino-americanos. Como sempre, isso é mais claro na Venezuela, mas em Medellín, também, a Rede tem sustentado a narrativa urbana dominante: cooptada para o marketing internacional, promovendo políticas governamentais e aparecendo em uma campanha publicitária local para prefeito em 2018. Os efeitos externos da Rede são, portanto, tão ambíguos quanto sua dinâmica interna: ela foi usada para simbolizar e representar uma concepção contestável da cidade (o Milagre de Medellín) e uma política urbana contestável (a cidade criativa).

A criatividade engloba tanto o potencial quanto os riscos da ASPM (e da cultura em geral) na cidade neoliberal. A criatividade pode ser admirável em um músico ou conjunto individual, mas também pode ser mais questionável quando é colocada no centro da política urbana. O que funciona bem em nível micro pode ser mais duvidoso quando se torna um princípio estruturante em nível macro. Além disso, como argumentam Kanellopoulos e Barahanou (2021, p. 150), o potencial radical da educação artística criativa é facilmente neutralizado quando é instrumentalizado dentro de uma estrutura ideológica e política que vê a criatividade como promotora de uma atitude empreendedora em relação ao trabalho e à vida e como uma "estratégia de sobrevivência em um mundo neoliberal incerto".⁵⁴

⁵⁴ Consulte também Kanellopoulos 2015.

A criatividade traz a possibilidade de liberdade e do novo; entretanto, ela também é uma ideologia central do capitalismo contemporâneo e se tornou um disfarce para o trabalho mal remunerado e cada vez mais precário. A educação musical criativa poderia formar cidadãos críticos que imaginam alternativas para o status quo, mas também poderia preparar os jovens para uma existência incerta como trabalhadores na economia criativa. A criatividade poderia se tornar uma ferramenta de subversão sutil (Mould, 2015), mas também poderia se tornar uma caixa de ressonância para a agenda urbana dominante. O que está claro é que a criatividade, assim como a cidadania, é uma faca de dois gumes.

Conclusão

A questão fundamental de saber se a ASPM funciona parece ainda mais difícil de responder agora que nos afastamos dos níveis micro-social e comunitário para considerar seus efeitos em uma escala maior. Boeskov (2018) baseia-se na teoria de Georgina Born sobre os quatro planos da socialidade para explicar como o trabalho músico-social pode ter efeitos múltiplos e contraditórios simultaneamente: "A produção de música social que, em um nível, permite a transgressão de alguns aspectos limitantes da experiência social de seus participantes pode, ao mesmo tempo, também reforçar potencialmente outras partes da formação social de maneiras que podem não servir aos interesses das pessoas envolvidas" (94). Bull (2019) identifica uma contradição semelhante na música clássica juvenil no Reino Unido: as pessoas que ela estudou frequentemente encontravam prazer, um senso de identidade e uma cena social, mas dentro de um contexto cultural e institucional que reproduzia estruturas de dominação de gênero e classe. A regeneração urbana liderada pelas artes mostra uma disjunção comparável: as artes podem ter efeitos locais positivos, mas "esses efeitos podem ser periféricos em relação aos fatos estruturais subjacentes da reestruturação econômica e utilizados simplesmente para mascarar as realidades do deslocamento social" (Lees e Melhuish 2015, 252). Os críticos do "artwashing" apontam que os projetos de arte podem tanto gerar prazer quanto contribuir para a gentrificação. Há um padrão claro aqui: as artes podem produzir efeitos positivos em um nível enquanto ocultam e reforçam estruturas de desigualdade em outro. Além disso, o próprio prazer induzido pela participação pode permitir essa ocultação.

Não há dúvida de que a Rede tem muitos aspectos positivos. Muitas crianças gostam e se beneficiam de estudar no programa. Entretanto, uma análise séria não pode parar por aqui (e não apenas por causa do problema do viés de sobrevivência). A Rede também está relacionada à reestruturação urbana em busca de investimento estrangeiro e turismo e a uma estratégia de cidade criativa, e essas políticas produzem resultados mais questionáveis em um plano diferente da socialização e da diversão dos alunos. O programa está implicado em nível macro na reprodução dos problemas que busca resolver em nível micro.

A adoção do modelo de Born por Boeskov nos ajuda a entender que a ASPM pode gerar efeitos positivos e negativos, tanto de mudança quanto de reprodução, ao mesmo tempo. Não se trata apenas do fato de que há poucas evidências de que os benefícios em nível micro se espalhem para o nível macro; trata-se também do fato de que os níveis podem, na verdade, se contradizer. A ASPM pode produzir benefícios localizados para alguns participantes e, ao mesmo tempo, apoiar dinâmicas e políticas que tenham impactos mais duvidosos em nível urbano e social. A questão que surge é: até que ponto os benefícios de nível micro para os indivíduos superam os negativos de nível macro? Como se avalia um grupo de alunos felizes em uma sala de aula em relação às políticas urbanas que mantêm a desigualdade? Como a socialização e o prazer se comparam à colonialidade, às normas conservadoras de gênero ou às concepções hierárquicas de cultura e sociedade? Pode ser tentador concentrar-se nos benefícios mais óbvios e imediatos em vez dos negativos estruturais mais difusos e de longo prazo. Mas os críticos mais veementes de El Sistema, como a pianista Gabriela Montero, argumentam que ele contribuiu para encobrir um governo que teve um efeito desastroso na Venezuela. Desse ponto de vista, os benefícios que alguns indivíduos podem ter obtido dentro do programa são superados por sua colaboração na trajetória descendente do país como um todo.⁵⁵ Uma das muitas questões que complicam a ASPM é que o que serve a uma pequena parte da sociedade (os participantes e suas famílias) pode não servir à sociedade em geral.

Considerar que a ASPM opera em vários níveis simultaneamente é algo que muitos observadores e pesquisadores não fizeram adequadamente. Concentrar-se nas impressões imediatas e ignorar ou minimizar os níveis estruturais e políticos levou a uma proliferação de avaliações excessivamente otimistas, embora agora também haja um conjunto de estudos mais críticos que se concentram nesses níveis e oferecem um contrapeso. Mesmo assim, os

⁵⁵ As críticas de Kozak Rovero (2018) e Esté (2018) a Abreu como cúmplice do declínio da Venezuela são um pouco análogas.

escritos sobre a ASPM ficam atrás das pesquisas sobre renovação urbana em Medellín, que já reconhecem a lacuna entre uma narrativa social milagrosa e uma realidade mais complexa. No que diz respeito à ASPM, muitos continuam fascinados por uma parte da história. Para entendê-la adequadamente, a ASPM precisa ser analisada de perto e estudada de um ângulo estrutural ou político. Isso não quer dizer que todas as análises precisem de ambos; no entanto, o campo precisa de ambos para que os leitores interessados possam ter uma visão equilibrada da ASPM, em toda a sua complexidade e ambiguidade. A compreensão do papel da cultura na renovação urbana requer uma abordagem dupla ou múltipla.

O que diferencia Medellín de outros lugares que cooptaram a cultura para a reimaginação urbana é que sua narrativa oficial dominante não é simplesmente que a cultura torna a cidade mais vibrante ou atraente, mas que ela superou a violência e renovou a cidade. As artes são apresentadas como um agente transformador. A música desempenha um papel particularmente importante nas histórias de renovação urbana de Medellín. Juntamente com Rede, inúmeras reportagens da mídia consideraram os coletivos de hip-hop Kolacho e 4ESkuela como as forças motrizes por trás do Milagre de Medellín. No entanto, vários estudiosos argumentam que o urbanismo social foi promovido pelas elites da cidade principalmente por razões econômicas e serviu para perpetuar seu domínio e alienação da maioria de seus concidadãos. Portanto, a participação de jovens músicos nessa narrativa de cultura que supera a violência não é isenta de ambiguidade. Aqueles que mais se beneficiam da imagem de uma cidade harmoniosa e culturalmente vibrante não são necessariamente os envolvidos em programas artísticos comunitários, mas os envolvidos em negócios e turismo. Se essa imagem contribuiu para a manutenção de altos níveis de desigualdade, se promove Medellín como um mercado de trabalho flexibilizado e um destino para investimentos estrangeiros, ela pode, na verdade, restringir as próprias comunidades cujos jovens participam de sua construção. Entretanto, essa é uma narrativa que agrada a todos os lados. Muitas pessoas em Medellín acreditam que a Rede fez maravilhas, e é conveniente que muitos acreditem nisso. No entanto, há boas razões para acreditar apenas em meios milagres.

PARTE 2

5. Mudança

De certa forma, nossa capacidade de abrir o futuro dependerá não de quão bem aprendemos,
mas de quão bem conseguimos desaprender.

Alan Kay

Ao imaginar utopias reais na educação musical, Ruth Wright (2019, 217) se baseia na visão de Erik Olin Wright sobre a pesquisa orientada para a justiça social ou ciência social emancipatória, que se concentra em três tarefas. Até agora, concentrei-me na primeira: "Desenvolver um diagnóstico e uma crítica sistemáticos do mundo como ele existe". Agora, volto minha atenção para a segunda: "Imaginar alternativas viáveis". A Parte 2 se baseia na pesquisa da Rede e desenvolve seu repensar da ASPM, acrescentando análises complementares e contrastantes. Para começar, neste capítulo, considero como as mudanças na sociedade e na educação musical levantam questões sobre a ASPM ortodoxa, como a busca por alternativas já começou e aonde esse caminho pode levar.

Mudanças na Rede

Os programas originais de ASPM foram criados em épocas e lugares em que a maioria dos jovens tinha poucas ou nenhuma atividade alternativa, e os alunos mais entusiasmados estavam dispostos e eram capazes de passar a maior parte de seu tempo extracurricular estudando música. Na verdade, a ideia era ocupar todo o tempo livre para mantê-los longe das ruas. A principal preocupação de Abreu era formar rapidamente músicos de orquestra, mas uma de suas muitas características reformistas vitorianas era uma elevação quase religiosa do trabalho e uma aversão explícita ao lazer. Mantie (2018, 546) escreve que "guardiões morais autônomos procuravam impor sua visão de comportamento adequado por meio de atividades de lazer recomendadas. A preocupação com a conduta dos outros era frequentemente motivada pelo medo de que as pessoas - isto é, as pessoas das classes sociais mais baixas - não usassem seu tempo adequadamente". Ele está descrevendo os defensores da "recreação racional" do século XIX, mas poderia muito bem estar se referindo a Abreu, que

propunha resgatar os jovens carentes de "uma juventude vazia, desorientada e mal orientada". Os programas originais de ASPM eram essencialmente versões intensificadas da educação musical convencional, e seu padrão era alto porque os alunos dedicavam muito tempo a eles. Não havia nenhum milagre, nenhuma pedagogia revolucionária: a realização musical dependia de um grande investimento de tempo e de um líder que persuadissem os jovens por meio de uma mistura de carisma, incentivos e promessas. El Sistema e a Rede tinham dois níveis de intensidade: alto e muito alto. Os fins de semana e feriados eram vistos como uma oportunidade para aumentar a carga de trabalho, não para descansar. Até o próprio Abreu disse que não havia segredo: El Sistema foi construído simplesmente com "trabalho e estudo".⁵⁶

Porém, vinte anos depois, Medellín está repleta de programas culturais e esportivos gratuitos, e as novas tecnologias oferecem infinitas fontes de distração. O antigo modelo de intensidade e foco exclusivo não é mais tão atraente para muitos estudantes ou suas famílias. No Norte global, os programas inspirados em El Sistema nem sequer tentaram adotar um nível semelhante de intensidade, reconhecendo - às vezes com relutância (ver Mota e Teixeira Lopes 2017) - que era impossível recriá-lo em seus contextos sociais, mas, em geral, optaram por mais do que a quantidade usual de instrução. No entanto, mesmo essa tentativa mais modesta de intensidade pode ser uma fonte de atrito. Em seu estudo sobre um programa de ASPM norte-americano, Hopkins, Provenzano e Spencer (2017, 254) descobriram que "o aumento da intensidade foi a fonte da maioria dos benefícios e desafios relatados pelos participantes". O alto nível de comprometimento de tempo exigido significava que a frequência era um problema, e alguns alunos (e pesquisadores) levantaram preocupações sobre o foco na excelência que acompanhava a intensidade. O mais notável é que "na entrevista com o grupo de alunos, houve uma opinião quase unânime de reduzir o número de dias de reunião por semana ou a duração dos ensaios extracurriculares" (251). A principal exigência de El Sistema era difícil de implementar na prática e impopular entre os alunos.

Também na Rede, a intensidade pode ser vista como uma fonte importante tanto de benefícios quanto de desafios - outro exemplo da ambiguidade da ASPM. A "era de ouro" do programa foi caracterizada pela intensidade não apenas de tempo, mas também de atmosfera. Ele compartilhava professores, repertório e métodos com El Sistema, bem como

⁵⁶ YOLA National at Home, "The Philosophy of El Sistema", <https://www.youtube.com/watch?v=DMDTfTgFaOA>.

uma liderança carismática, palestras inspiradoras, comprometimento e absorção totais e um aspecto quase religioso ou de culto. Para aqueles que permaneceram na Rede, a intensidade teve suas vantagens, e o abandono gradual dessa intensidade desde 2005 provocou um sentimento de perda e nostalgia em alguns membros da primeira geração. Mas também provocou reações mais ambivalentes e negativas, com a maioria dos funcionários reconhecendo que esse modelo, vinte anos depois, não era mais possível ou adequado.

A Rede começou a reconhecer e abordar as desvantagens da intensidade há alguns anos, questionando a abordagem de El Sistema de tocar sem parar em busca da perfeição artística e, em vez disso, incentivando uma diversificação de atividades e uma abordagem menos exigente. Em 2014, a equipe social se perguntou: "Como minimizar o impacto na educação formal, para garantir espaço para a vida familiar [...]" ("Síntesis" 2014, 5). Historicamente, a Rede absorveu o tempo que, de outra forma, seria usado para recreação e tarefas domésticas, mas a equipe social reconheceu essas atividades como importantes e não concordou que a educação musical devesse competir com elas.

Durante meu trabalho de campo, vários instrutores insistiram que o tempo livre era importante para os alunos e que os jovens não deveriam ter uma agenda muito apertada. Em uma reunião, um diretor argumentou que estava cientificamente comprovado que o tempo de inatividade, o descanso e os momentos de não fazer nada eram importantes para os seres humanos. Isso estava muito longe da demonização de Abreu do lazer como a raiz da delinquência e dos problemas sociais, mas era consistente com os pesquisadores locais da juventude: Rincón (2015, p. 132), por exemplo, argumenta que a juventude "é um estado em que você tem de se perder para se encontrar, um estado em que vale a pena perder tempo, em que o lazer é ganho para relaxar [...]. O que precisa ser criado são as condições para perder tempo com projetos inúteis e práticas lúdicas coletivas, ganhando assim o espaço para ser jovem."⁵⁷

José, diretor de uma escola, refletiu bastante sobre a questão da mudança e da diversificação desde a década de 1990:

⁵⁷ Um número crescente de autores sobre trabalho, produtividade e criatividade também defende o valor de alternar períodos de intensidade e descanso para melhorar a qualidade do trabalho e permitir a incubação de novas ideias. A intensidade implacável pode ter consequências físicas e mentais.

Antes só tinha música, [mas] as ofertas mudaram, agora tem teatro, literatura, fotografia, pintura... Para mim é um conceito muito legal que o menino me diga: "professor, eu não posso ficar aqui brincando até as 9 horas da noite como um louco porque eu tenho aula de artes em outro lugar". Eu entendo que isso foi bom na época, mas também... É preciso evoluir.

Ele era cético com relação à nostalgia da primeira geração da Rede, argumentando que a primeira fase tinha sido menos cor-de-rosa do que eles diziam:

A geração Sempre Juntos nunca leu um livro, pintou, brincou, não tinha família, não tinha cinema... era tudo orquestra. Como é triste ter uma vida em que você não quer estar em casa, não houve melhoria social no sentido de que foram criados cidadãos melhores, mas sim uma sociedade paralela em que eles gostavam de estar uns com os outros e isso era tudo. Brincar e brincar e nada mais. [...] Aqui não havia alternativas, o único livro da casa era a Bíblia. Agora isso mudou, há os parques-bibliotecas, o Comfama, as atividades da prefeitura. Na cidade, houve uma grande transformação nos últimos anos, os garotos não querem mais se dedicar apenas à música e fechar as portas para outras coisas. É mais importante ser uma pessoa polivalente, que lê e faz outras coisas, e não apenas ficar colado a um instrumento. [...] Prefiro um cara que lêia, que possamos conversar sobre política, do que um bobo que toca e toca.

Até mesmo os membros nostálgicos da primeira geração reconheceram que a sociedade e a cultura haviam mudado e que os jovens agora tinham muito mais opções e distrações, de modo que não poderia haver um retorno à intensidade dos velhos tempos. Um deles, que agora era diretor de escola, me disse: Medellín é um lugar diferente hoje em dia, e a Rede deve se adaptar ao mundo em que os alunos vivem, em vez de tentar adaptar os alunos aos costumes da década de 1990. A intensidade - até mesmo o nível mais baixo em comparação com o passado - era vista por muitos funcionários, alunos e pais como um impedimento e uma fonte de desgaste: eles frequentemente comentavam que os alunos mais velhos abandonavam a escola porque a Rede tirava muito tempo dos deveres de casa e dos hobbies. Em 2018, tanto a gerência quanto a equipe apontaram o rápido aumento do tempo dedicado entre o primeiro e o segundo ano como um fator importante para a alta taxa de evasão entre os alunos mais jovens. Um aluno de primeira geração que se tornou professor observou que o perfil etário era muito mais baixo em 2018 do que nos primeiros anos. A maioria de seus alunos estava agora na faixa de oito a dez anos de idade. Sua implicação era que a Rede estava perdendo o controle sobre os adolescentes. De fato, em 2018, 64% dos alunos tinham

doze anos de idade ou menos, um número revelador, considerando que a faixa etária da Rede era de sete a vinte e cinco anos e os alunos podiam começar com quatorze anos. A demanda ainda era alta no nível de entrada, mas o interesse estava caindo drasticamente. A ASPM tinha sido muito atraente quando havia poucas alternativas, mas tinha problemas de retenção agora que os jovens tinham mais opções.

Em 2018, a intensidade parecia pairar sobre a Rede como um fantasma: muitos dos veteranos da Rede lamentavam sua morte, mas geralmente reconheciam que ela havia desaparecido e nunca mais poderia voltar. Havia nostalgia pela primeira fase, mas nunca ouvi o argumento de que a Rede deveria simplesmente voltar. O passado da Rede era um fantasma que alguns não conseguiam esquecer, em vez de um fantasma que desejavam ativamente reviver.

A prática e a pesquisa em educação musical em geral mudaram consideravelmente desde que El Sistema foi criado e se espalhou pela América Latina para lugares como Medellín. Uma maior ênfase no aprendizado centrado no aluno, na criatividade e na diversidade curricular levanta questões importantes sobre um modelo estreito, vertical e repetitivo. Foi revelado que El Sistema é atormentado por falhas operacionais e educacionais, mas também houve alegações de irregularidades graves em programas inspirados em El Sistema no México e na Guatemala, o que sugere problemas com o próprio modelo.⁵⁸ Ele não apenas está defasado em relação ao pensamento educacional contemporâneo, mas em alguns lugares reproduziu, em vez de desafiar, problemas sociais como o autoritarismo e a corrupção.

El Sistema foi criado para treinar músicos de orquestra e, embora essa abordagem possa ter feito sentido na "Venezuela Saudita" do século XX, como foi apelidada por causa de sua riqueza petrolífera, a massificação dessa abordagem em todo o mundo é muito mais difícil de justificar hoje. Desde o final da década de 1990, El Sistema alega que seu objetivo não é, de fato, formar músicos; no entanto, esse discurso estratégico não é apenas uma negação das origens do programa, mas também que muitos alunos que recebem esse treinamento pré-profissional acabam desenvolvendo ambições profissionais (Agrech 2018). Em Medellín, esperava-se que 20% dos alunos da Rede seguissem carreiras musicais em 2006 (Arango

⁵⁸ Veja, por exemplo, minha postagem no blog "'False philanthropy' in the Sistema-inspired sphere", <https://geoffbakermusic.wordpress.com/el-sistema-the-system/el-sistema-blog/false-philanthropy-in-the-sistema-inspired-sphere/>.

2006). No entanto, eles estão treinando para uma profissão que, mesmo antes da COVID-19, não só era extremamente competitiva, como também estava estagnada ou diminuindo em muitas partes do mundo. Os desafios de tentar fazer uma carreira na música clássica se tornaram cada vez mais evidentes no século XXI. Uma coisa é oferecer aos jovens uma educação musical, e outra é oferecer um treinamento que os incentive a aspirar a uma carreira orquestral. Esse treinamento pode ser perfeito para aqueles que querem se tornar músicos de orquestra, mas é uma escolha ilógica para a educação musical em massa na década de 2020. Quer se olhe para as perspectivas de carreira dos músicos ou para os objetivos sociais da ASPM, a educação musical nessa escala deve ser mais ampla.

Na feira de projetos de 2019, o diretor do Conjunto de Música Popular da Rede fez um discurso sincero e um tanto angustiado, no qual questionou se a Rede estava preparando os alunos para o futuro. Hoje, disse ele, não é necessário tocar um instrumento para fazer música ou escrever notações para compor. As figuras convencionais, como o compositor e o instrumentista, estão em declínio. Os jovens têm uma concepção de música diferente da dos adultos. Estão ocorrendo grandes mudanças tecnológicas e os adultos estão ficando para trás em relação aos jovens e suas formas de trabalho. Como a Rede reflete essa nova realidade? perguntou ele. Como posso convencer os jovens a tocar instrumentos que não fazem parte de suas vidas, como o oboé ou a tuba, e por que deveriam fazê-lo? Sabemos realmente que música eles ouvem e que música querem fazer? Estamos preparando-os para o mundo da música em que vivem e para o mundo que virá, ou estamos recriando o mundo do passado do qual viemos?

Em resumo, o modelo original da ASPM - longas horas de trabalho, dedicação exclusiva, pouca vida fora da música, preparando os alunos para a profissão de orquestra - é inadequado para as realidades sociais e musicais do presente em contextos de abundância digital, cultural e recreativa. Em muitos lugares, é impossível reproduzir esse modelo hoje. Seus elementos constituintes têm sido duramente criticados por pesquisadores de educação musical há muitos anos. O desafio é, portanto, criar novas formas de ASPM que estejam de acordo com os valores, possibilidades e realidades musicais e tecnológicas atuais, que permitam que os alunos participem também de outras atividades extracurriculares e que possam ser realizadas de forma mais humana e eficiente em termos de tempo.

Giraldo falou com frequência sobre as mudanças na cidade e no mundo em geral durante os vinte anos desde que o programa foi fundado e apresentou a mudança na Rede como uma resposta lógica e necessária. Ler a cidade era fundamental para o discurso de sua equipe. Quando a gerência e a equipe mencionavam o antigo slogan "uma criança que empunha um instrumento nunca empunhará uma arma", era geralmente para apontar sua relevância reduzida vinte anos após o início do programa. Havia um reconhecimento generalizado de que não era mais suficiente manter as crianças fora das ruas, mas que a Rede tinha que imaginar um novo propósito e uma nova maneira.

A ASPM em movimento

A Rede não está sozinha; a mudança está no ar em outros lugares também. Na América do Sul, o Programa Social Andrés Chazarreta, na Argentina, é um programa nacional de ASPM que se concentra na música tradicional e popular latino-americana. Ele foi fundado a partir de críticas e como uma alternativa ao modelo Abreu.⁵⁹ Outros programas se adaptaram ao longo do tempo. Eduardo Torres, diretor musical do programa de ASPM brasileiro NEOJIBA (Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia), escreveu: "A equipe de gestão do NEOJIBA leu seu livro em novembro de 2014 e, em dezembro, apresentamos, capítulo por capítulo, suas conclusões e comentários críticos à nossa equipe pedagógica e a todos os membros da orquestra principal, para incentivar a discussão. Algumas das decisões estratégicas que tomamos desde então foram influenciadas pelo livro e por essas discussões internas."⁶⁰ Essas decisões incluíram a criação de uma equipe de apoio psicossocial; a elaboração de relatórios anuais sobre o perfil social dos beneficiários; o aumento da diversidade da prática musical; a permissão para que os alunos tomem decisões sobre repertório e atividades; e a criação de um currículo mais abrangente, mas também flexível. Batuta, um programa de âmbito nacional na Colômbia, começou com vínculos estreitos com El Sistema, mas trilhou um caminho diferente nos últimos anos. Na conferência do SIMM em Bogotá, em julho de 2019, um representante sênior do Batuta apresentou um modelo de quatro partes: prática musical coletiva, um modelo pedagógico construtivista, criação coletiva

⁵⁹ Comunicação pessoal do fundador do programa, Eduardo Tacconi.

⁶⁰ Comunicação pessoal (citada com permissão).

e acompanhamento psicossocial.⁶¹ Desses elementos, apenas o primeiro deriva de El Sistema (e não é de forma alguma exclusivo desse programa).

Em meados de 2018, a Rede participou de uma conferência internacional de três dias em São Paulo, organizada pelo programa brasileiro Guri e pela ONG internacional Jeunesses Musicales. Intitulado "Para Todos: Juventude e Conexões Musicais", o evento explorou temas como autonomia, identidade, desenvolvimento da juventude, composição coletiva, improvisação em grupo e a natureza mutável da profissão musical. Ao fazer isso, alguns dos pontos fracos da história da ASPM foram abordados e, sem nenhuma menção a El Sistema no programa da conferência, ficou evidente a vontade de descentralizar o modelo venezuelano e explorar alternativas em alguns cantos da América do Sul. Quando Giraldo voltou do Brasil, ele falou de seu desejo de alinhar ainda mais a Rede com essa corrente progressista. Inspirado por essa imagem de vida fora da caixa ortodoxa da ASPM, ele percebeu que a Rede poderia trabalhar em problemas maiores, em contextos mais difíceis, com métodos mais inovadores.

O rótulo "inspirado em El Sistema" (IES), agora muito difundido no Norte global, reflete, portanto, uma realidade histórica, mas também obscurece um cenário contemporâneo mais matizado, no qual alguns programas se distanciaram do programa venezuelano na prática e/ou na ideologia. Houve uma ruptura clara no caso da Rede, mas minhas conversas particulares com a equipe de alguns outros programas latino-americanos revelaram atitudes em relação a El Sistema e seu modelo que são mais variadas do que comumente se supõe. A Argentina é um exemplo de país com uma variedade de programas orquestrais com diferentes origens, objetivos, abordagens e inclinações políticas, incluindo o Chazarreta, cujo fundador criticava o eurocentrismo de Abreu. A realidade é, portanto, mais complexa do que o movimento reverencial "inspirado em El Sistema" que alguns gostariam de imaginar.

Voltando à América do Norte, um dos primeiros programas IES a ser criado nos Estados Unidos, o Orchkids em Baltimore, enfatizou o desenvolvimento da composição colaborativa nos últimos anos. Em 2018-19, o Sistema Toronto implementou um currículo de desenvolvimento social, que parece uma tentativa de priorizar a ação social na prática e não apenas no discurso. A cada mês, os alunos exploravam um tema, como trabalho em equipe,

⁶¹ Catherine Surace, "Batuta e seu papel na consolidação de um discurso sobre artes e transformação social", SIMM-posium 4, 26 de julho de 2019.

escuta ou respeito, e discutiam seu significado e aplicações.⁶² O Sister Cities Girlchoir, inspirado em El Sistema, é uma "academia coral de empoderamento feminino" - uma inversão fascinante da "irmandade masculina dos Cavaleiros Templários da música clássica" venezuelana (Kozak Rovero 2018), com seu teto de vidro para as mulheres e suas relações de gênero problemáticas. O Simpósio Nacional da YOLA (Youth Orchestra Los Angeles), em meados de 2019, concentrou-se em questões como poder, voz e criatividade, aproximando-se assim muito mais dos estudos críticos sobre a ASPM. Esse tipo de pesquisa ainda pode ser visto com desconfiança em alguns círculos do Sistema Norte-Americano, mas a lacuna de ideias diminuiu consideravelmente; o que era controverso ou até mesmo impronunciável alguns anos antes estava agora no centro da discussão. A edição de 2020 do evento de YOLA deu a impressão de um programa que estava se afastando de El Sistema a cada ano e se aproximando da educação musical progressiva.

O trabalho de Brad Barrett na Conservatory Lab Charter School (CLCS) é uma contribuição importante para a questão da cidadania artística e, se a escola foi inicialmente inspirada em El Sistema, seu trabalho mais recente está muito distante da prática venezuelana. De acordo com Barrett (2018, 10):

Os artistas residentes na CLCS desenvolveram uma comunidade de aprendizagem que equilibra o desenvolvimento técnico com a prática criativa, incentiva processos reflexivos e dá importância a conjuntos liderados democraticamente, com a intenção geral de desenvolver a cidadania artística. [...] Na CLCS, há uma clara mudança do simples apoio aos alunos para que executem a música escrita que lhes é fornecida, para a orientação de alunos que criam música, texto e arte com o objetivo de examinar e expressar suas realidades sociais.

Em um estudo sobre programas de ASPM no Canadá e na Argentina, Brook e Frega (2020) argumentam que o campo se distanciou tanto de seu progenitor que deveria parar de usar El Sistema como ponto de referência.

Além dos rótulos, está ocorrendo uma descentralização do modelo venezuelano, embora em diferentes graus e em diferentes lugares. Uma corrente da ASPM viu uma explosão inicial de entusiasmo por El Sistema, seguida de um despertar para certas fraquezas e um processo de

⁶² Sistema Toronto, "Social development" (Desenvolvimento social), <https://www.sistema-toronto.ca/about-us/our-program/social-development>.

distanciamento em voz baixa. A Rede começou como um anexo virtual de El Sistema, mas hoje não há conexões e o programa venezuelano não é mencionado em nenhum material voltado para o público. A ISME (Sociedade Internacional de Educação Musical) adotou uma postura de apoio quando criou um Grupo de Interesse Especial de El Sistema em 2012, mas mudou o nome e removeu a referência a El Sistema em 2020, pois o grupo havia se tornado mais amplo e crítico. Esses exemplos podem apontar para um futuro em que mais programas da ASPM se separem de El Sistema do que os vinculem, e o programa venezuelano seja gradualmente deixado de lado dentro do campo (exceto para fins de publicidade).

Portanto, o impulso para a mudança está aumentando, tanto na prática quanto na pesquisa. Novos caminhos estão se abrindo, mas ainda há muito a ser feito. A Rede é um exemplo perfeito de ambos. Foi uma força do bem em uma cidade difícil, proporcionando acesso à educação musical a muitos que, de outra forma, não teriam acesso a ela, e também um espaço de socialização com aspectos positivos. Acima de tudo, em sua primeira fase, proporcionou espaços seguros muito necessários para os jovens. De fato, houve algo de milagroso no surgimento desse programa na década sombria de 1990. Entretanto, com a mudança dos tempos, houve uma necessidade crescente de conceber a educação musical como algo mais do que uma fuga dos problemas da rua. Uma sucessão de líderes da Rede achava que o programa precisava ir além, que seus processos sociais eram incompletos, que os alunos mereciam ter mais poder de ação e voz. Outros programas sociais, inclusive os baseados nas artes, surgiram ao redor da Rede e implementaram programas mais progressistas, tratando os alunos como protagonistas, criadores e cidadãos. Uma perspectiva comparativa não favoreceu a Rede. Em 2017-2018, a Rede estava imersa em um ambicioso processo de transformação, mas continuava sendo o mais conservador dos programas municipais de educação artística de Medellín, o único que havia resistido à revolução vários anos antes. A Rede havia alcançado muito em seus primeiros vinte anos, mas, assim como a cidade de Medellín, o milagre estava apenas pela metade.

Há, entretanto, um paradoxo curioso. Minha pesquisa sugeriu que a percepção pública da Rede era excessivamente otimista - que ela não era exatamente a história de sucesso que se imaginava. No entanto, quando se tratava de perspectivas internas, eu tinha a sensação oposta: que às vezes elas eram excessivamente pessimistas. A agitação que acompanhou a mudança fez com que o copo parecesse meio vazio para muitos funcionários e alunos, e até mesmo quebrado para alguns. Mas, como pesquisador que havia passado a década anterior

examinando um programa falho definido pela imobilidade, eu via as mudanças - embora hesitantes e contestadas - como um sinal de que o copo estava meio cheio. Voltando à noção de dores do crescimento, muitos funcionários sentiram as dores mais claramente, mas foi o crescimento que chamou minha atenção. Relembrando Bartleet e Higgins (2018, 8) sobre música comunitária: o desconforto e as tensões "são possivelmente um sinal de saúde e crescimento".

O caminho não tem sido fácil e o progresso tem sido acidentado às vezes, mas a Rede deu passos importantes. Ela reconheceu a necessidade de mudança, identificou problemas importantes e fez um esforço real para resolvê-los. Sua liderança merece crédito por tentar mudar um programa grande, antigo e de grande prestígio, especialmente considerando o contexto hemisférico mais amplo no qual a estagnação tem sido a norma. Consultorias externas contratadas pelo BID em 1997 pediram reformas importantes em El Sistema, mas Abreu as ignorou, enterrou os relatórios e continuou com sua missão pessoal e sua própria fórmula do mesmo, mas maior (Baker e Frega 2018). Em vez disso, me deparei com a Rede - também após cerca de vinte anos - tentando (mais uma vez) mudar de rumo, levando a sério a necessidade de reforma. Ela serve como exemplo de que a autocrítica e a mudança são possíveis nesses programas, mesmo que não sejam fáceis.

Se El Sistema é uma suposta história de sucesso que se revelou repleta de fracassos, as mudanças de direção da Rede foram muitas vezes vistas internamente como fracassos parciais; no entanto, alguns elementos foram bem-sucedidos e, de uma perspectiva educacional, constituíram um experimento valioso. Como Bell e Raffe (1991) apontam, um fracasso operacional ainda pode ser um sucesso científico se contribuir para o conhecimento e apontar para caminhos mais produtivos. A mudança de ênfase da transformação de vidas para a transformação da cidade foi uma evolução positiva do pensamento deficitário para a cidadania artística, e o fato de que as reuniões falaram muito mais sobre a transformação da Rede do que sobre a transformação de seus alunos sublinhou o reconhecimento de que era necessária uma mudança de paradigma.

Nesse sentido, o resto do mundo pode ter mais a aprender com Medellín do que com a Venezuela. Com seu tamanho, liderança política e apoio do estado petrolífero, El Sistema em seu apogeu era ao mesmo tempo a pedra fundamental da ASPM e totalmente inimitável - uma manifestação cultural do "estado mágico" muito peculiar da Venezuela (Coronil, 1997).

A combinação de superfície progressista e base neoliberal de Medellín está mais próxima de muitos dos contextos nos quais a ASPM criou raízes no Norte global, e as possibilidades e limitações da ASPM emergem mais claramente nesse contexto menos barroco. Isso não quer dizer que as experiências da Rede sejam igualmente relevantes em todos os lugares, mas elas fornecem um exemplo concreto da *adaptação* de El Sistema, uma palavra que tem sido central para o campo IES desde 2007. Os sucessos, as lutas e os fracassos do programa na adaptação da ASPM podem ser instrutivos para muitos.

A necessidade de novos modelos

O discurso da ASPM foi criado para defender a cultura orquestral e a educação musical clássica da Venezuela; era, em essência, uma estratégia de financiamento e marketing.⁶³ Essa abordagem foi amplamente replicada com a disseminação internacional de El Sistema desde 2007, que viu a ASPM ser adotado por muitas organizações sinfônicas. Não é coincidência que Los Angeles tenha surgido como o centro da ASPM nos Estados Unidos sob o reinado da estrategista orquestral Deborah Borda na Filarmônica de Los Angeles (consulte Fink 2016). Se a prioridade dessas instituições é que a ASPM contribua para sua imagem e sustentabilidade - justificando e promovendo seu trabalho para financiadores, doadores, mídia e público, e buscando novos públicos - então as percepções podem ser fundamentais. Como Rimmer (2020, p. 3) aponta em seu estudo sobre o programa IES inglês, *In Harmony*, uma política pode ser ineficaz como programa, mas funcionar bem em termos de ótica e benefícios políticos; as políticas têm, portanto, dimensões simbólicas e "questões de 'sucesso'/'fracasso' estão ligadas tanto às formas como são apresentadas e percebidas quanto à sua eficácia em atingir objetivos específicos". Seus dados sugerem que as conquistas sociais do *In Harmony* foram modestas, mas o programa atraiu enorme atenção governamental, institucional e da mídia porque "parece ter fornecido uma plataforma retórica para rejuvenescer a imagem da música clássica em um momento de declínio da relevância cultural, do público e do financiamento" (5). Nesses termos, foi um grande sucesso. Como apoio à música clássica, a ASPM é uma fórmula vencedora e não precisa de mudanças.

⁶³ Portanto, não é surpreendente que a avaliação do BID de 2017 tenha encontrado tão poucas evidências de efeitos sociais.

Entretanto, do ponto de vista do desenvolvimento social, sua eficácia é muito mais questionável e levanta inúmeras questões culturais, políticas, filosóficas e éticas. Na década de 1990, Abreu confundiu o treinamento orquestral com o discurso do desenvolvimento social e deliberadamente confundiu a questão de qual era seu verdadeiro objetivo. Essa confusão continuou à medida que os programas IES floresceram em todo o mundo. Mas aqueles que levam a ASPM a sério precisam esclarecer novamente essa questão e se perguntar: qual é o objetivo final? É a mudança social ou o desenvolvimento musical? Os estudantes de música são o fim ou são os meios para fins como diversificação, comercialização e financiamento de organizações musicais? Trata-se, em última análise, de abrir novos mercados para a música orquestral e de reposicionar a marca, ou é o objetivo social que tem precedência e, portanto, o formato e o gênero podem ser negociados? A inclusão orquestral é uma resposta à demanda da comunidade ou é impulsionada pelo lado da oferta do setor de música clássica?⁶⁴

A resposta a essas perguntas não pode ser "ambos", porque a comercialização da música clássica e a busca do desenvolvimento social exigem abordagens diferentes. Se a mudança social é o objetivo principal na realidade e não apenas um discurso estratégico, então são necessários novos modelos. Como Govias (2020) colocou de forma cáustica, faz pouco sentido esperar que "pedagogias ou modelos ultrapassados, depreciados ou conservadores [...] produzam um dia resultados diferentes daqueles dos últimos 300 anos de sua aplicação". Em outras palavras, como as sucessivas lideranças da Rede entenderam, devemos deixar de tentar mudar o mundo para primeiro mudar a própria ASPM.

Simplesmente há pouca chance de fazer a primeira sem realizar a segunda. Assim como os estudos de desenvolvimento concentraram a atenção nas organizações de desenvolvimento, a ASPM deve repensar a si mesma antes de repensar a sociedade. Em sua crítica ao envolvimento do setor orquestral canadense com artistas indígenas e negros, Peerbaye e Attariwala (2019, p. 24) argumentam que a inclusão não é suficiente; ao contrário, é necessária uma mudança fundamental por parte das instituições sinfônicas, "para desestabilizar seus próprios sistemas e estruturas: não apenas organizacionalmente, mas

⁶⁴ Godwin (2020, 16), que trabalhou em um programa australiano IES, analisa essas questões e sua conclusão é clara: "O principal interesse das orquestras sinfônicas que executam programas inspirados no Sistema é apoiar a continuidade da instituição da música clássica e da orquestra". Ele aponta a ambiguidade moral dessa abordagem: "El Sistema, quando apropriado por organizações de música clássica na Austrália, é uma ferramenta eficaz para atrair os corações e as carteiras dos doadores, da mídia e dos apoiadores. Essa apropriação, quando feita de forma acrítica, envolve todos os envolvidos em um engano, sem saber ou sabendo, consciente ou inconscientemente" (19).

também artística e criativamente". Esse não é um apelo que a ASPM - que recruta estudantes de minorias para a cultura orquestral em todo o mundo - pode se dar ao luxo de ignorar.

Nas páginas anteriores, vimos muitas evidências de mudanças passadas e presentes. Quais podem ser as principais questões a serem observadas no futuro? Onde novos modelos podem começar a ser imaginados?

O social na ASPM

O ponto de partida mais óbvio é reconsiderar os principais elementos da equação da ASPM - o social e o musical - e a relação entre eles. A palavra "social" é fundamental para o campo da ASPM, espalhada sobre suas atividades como pó mágico, mas o que ela significa? Em Medellín, era um termo contestado. O fundador da Rede, Ocampo, via-o como sinônimo de "humano" e criticava a tendência de usá-lo como se significasse "para os pobres". Em 2018, houve um movimento para entendê-lo em termos mais políticos, espaciais e relacionais, com o objetivo de conceituar a sociedade como "aqueles que estão lá fora" e não apenas "nós aqui dentro", e focar em como os alunos se relacionavam com os primeiros (a comunidade, o território, a cidade, incluindo aqueles que não têm contato direto com o programa) e com os últimos (alunos de música, famílias ou o público). Em geral, na ASPM, o social é frequentemente interpretado pelos alunos como socialização, por seus líderes como aprimoramento moral e comportamental, e por seus defensores como um impulso cognitivo e acadêmico ou como uma ferramenta contra a pobreza e a violência. Para Montoya Restrepo, por trás da narrativa milagrosa, o "social" no urbanismo social era uma mistura de marketing, controle e obrigações básicas do Estado - uma conclusão que é muito importante para uma análise da ASPM, levando-nos a pensar além das narrativas emotivas (embora problemáticas) sobre a salvação dos pobres e a considerar o rótulo "social" em termos de poder, política, economia e imagem.

O principal efeito prático da palavra "social" tem sido abrir as portas para o financiamento, o prestígio e a cobertura da mídia. No final do século XX, houve um movimento em direção a uma visão utilitarista da cultura em todo o mundo; cada vez mais, a principal maneira de convencer os líderes governamentais e empresariais a apoiar a atividade cultural era argumentar sobre seu impacto social e econômico (Yúdice, 2003). Por exemplo, a retórica da

inclusão social entrou no mundo das artes no Reino Unido durante a década de 1990, em resposta ao declínio do financiamento público na década anterior e ao questionamento do direito automático da cultura de elite ao subsídio (Belfiore 2002). O discurso social tem sido fundamental para a transformação retórica da música clássica, especialmente nos campos da educação e do envolvimento da comunidade; ele tem substituído cada vez mais os argumentos culturais para justificar o treinamento de muitos jovens em uma música que é um interesse minoritário. "Social" é uma palavra que, na prática, está intimamente ligada à estratégia e aos recursos. Se alguns de meus interlocutores consideravam essa palavra carregada de significado humano, outros a viam como um termo vazio que estava cada vez mais ligado a muitas atividades culturais em uma tentativa de obter fundos públicos.

Também é importante considerar as palavras às quais o termo "social" está vinculado - como ação, inclusão, mobilidade, mudança, justiça e impacto - e como cada uma delas significa uma ideologia diferente e, às vezes, contraditória.⁶⁵ Muitas vezes ocorrem desvios e confusões, especialmente quando as práticas e os termos atravessam fronteiras internacionais. Na América do Norte, El Sistema atrai rótulos como "justiça social" e "mudança social" que raramente, ou nunca, são aplicados ao programa na Venezuela e que, na verdade, estão em desacordo com o conservadorismo político de Abreu.⁶⁶ No Capítulo 4, levantei questões sobre o enquadramento da ASPM ortodoxo em termos de mudança social, dada sua propensão à reprodução social. Da mesma forma, o termo "justiça social" não deve ser associado a um programa fundado na ideologia de que os problemas sociais são o resultado de déficits individuais, pois o trabalho social para fins de justiça social rejeita explicitamente essa posição (por exemplo, Baines 2017; Nixon 2019). Tampouco deve ser vinculado a um programa cujas injustiças sociais foram repetidamente documentadas por duas décadas e que reduziu os estudantes de música a desempenhar um papel de propaganda para um governo autoritário acusado de graves violações dos direitos humanos. Como Spruce (2017, p. 723) observa, em parte em relação à ASPM, "embora haja um forte compromisso com os ideais de justiça social dentro da comunidade de educação musical, esses ideais muitas vezes não são apoiados pelos princípios conceituais e teóricos que poderiam permitir que eles fossem

⁶⁵ Por exemplo, o Partido Trabalhista do Reino Unido abandonou a mobilidade social como meta em 2019 em favor da justiça social (Stewart 2019). Consulte também minha publicação no blog "O Sistema é um 'movimento'?", <https://geoffbakermusic.wordpress.com/el-sistema-older-posts/is-sistema-a-movement/>.

⁶⁶ A Fundação Hilti, patrocinadora de El Sistema, combina deslize linguístico com revisão histórica, confundindo a "inclusão social" de Abreu com "mudança social" e projetando-a de volta a 1975, mais de duas décadas antes de seu surgimento (<https://www.hiltifoundation.org/music-for-social-change>).

discutidos e postos em prática". Além disso, "a ausência de fundamentos conceituais e teóricos deixa a justiça social como um termo vulnerável a ser apropriado para promover e/ou sustentar abordagens e discursos na educação musical que vão contra esses ideais".

Assim, "social" engloba uma variedade vertiginosa de significados e aspirações. Trazer clareza e rigor a essa proliferação e (às vezes) confusão conceitual é um passo importante para aprimorar a compreensão do campo, fortalecer sua base teórica e obter maior alinhamento entre ideais, discursos e ações.

Como os líderes da Rede têm argumentado consistentemente desde 2005, se uma instituição desse tipo quiser se apresentar como um programa social - para afirmar que os resultados sociais são seu objetivo fundamental e não um subproduto acidental - então ela precisa levar o social mais a sério. Essa etapa tem ângulos conceituais e práticos: analisar o termo "social" mais profundamente e especificar o objetivo, mas também projetar atividades em torno desse objetivo em vez de metas musicais. A palavra que a equipe social da Rede usava com frequência era "intencional". Essa palavra encapsulou o sentido de adotar uma abordagem ativa em vez de passiva para a ação social: criar e direcionar atividades para metas específicas em vez de permitir que os processos ocorram espontaneamente (ou não). A equipe estava ciente de que, às vezes, os efeitos sociais positivos surgiam como consequência natural da criação musical, mas pediu que a Rede modificasse suas atividades para se concentrar em produzir esses resultados de forma mais consistente.

A forma que esse direcionamento ou modificação poderia assumir merece uma análise mais aprofundada. Na Rede, houve uma disputa entre duas visões da ASPM (conforme discutido no Capítulo 2). A visão dominante (embora não universal) entre a equipe de música era de que a ação social era uma característica inerente à educação musical. No entanto, a administração e, em especial, a equipe social descobriram processos sociais negativos e positivos na Rede e argumentaram que eram necessárias atividades sociais explícitas e compensatórias. Alguns músicos também reconheceram que a educação musical às vezes promovia traços sociais e pessoais indesejáveis e que seu treinamento não os preparava adequadamente para atingir o objetivo social da Rede; conseqüentemente, eles viam a ação social como uma tarefa principalmente para profissionais não musicais. Em termos muito simplistas, a primeira década da Rede foi dominada pela visão implícita, e a segunda, pela explícita.

Ambas as visões têm seus méritos. A ação social implícita é um fenômeno real, e havia músicos na Rede que reforçavam o argumento implícito: que colocavam o lado humano em primeiro lugar, cuja prática combinava com seu discurso, cujos alunos pareciam positivos e capacitados, e que dirigiam a ASPM com sucesso com uma mistura de habilidades musicais e personalidade radiante. O problema de um programa de grande porte é que é difícil encontrar centenas de professores com essas características. Os seres humanos são imperfeitos, portanto, a ASPM baseado na filosofia implícita mostra toda a gama de falhas humanas. As evidências de Medellín e da Venezuela sugerem que o treinamento convencional em orquestra ou banda não constitui necessariamente uma educação social completa ou totalmente positiva, que uma abordagem implícita do social pode transmitir aspectos problemáticos das culturas sociais e musicais e que a educação musical poderia ter efeitos sociais positivos mais significativos se fosse adaptada e reforçada. Um programa público de larga escala não pode funcionar de forma equitativa e eficaz apenas com carisma; ferramentas e métodos explícitos de ação social também são necessários.⁶⁷

No entanto, se a primeira década da Rede expôs as deficiências da abordagem implícita, a segunda década revelou as da abordagem explícita, em parte porque a última encontrou resistência por parte da equipe de música. As tentativas de acrescentar um elemento social em torno da produção musical enfrentaram problemas devido à falta de tempo e à pressão sobre as atividades musicais que isso produzia. O elemento social passou a ser visto como uma distração ou um desperdício do valioso tempo de ensaio. Conforme observado no Capítulo 2, um diretor de escola descreveu o trabalho da equipe social: "1. como um bálsamo, ele combate as injustiças, as exigências severas [... e...] a rigidez dos processos musicais. 2. intervenções que não fazem sentido" ("Informe" 2017a, 148). A abordagem implícita causou problemas (injustiças, exigências severas, rigidez), mas a abordagem explícita acalmou esses problemas apenas para criar outros (intervenções percebidas pelos músicos como sem sentido). Acrescentar o lado social ao musical - por exemplo, conversas sociais nos espaços em torno da educação musical convencional - levou a resultados mistos.

A solução é uma combinação: implícita e explícita, com a ação social fluindo por meio da música e também em torno dela, na forma de atividades de educação musical moldadas por objetivos sociais. Para que a ASPM funcione bem de forma implícita, as atividades musicais

⁶⁷ Rimmer (2020) mostra que a confiança no carisma dos professores ocupava um lugar de destaque nos planos do In Harmony Sistema England.

devem ser congruentes com as metas sociais. Não faz sentido um programa afirmar que está lutando pela paz, coexistência ou solidariedade e, ainda assim, ser estruturado de forma a produzir competição entre indivíduos, instrumentos e conjuntos. Não faz sentido um programa afirmar que está promovendo o trabalho em equipe, mas negar aos alunos a oportunidade de negociar, colaborar, resolver problemas e tomar decisões coletivas. Pesquisas em Medellín, Venezuela e Buenos Aires mostraram que, em geral, os alunos viam a ASPM como um espaço para diversão e socialização, e não como uma oportunidade de desenvolver habilidades sociais (consulte o Capítulo 4). A equipe social da Rede buscou o último objetivo, mas ainda faltavam formas de aprender música projetadas para promover habilidades sociais e explorar as características distintivas dessa forma de arte. A implicação é que, apesar de toda a preocupação da Rede com seu objetivo social a partir de 2005, o que o programa realmente precisava era de uma revolução musical, não apenas social.

A Rede deu passos em direção a essa revolução durante meu trabalho de campo. A equipe social argumentou que "o modelo pedagógico deve indicar quais valores específicos devem ser fomentados nos alunos e como eles devem ser pretendidos em cada ação e espaço formativo" ("Informe" 2017a, 188). No entanto, a mudança para a ABP foi o maior passo nessa direção. Os melhores projetos combinavam abordagens implícitas e explícitas, atividades musicais e não musicais. No fundo, eram projetos musicais, mas muitas vezes começavam com a identificação de uma questão ou problema social, e sua construção coletiva era uma forma de aprendizagem social. O exemplo de San Javier no Capítulo 1 ilustra esse desenvolvimento.

Essa questão é refletida nas pesquisas sobre educação musical. Em seu estudo sobre um programa IES, Ilari, Fesjian e Habibi (2018, 8-9) observaram que "os efeitos da educação musical sobre as habilidades sociais das crianças foram encontrados principalmente em programas que seguiam currículos especializados", e

para que os programas de educação musical sejam eficazes no desenvolvimento de habilidades sociais, pode ser necessário elaborar currículos que não apenas quebrem as hierarquias tradicionais encontradas em experiências musicais coletivas, mas também ofereçam às crianças amplas oportunidades de exercitar habilidades sociais como empatia, teoria da mente e prosocialidade de maneiras mais diretas.

Em outras palavras, eles sugerem que, para que os programas de ASPM sejam socialmente eficazes, eles devem desenvolver currículos socialmente focados (como o Sistema Toronto), em vez de depender de uma leitura social da performance musical convencional (como El Sistema). Laurence (2008) e Rabinowitch (2012) oferecem dois exemplos de educação musical projetada especificamente para a promoção da empatia, que tem pouca semelhança com a educação musical convencional.

Outros pesquisadores apontam a pedagogia como o ponto central da reforma. A análise de Cobo Dorado (2015) sobre a pedagogia de grupo mostra como formas mais inovadoras de aprender música coletivamente podem promover resultados sociais mais positivos. A visão de Hess (2019) sobre educação musical e mudança social resolve a tensão implícita/explicita: suas pedagogias de comunidade, expressão e percepção têm dimensões explícitas, mas também funcionam por meio da produção musical, não apenas em torno dela. Mas, quer a abordagem seja curricular ou pedagógica, ou mesmo ambas, esses estudos apontam para a importância de olhar além da concepção ortodoxa de ASPM - como educação musical convencional com um grupo social (teoricamente) ampliado - para a criação de um método de ASPM distinto, que torne o propósito social visível nas próprias atividades musicais.

No campo mais amplo da educação musical, portanto, há uma crescente consciência crítica da relação entre o social e o musical, e um entendimento cada vez maior de que alguns tipos de atividades musicais podem ser mais promissores do ponto de vista social do que outros. Grandes conjuntos dirigidos são uma forma eficiente e atraente de organizar um grande número de jovens músicos, mas, na realidade, podem ser a ferramenta menos eficaz para promover as habilidades sociais dos alunos por meio da educação musical. Govias (2015a), sendo ele próprio um maestro, chamou a orquestra convencional de "o modo mais antissocial de expressão cultural".

A ASPM ortodoxa baseia-se em uma idealização de grandes conjuntos e na suposição de que tocar música com muitas outras pessoas gera uma dinâmica interpessoal positiva. As falhas nessa suposição estão expostas nos estudos de El Sistema e nos documentos internos da Rede. Muitos de seus elementos constituintes, como a suposta geração de trabalho em equipe, acabam sendo questionáveis. As orquestras podem criar vários tipos de identidade comunitária, mas isso não é o mesmo que trabalho em equipe; na verdade, elas podem fomentar grupos e divisões, tensões e rivalidades. A competição permeou El Sistema e a Rede

durante seu auge, assim como no mundo da música clássica. É importante examinar as atividades musicais coletivas de forma mais precisa e realista. Se "coletivo" significar todos fazendo a mesma coisa ao mesmo tempo, com o mínimo de comunicação entre eles, liderados por uma única figura de autoridade, os benefícios sociais provavelmente serão mínimos; as desvantagens políticas são ainda mais óbvias, pois se trata de um modelo de autocracia. Com tantas pesquisas disponíveis atualmente sobre a ASPM em particular e orquestras e educação musical em geral, não há desculpa para evitar um exame sério e crítico da versão de ASPM popularizada por esses programas.

A questão crucial é a qualidade da interação entre os participantes. Tanto a pesquisa quanto a experiência sugerem que conjuntos menores e atividades que não sejam de execução (como composição, improvisação ou arranjo) podem ser mais produtivos nesse sentido.⁶⁸ O impulso de Franco para uma maior informalidade e conjuntos menores na Rede foi motivado principalmente por considerações musicais, mas também há pesquisas que apoiam essa mudança a partir de perspectivas sociais, políticas, psicológicas e cognitivas.

Hess (2021, p. 63), por exemplo, sugere que, se as relações sociais forem a prioridade, "podemos considerar tipos de música que facilitem o envolvimento relacional", o que aponta para formatos como música de câmara ou círculos de bateria, em vez de grandes conjuntos dirigidos nos quais os músicos se concentram principalmente na música escrita e no regente. Na CLCS de Boston, a maioria dos conjuntos funciona como grupos de música de câmara. Como Barrett (2018, 26) observa, "muitos conjuntos são construídos para promover uma prática mais democrática do que a instrução orquestral tradicional. Os artistas residentes procuram minar as tendências autoritárias da construção orquestral para dar aos alunos mais voz e controle em sua experiência musical".

Shieh e Allsup (2016) propõem uma abordagem que é sugestiva para as escolas da Rede e para a ASPM em geral: repensar o grande conjunto como um coletivo. Esse é um paradigma flexível e híbrido no qual "vários projetos existem simultaneamente e estão conectados em uma comunidade de apoio" (33). Os coletivos podem se reunir como grandes conjuntos, mas também como pequenos grupos, trabalho individual, música on-line e off-line, composição, criação de podcasts ou programas de rádio, ou qualquer outra atividade relacionada à

⁶⁸ Outra resposta lógica é experimentar ou eliminar a função do maestro (o foco dos esforços reformistas de Govias).

música. Um coletivo não é grande ou pequeno, mas ambos; com agrupamentos e atividades que mudam de acordo com as circunstâncias, é um modelo promissor para tempos incertos. Shieh e Allsup também sugerem que a divisão frequente em conjuntos menores provavelmente aumentará a autonomia e a independência dos alunos.

Crooke e McFerran (2014) argumentam que grupos de quatro a dez alunos são melhores para programas voltados para o bem-estar psicossocial, uma afirmação apoiada por Bolger (2015). Depois que Ilari, Fesjian e Habibi (2018) descobriram que três anos de treinamento musical em um programa inspirado em El Sistema não produziram nenhum efeito significativo sobre a pró-socialidade, confirmando os resultados do estudo do BID sobre o programa venezuelano, eles concluíram que "provavelmente é mais difícil desenvolver e se envolver em leitura da mente e comportamentos pró-sociais em grandes conjuntos do que em conjuntos menores" (8). Cobo Dorado (2015) argumenta que uma dinâmica de aprendizado horizontal (que é mais fácil em grupos pequenos) produz maiores benefícios cognitivos do que uma dinâmica mais vertical (característica de conjuntos grandes). Heinemeyer (2018) argumenta: "Para prosperar emocionalmente, os jovens precisam de seu próprio tempo e espaço, que não é explicitamente direcionado a resultados específicos". A boa saúde mental está associada à "atividade exploratória, informal e dirigida pelo aluno". Essas não são características óbvias dos grandes conjuntos tradicionais. Se a prioridade for o bem-estar psicossocial dos alunos, a ASPM pode muito bem ir além do treinamento em orquestra ou banda e entrar em campos como a musicoterapia e a música comunitária (Crooke et al. 2016).

Em termos de atividades, uma recente coleção de ensaios defende fortemente a improvisação como uma ferramenta particularmente promissora para a inclusão social.⁶⁹ Ela também leva em conta a complexidade e os riscos do conceito de inclusão social - algo que tem sido raro na ASPM. Outro estudo recente encontrou evidências que sugerem que aprender a improvisar pode ter um efeito maior sobre a função cognitiva do que a instrução musical não improvisada (Norgaard, Stambaugh e McCranie 2019). Isso complementa o estudo experimental de Koutsoupidou e Hargreaves (2009), que mostrou que aprender a improvisar promove o desenvolvimento do pensamento criativo em maior grau do que o ensino didático

⁶⁹ Edição especial da *Contemporary Music Review* (38:5, 2019).

e, portanto, pode ser particularmente promissor para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças.

Um repensar fundamental do modelo da ASPM também faz sentido quando se considera a história do setor. O Sistema se concentrou na orquestra porque Abreu era um maestro e queria liderar seu próprio conjunto e treinar jovens músicos para essa profissão. O modelo da ASPM é, portanto, impulsionado pelas ambições, preferências pessoais e ideologia de Abreu, e não por vantagens demonstráveis em termos de resultados sociais. Seus objetivos iniciais eram explicitamente musicais. O social só entrou em cena duas décadas depois, como um meio de justificar e ampliar o que El Sistema já estava fazendo. Quase cinquenta anos depois do início de El Sistema, e com uma grande quantidade de pesquisas a serem feitas, não faz muito sentido seguir a rota de Abreu como se ela tivesse sido projetada com a ação social em mente.⁷⁰

Um programa de ASPM que colocasse a ação social em primeiro lugar partiria logicamente de uma análise dos problemas sociais locais e, a partir daí, de possíveis soluções musicais. A ASPM começou ao contrário: Abreu criou um programa de treinamento orquestral e, duas décadas depois, apresentou declarações (especulativas) sobre como ele também era uma solução ideal para determinados problemas sociais. Disciplina era sua palavra de ordem, mas nunca ficou claro qual problema social a disciplina deveria resolver. Nenhum cientista social sério consideraria a pobreza social, a violência ou o crime como consequência da falta de disciplina. Como Freire (1974; 2005) argumentou, a transformação começa com o questionamento crítico das normas. Ensinar os jovens a serem mais ordeiros e disciplinados só fará com que a ordem existente funcione de forma mais eficiente e agradável. A proliferação global de programas IES tem sido geralmente impulsionada pela solução percebida (admiração pelo modelo venezuelano) em vez de um mapeamento e análise dos contextos sociais, problemas e opiniões locais (veja, por exemplo, Allan et al. 2010). Essa abordagem seria um anátema no campo do desenvolvimento atualmente e, no entanto, ainda é bastante comum na música.

⁷⁰ Abreu pode ter acidentalmente tropeçado em uma fórmula perfeita para a ação social enquanto buscava o objetivo original de El Sistema de treinar músicos de orquestra, declarado em sua constituição fundadora (ver Baker 2014), mas, como vimos, as evidências sugerem o contrário.

Um dos aforismos favoritos de Abreu, muito citado por seus admiradores, era "a cultura para os pobres não pode ser uma cultura pobre". Ele foi usado para justificar a centralidade da música clássica na ASPM e também o enorme gasto de fundos sociais na sede de El Sistema e em instrumentos de ponta para seus conjuntos em turnê. Uma linha mais produtiva para a década de 2020 seria "a educação para os pobres não pode ser uma educação pobre". Em vez de perpetuar práticas altamente contestadas, a ASPM deveria se esforçar para oferecer educação musical socialmente focada e baseada em pesquisas.⁷¹

Recolonizar ou descolonizar o ouvido?

Um desenvolvimento importante relacionado aos aspectos sociais e musicais da ASPM é o crescimento do pensamento decolonial na educação musical latino-americana nos últimos anos. A colonialidade e a decolonialidade são conceitos importantes desenvolvidos na América do Sul que têm sido usados para refletir criticamente sobre o transplante do conhecimento europeu para o continente e, portanto, são eminentemente adequados para examinar um campo centrado na América Latina e fundado na música clássica europeia. Na verdade, eu iria além e sugeriria que essa é uma conversa que a ASPM precisa ter. A decolonialidade é uma perspectiva e, portanto, é perfeitamente legítimo propor contra-argumentos; mas ignorar ou descartar sumariamente as questões que ela levanta sobre o modelo ortodoxo da ASPM é menos justificável.

A decolonialidade nunca foi totalmente articulada como uma abordagem na Rede, mas influenciou o pensamento dos líderes do programa e de outras figuras importantes durante meu trabalho de campo. Uma expressão mais completa dentro da ASPM pode ser encontrada no programa Chazarreta, na Argentina. Fora desse campo, o interesse em abordagens decoloniais à educação musical floresceu nos últimos anos e é evidente tanto na prática quanto na pesquisa. Guillermo Rosabal-Coto tem sido uma figura importante, criando o Observatorio del Musicar na Universidade da Costa Rica, a Red de Pedagogías Críticas y Decoloniales en la Música y las Artes, e editando edições especiais de periódicos em

⁷¹ A instituição beneficente Aesop (<https://ae-sop.org/>) é um exemplo. Seu programa, Dance to Health, começou com a identificação de um problema social. Ela consultou os principais pesquisadores sobre a melhor forma de lidar com esse problema e se envolveu seriamente com as críticas acadêmicas das alegações padrão sobre o impacto das atividades artísticas. Reconheceu que a organização tinha que fazer as coisas de forma diferente para alcançar os resultados desejados: tinha que desenvolver um currículo especializado.

espanhol e inglês.⁷² O pensamento decolonial também se estabeleceu na educação musical norte-americana, exemplificado pela organização *Decolonizing the Music Room*, e subiu na agenda na esteira do ressurgimento do movimento *Black Lives Matter* em 2020.⁷³

Shifres e Gonnet (2015) traçam a influência de dois modelos europeus na educação musical na América Latina, a missão e o conservatório, e imaginam alternativas mais alinhadas com a cultura e os valores indígenas. El Sistema tem sido amplamente apresentado como um passo à frente do modelo de conservatório, mas visto pelas lentes deste artigo, parece mais um passo atrás em direção ao modelo de missão (veja também Baker 2014). Se Denning (2015) resume a conexão entre as novas músicas populares vernáculas e o movimento decolonial do início e da metade do século XX como "descolonização do ouvido", os esforços de Abreu - um membro da elite branca da Venezuela - para massificar a educação musical clássica podem ser vistos como uma nova recolonização. O trabalho dos estudiosos da educação musical decolonial nos incentiva a imaginar e explorar como seria um verdadeiro passo à frente: uma segunda descolonização do ouvido, totalmente consciente da história e da riqueza cultural do continente.

Embora as abordagens decoloniais possam ser altamente críticas em relação à música clássica, há motivos para nos concentrarmos em descentralizar e refigurar a produção de conhecimento eurocêntrico nos programas de ASPM em contextos pós-coloniais, em vez de abandonar a educação musical clássica. Como argumentam Mignolo e Walsh (2018, p. 3), uma perspectiva decolonial "não significa uma rejeição ou negação do pensamento ocidental"; em vez disso, seu alvo é a "aceitação cega" e a "rendição às ficções do Atlântico Norte". Mignolo não prega que se evite a cultura europeia, que ele estudou em profundidade:

A escolha não é ler ou não obras de autores europeus, eurocêntricos ou críticos do eurocentrismo, mas como lê-los. A questão é por onde começar. Quando leio obras de autores europeus de todos os tipos, não começo por elas. Eu vou até eles. Começo com os pensadores e eventos que foram interrompidos pelas invasões europeias. (229)

A classicista Edith Hall (2019) argumenta: "A educação clássica não precisa ser inerentemente elitista ou reacionária; ela tem sido o currículo do império, mas pode ser o currículo da

⁷² *International Journal of Music Education* (5:1, 2017) e *Action, Theory, and Criticism for Music Education* (18:3, 2019).

⁷³ <https://decolonizingthemusicroom.com/>.

libertação. O 'legado' da Grécia e de Roma tem sido decisivo para causas progressistas e esclarecidas". Essas fontes são um ponto de partida útil para mudar a conversa sobre educação musical para além do que às vezes pode se tornar um debate simplista, estéril ou polarizado sobre gênero, para além da dicotomia entre devoção e desprezo, e para a questão de repensar a música clássica e sua pedagogia.

A posição de Mignolo é sugestiva quando se trata de reimaginar a música clássica na ASPM e na educação musical latino-americana em geral: e se a questão não fosse tocar ou não música clássica europeia, mas como tocá-la (e ouvi-la, organizá-la, discuti-la etc.)? E se os jovens músicos não começassem com a música clássica, mas chegassem a ela - se eles abordassem essa música após terem adquirido uma base em gêneros e estilos de apresentação locais e nacionais?

Cobo Dorado (2015), Henley (2018) e Arenas (2020) argumentam que é a pedagogia, e não o repertório ou os instrumentos, que é a chave para o impacto social. Da mesma forma, um relatório do Banco Mundial destacou como as práticas dos professores (e não o conteúdo) determinam se eles têm um efeito positivo ou negativo no desenvolvimento socioemocional dos alunos (Villaseñor 2017). As implicações dessas posições para a ASPM são profundas. Se a pedagogia é o problema, então nem a mudança nem a mistura de gêneros são a solução em si.

Nora, da equipe social da Rede, fez uma observação semelhante, conforme mencionado no Capítulo 3. Para ela, o problema não era que a Rede se concentrasse na música clássica; era que ela oferecia um treinamento clássico estreito e técnico e contribuía para a saturação profissional na cidade, em vez de usar a música clássica como um meio de oferecer uma educação humanística completa aos jovens e como uma ferramenta para refletir sobre seu ambiente e seu papel nele. Sua dicotomia não era clássico versus popular; era educação clássica abrangente versus treinamento clássico restrito.

Um de seus colegas falou sobre a importância da mudança para a ABP. A aprendizagem baseada em projetos ajuda os alunos a raciocinar, trabalhar em equipe e resolver problemas, disse ela - todas habilidades importantes para a vida social. Mas os projetos não giravam em torno de um gênero específico. Na opinião dela, o fator crucial foi o método da ASPM, não o gênero.

É possível que haja lições a serem aprendidas em outros contextos. Os debates críticos sobre o ensino de grandes conjuntos na América do Norte levaram a experimentos de promoção da democracia e da reflexão crítica (por exemplo, Scruggs 2009; Davis 2011). Em outras palavras, a abordagem crítica concentrou-se no processo e também na música em si. A reimaginação de Shieh e Allsup (2016) do grande conjunto como um coletivo flexível tem implicações para o gênero, mas não exclui nada. O trabalho orquestral de Govias envolve repensar os papéis do maestro e dos músicos, e não mudar o gênero. A recente pesquisa de Leech-Wilkinson sobre performance sugere que o ímpeto para a criatividade pode ocorrer dentro da educação musical clássica.⁷⁴ Movimentos no Canadá demonstram que é possível que as orquestras sinfônicas levem a sério a questão da descolonização.⁷⁵ Com imaginação e os parceiros certos, a orquestra pode se tornar uma ferramenta crítica e educacional, não apenas um campo de treinamento para artistas (Horowitz 2018). Embora existam bons argumentos para que a música clássica renuncie ao seu papel dominante, ela poderia desempenhar um papel valioso em uma ASPM repensada.

A consideração da reforma pedagógica levanta questões mais amplas sobre a própria música clássica, que vão além do escopo deste livro. As principais características da ASPM ortodoxa não foram concebidas por Abreu, mas refletem as normas da tradição da música clássica no século XX: por exemplo, o alto status concedido a maestros e orquestras, o foco no repertório canônico europeu e a ênfase no treinamento árduo para atingir um alto nível de habilidade técnica. A pedagogia da música clássica está ligada às aspirações de excelência musical de um tipo específico. Transformar a ASPM para valorizar mais os pequenos conjuntos, a produção musical e a educação holística envolve, portanto, mais do que repensar a rota; significa também reconsiderar o destino.

Uma etapa produtiva pode ser ampliar a definição de "música clássica" para além do repertório clássico, romântico e pós-romântico que domina a programação da ASPM e incluir campos como a música contemporânea e a música antiga, onde, às vezes, é encontrado um ethos diferente. Por exemplo, na Holanda, por volta de 1970, músicos radicais criticaram as práticas e ideologias rígidas da esfera da música clássica, o que levou a um "florescimento de inúmeros pequenos grupos nos campos da música contemporânea,

⁷⁴ Daniel Leech-Wilkinson, 'Challenging Performance: Classical Music Performance Norms and How to Escape Them', <https://challengingperformance.com/the-book/>.

⁷⁵ Orchestras/Orchestres Canada, "Trust, transparency and truth", <https://oc.ca/en/trust-transparency-truth/>.

música antiga, jazz e improvisação. Em oposição consciente ao autoritarismo percebido da orquestra sinfônica, os novos conjuntos [...] aspiravam a um modelo mais democrático de prática musical" (Adlington 2007, 540). Born (2010, p. 235) dá o exemplo do "Movimento para a Renovação da Prática Musical" holandês da década de 1970 e sua "ideia da prática musical como um cadinho no qual poderiam ser incubados desafios e um espaço de exceção em relação a estruturas de poder social mais amplas". Algo semelhante estava acontecendo na Alemanha, onde músicos associados à Nova Esquerda se rebelaram contra as convenções da cultura musical clássica, especialmente a orquestra, e entenderam que a mudança social deveria ser acompanhada de desafios às estruturas e práticas musicais autoritárias. Lá, "o espírito da Nova Esquerda se manifestou de forma particularmente clara no novo entusiasmo pela improvisação e pela criatividade musical. Ambos eram vistos como instrumentos pedagógicos que serviam para mudar interpretativamente os modos de comportamento social no âmbito musical e que se acreditava serem transferíveis para as práticas do cotidiano da sociedade da Alemanha Ocidental" (Kutschke 2010, 561). Tanto os músicos da vanguarda quanto os da música antiga repensaram as estruturas dos conjuntos e as práticas de apresentação para minimizar as relações hierárquicas. O que se destaca nos estudos desse período é a variedade do campo "clássico", o potencial da música clássica como cultura crítica, até mesmo como contracultura, e as conexões estabelecidas entre as mudanças musicais e sociais.

Cinquenta anos depois, o musicólogo e intérprete David Irving explora as conexões entre a música antiga e a decolonialidade.⁷⁶ A música antiga tem uma longa história de ativismo social, com músicos envolvidos em movimentos pela paz, pelo meio ambiente e pela justiça social. Esse ethos contracultural ou ativista no passado do campo faz da música antiga um local propício para movimentos de descolonização, argumenta Irving. A partir dessa perspectiva, a música antiga parece ser altamente sugestiva para a ASPM: ela oferece um modelo promissor para alinhar a música "clássica" com a mudança social e para fazer a quadratura do círculo - mantendo um lugar para a música clássica dentro da ASPM e, ao mesmo tempo, desafiando e combatendo a colonialidade.

O problema na ASPM talvez não seja a música clássica, mas a concepção limitada dessa música que os programas mais famosos adotaram, concentrando-se em formatos e repertório

⁷⁶ David Irving, "Decolonising Historical Performance Practice", Royal Holloway University of London, 2 de fevereiro de 2021.

européus do final do século XVIII ao início do século XX. Bull (2019) sugere que a educação musical clássica poderia ser reformulada para se concentrar em seu potencial crítico em vez de suas práticas disciplinares. Uma resposta poderia ser não apenas incluir outros gêneros e pedagogias, mas também recorrer a vertentes mais contraculturais da música clássica para reimaginar o gênero dentro da ASPM. Essa abordagem é promissora como forma de ir além das dicotomias acentuadas e dos debates polarizados entre música clássica e popular.

Paralelos podem ser encontrados em uma edição especial recente de uma revista que defende o valor da educação musical clássica.⁷⁷ Por exemplo, Varkøy e Rinholm (2020, 173) propõem a inclusão da música clássica como uma opção dentro de "uma posição pluralista genuína, uma abordagem aberta e tolerante" e chamam a atenção para o valor das qualidades de lentidão e resistência da música clássica "que são contraculturais para a sociedade moderna caracterizada pelo consumismo". Com base nas ideias de Adorno sobre a função crítica da arte e em forte contraste com os discursos de ordem e disciplina de Abreu, eles reimaginam os educadores e pesquisadores musicais como figuras de resistência e argumentam que a lentidão na experiência musical clássica pode servir como "a pedra no sapato, a ervilha debaixo do colchão, a quebra no ritmo" da sociedade de consumo (180).

Whale (2020, 200), por sua vez, oferece um aviso para que não se reaja com muita veemência contra a música clássica:

Com muita frequência, na reforma educacional, o que deveria ser um processo dialético de crescimento se assemelha mais a um pêndulo. O pêndulo da opinião esclarecida oscila para frente e para trás entre práticas antigas e antiquadas de ensino e aprendizagem e práticas novas e progressistas. Em seguida, volta a oscilar, aparentemente sem saber que o que agora rejeita é o que antes defendia e o que agora defende é o que antes rejeitava. O resultado é que as práticas dogmáticas são substituídas por reformas igualmente dogmáticas; as novas teorias repetem as falhas das teorias originais até que elas também sejam combatidas por um retorno às originais.

Como Whale argumenta, a música clássica pode ser colocada em uma relação crítica com os valores da sociedade ao seu redor, em vez de meramente reproduzi-los, e qualquer música tem o potencial de provocar (auto)reflexão crítica, o que não é uma característica de certos

⁷⁷ *Philosophy of Music Education Review* Vol. 28, No. 2, outono de 2020.

gêneros. Ele acredita que "a música de arte ocidental, em sua forma mais profunda, permite que as pessoas questionem seus valores e suposições, assim como um texto filosófico ou sociológico, um romance, um filme ou um artigo de jornal podem, na melhor das hipóteses, desafiar as pessoas a refletir sobre suas vidas e a crescer vendo o mundo sob uma nova luz" (203). Ao aprenderem a pensar criticamente sobre a música de Bach (em vez de rejeitá-la), os alunos também podem aprender "a escolher músicas que ampliem sua capacidade de conhecer e reconhecer a injustiça e que estimulem seu crescimento e desenvolvimento contínuos como seres humanos" (215).

As palavras de Whale lançam mais luz sobre a ASPM. O problema, mais uma vez, parece não ser a música clássica em si, mas a cultura da educação musical clássica dentro da ASPM ortodoxa, que tende a ignorar esse ângulo crítico e substituí-lo por obediência e reverência. Se a (auto)criticidade, em vez da excelência no desempenho, se tornasse o objetivo central da educação musical clássica dentro da ASPM, as coisas seriam muito diferentes.

Uma das características de ambos os artigos é a ênfase na audição atenta - uma prática muito marginal na ASPM ortodoxa. Para Whale, ouvir parece ser a chave para encontrar um lugar para Bach em uma era de justiça social. Ter "a oportunidade de ouvir sua música com empatia" pode permitir que os alunos "descubram, por si mesmos, que essa prática é a verdadeira realidade de suas vidas, uma realidade constituída em uma autoavaliação contínua e empática" (215). Varkøy e Rinholm (2020, p. 169), por sua vez, argumentam que "como ouvimos música é tão crucial quanto o que ouvimos". Essas palavras enfatizam que a combinação da adoção de uma postura pluralista e da ampliação dos objetos e métodos da educação musical clássica pode ser um caminho produtivo para a ASPM.

Esses estudos fornecem pistas para repensar a ação social para a música clássica, mas também sugerem que uma ASPM de música clássica conceitualmente coerente e progressiva seria muito diferente da versão ortodoxa. O desafio para os proponentes progressistas da ASPM de música clássica é fechar a lacuna entre a visão dos defensores mais articulados da música clássica - de que ela é uma prática crítica e potencialmente emancipatória - e a realidade de muitas salas de aula de música, onde muitas vezes não é assim. Um modelo que preenche essa lacuna seria digno da rótula ASPM.

Em resumo, meu objetivo é repensar e transformar o papel e o caráter do ensino da música clássica na ASPM, e não bani-lo - assim como os líderes da Rede buscaram uma diversificação de conteúdo, uma relação horizontal entre gêneros e uma nova abordagem pedagógica, e não a extirpação da música clássica. Minha pergunta aqui não é se os jovens devem ter a oportunidade de aprender música clássica, mas sim se, da forma como está configurado atualmente, o treinamento clássico convencional deve ser o principal modelo para os programas de ASPM; se ele deve desempenhar um papel tão dominante na educação musical nas antigas colônias europeias, reproduzindo a hierarquia cultural do período colonial; e se é a melhor preparação para os jovens músicos nesses contextos, que podem ter mais oportunidades mais tarde na vida de tocar outros gêneros. Minha preocupação não é Beethoven; é a adequação da cultura educacional e performática da música clássica à busca da ação social; é quando a ASPM se assemelha a uma "visitação do fantasma das salas de orquestra das escolas públicas do passado" (Fink 2016, 34); é o "totalitarismo epistêmico" (Mignolo e Walsh 2018, 195) de assumir o valor superior da cultura europeia e desvalorizar outras formas de conhecimento. A pergunta mais interessante para mim não é "música clássica ou popular?", mas "como o aprendizado de música de qualquer tipo pode promover a reflexão, a criatividade, a voz e a liberdade em vez do controle social?"

A inação não é uma opção justificável. As convenções pedagógicas da música clássica são orientadas para a performance e não para o intérprete, para a excelência e não para a ação social. Não faz sentido pensar que elas podem ser transferidas em massa para um programa social em que a experiência dos músicos deve ser primordial. O treinamento sinfônico convencional funciona bem para a aquisição de certas habilidades e hábitos, mas sua "pedagogia da correção" (Bull 2019) não se encaixa bem em objetivos como empoderamento político, formação cidadã ou cultivo da autonomia e do pensamento crítico.

O Capítulo 4 revelou ecos claros na ASPM latino-americana de dois temas destacados no estudo de Bull sobre música clássica para jovens no Reino Unido: educação intensiva dos pais e estabelecimento de limites. As classes envolvidas são bem diferentes - na América Latina, o protagonista é uma fração da classe popular e não da classe média - mas os processos são notavelmente semelhantes. Os denominadores comuns são a música clássica juvenil, a exclusão e a hierarquização. Sem repensar a oferta educacional, a ASPM corre o risco de agravar os próprios problemas que deveria resolver.

Como Peerbaye e Attariwala (2019) deixam bem claro em seu estudo sobre o setor canadense, são as orquestras sinfônicas que precisam se tornar mais parecidas com o mundo ao seu redor, e não a sociedade que precisa se tornar mais parecida com uma orquestra sinfônica (como os líderes de El Sistema têm proclamado incessantemente), pois "aspectos da produção musical orquestral estão em desacordo com os valores sociais canadenses contemporâneos" (4). Eles argumentam que:

Relatos de líderes de orquestras, artistas indígenas e artistas de cor revelam, repetidamente, as características coloniais das orquestras que inibem e até prejudicam os relacionamentos - mesmo em meio a iniciativas vitais. As orquestras são hierárquicas e rigidamente estruturadas em termos de processos de criação e produção e protocolos de tomada de decisão, e precisam desenvolver flexibilidade para abordagens novas e mais complexas. (*ibidem*).

Em uma crítica que vai ao cerne da ASPM ortodoxa, eles afirmam: "'Acesso' e 'inclusão' são insuficientes como contexto de conversa ou estratégia de ação para o setor. O que é necessário, em vez disso, é o "envolvimento com questões de igualdade racial, soberania indígena e o desmantelamento do eurocentrismo" (5). Eles citam o maestro Daniel Bartholomew-Poyser, que argumenta que, apesar de incluir mais indígenas e pessoas de cor, a lógica subjacente da inclusão é essencialmente uma relíquia do século XIX. Inclusão não é o mesmo que mudar o equilíbrio de poder. Além disso, pensando além da diversidade, os autores perguntam: "Existe uma vontade de que a cultura orquestral seja movida e modificada por esses encontros?" (27).

A mensagem desse relatório é clara: a sociedade está mudando e as orquestras estão ficando para trás. Sua exigência de mudança setorial é igualmente relevante para a ASPM, que tem sido amplamente divulgada por defensores e pela mídia como um movimento de vanguarda, mas que, na realidade, fica atrás de grande parte do ativismo sociocultural. Muitos ativistas abandonaram os discursos de inclusão e diversidade em favor dos discursos de equidade, descolonização e soberania.⁷⁸ O que é necessário não é o acréscimo de repertórios ou rostos a um modelo que permanece o mesmo por baixo, não é a inclusão em um sistema estabelecido,

⁷⁸ Nas palavras do Dr. Fleming, diversidade e inclusão são o equivalente a "pensamentos e orações" (@alwaystheself, tweet, 5 de junho de 2020, <https://twitter.com/alwaystheself/status/1268768893289533441>), enquanto para Takeo Rivera, "um currículo diversificado não é justiça, é uma desculpa" (conforme relatado por Gareth Dylan Smith em um painel sobre descolonização do currículo na Universidade de Boston em junho de 2020).

mas a reforma profunda do próprio sistema. Até que esse momento chegue, a tão alardeada ideia de que o campo é revolucionário continuará a parecer profundamente questionável.

A menos que a educação musical clássica seja substancialmente repensada, outras músicas oferecerão maiores vantagens na busca da ação social. Como Denning (2015) argumenta, a mudança social no início do século XX, especialmente na América Latina, foi articulada pelo surgimento de novas músicas populares vernáculas, e seu estudo serve para enfatizar o conservadorismo musical e social da ASPM ortodoxa. Embora um foco maior no repertório nacional e regional negligenciado seja um passo na direção certa, um avanço mais significativo seria um currículo e uma pedagogia renovados que proporcionassem maiores benefícios sociais, habilidades musicais mais amplas e um envolvimento crítico com questões de colonização, descolonização e recolonização.

A política da ASPM

Também é importante, embora menos óbvia, a necessidade de levar a questão da política mais a sério. A negação dessa questão por Abreu e Dudamel impediu seriamente uma análise política da ASPM; ao proclamar que El Sistema é apolítico em todos os momentos, eles enganaram muitas pessoas e confundiram a questão. No entanto, essa análise é essencial para que o acampamento atue como um catalisador para a mudança social. A mudança social é política: ela se baseia em uma crítica da ordem social. Se o campo quiser falar de mudança social, muito menos de justiça social, a busca pela ASPM exige que se pense política e socialmente. Abstrair a política da educação musical tem mais probabilidade de levar à reprodução e ao controle social do que à mudança.

A Rede, por outro lado, entendeu que a tentativa de influenciar a sociedade por meio da música é um ato político. Desde 2005, suas principais figuras têm defendido uma concepção política do programa. Os dois chefes da equipe social desde então colocaram a capacitação e a subjetividade política no centro de sua visão do potencial da Rede, e os sucessivos diretores gerais se envolveram com as dimensões políticas da ASPM de várias maneiras. Há uma grande diferença entre o político Abreu, que negava a política, e o líder da equipe social da Rede, Jiménez, para quem o potencial da ASPM estava nos processos sociopolíticos que ela

poderia catalisar. Por trás desses exemplos contrastantes está uma dicotomia fundamental de correção versus capacitação na ASPM, que ainda não é bem compreendida.

Uma tarefa pendente é pensar de forma macropolítica. Por exemplo, para entender melhor esse fenômeno, é preciso perguntar: por que o treinamento orquestral tem sido favorecido por políticos em contextos como Venezuela, Colômbia ou México em comparação com outras artes e até mesmo outras músicas? Como a ASPM tem servido aos políticos e com que finalidade? Que agendas políticas ela apoia, explícita ou implicitamente? Durante meu ano em Medellín, a Rede foi destaque nas campanhas publicitárias do governo da cidade. O texto se concentrava no número de participantes (uma vantagem que a ASPM tem sobre outras formas de educação artística). No entanto, como revelou um funcionário da área de comunicações, o governo também decidiu que as imagens da Rede transmitiam as mensagens que ele queria projetar: elas evocavam preocupação social, inspirando uma conexão mais emocional entre a cidadania e a prefeitura do que os outdoors que anunciavam projetos de infraestrutura.

Apesar de toda a retórica utópica e das imagens dos pobres e vulneráveis, El Sistema é um modelo feito por e para os poderosos, criado por um membro da elite social e política da Venezuela e imediatamente legível e adotado com entusiasmo por políticos, bancos, corporações, grandes instituições culturais e fabricantes de instrumentos. A criação e a persistência da ilusória história do milagre de El Sistema diante de anos de críticas e contraprovas crescentes ilustram o poder do programa e de seus influentes aliados para controlar a narrativa pública. Ele está enraizado na cultura e na ideologia dos atores dominantes da sociedade e busca reproduzi-las. Está muito distante de um movimento de base, como a música comunitária, e contrasta fortemente com os tipos de práticas artísticas socialmente engajadas ou aplicadas estudadas por Thompson (2009) e Sachs Olsen (2019), que tentam se posicionar em uma relação crítica com as forças dominantes. As orquestras são particularmente adequadas para servir como ferramentas cerimoniais e de propaganda, usadas para embelezar eventos políticos ou para melhorar a imagem dos líderes. A ASPM promete resultados rápidos e espetaculares - exatamente o que os políticos preocupados com a ótica e os orçamentos querem ouvir; seus concertos são uma maneira fácil de mostrar a preocupação deles com questões sociais e culturais. Apresenta uma imagem gentil dos problemas sociais como localizados entre os desfavorecidos e, portanto, suscetíveis à caridade, e como causados pelos erros dos pobres e não por fatores estruturais. Também apresenta uma

visão dos jovens que agrada aos poderosos: disciplinados, obedientes e produtivos. Como disse um músico profissional e professor universitário de Medellín, os políticos gostam da ASPM porque ela permite que eles transfiram as obrigações do Estado para os músicos e fiquem bem vistos no processo. Não podemos entender a ASPM sem abordar as formas e os motivos pelos quais ela foi articulada a ideologias, partidos e programas políticos.

Em contraste, houve vários protestos orquestrais como parte das revoltas sociais no Chile e na Colômbia no final de 2019. Músicos e cantores de orquestra fizeram um concerto intitulado "Réquiem para o Chile", dedicado às vítimas da recente repressão estatal, e uma apresentação maciça ao ar livre da canção de protesto "El pueblo unido, jamás será vencido!" ("Músicos" 2019). Em Bogotá, mais de trezentos músicos de orquestra se reuniram para tocar música clássica e popular em apoio aos protestos de rua ("Más de 300" 2019). Em maio de 2021, houve "panelaços sinfônicos" em Medellín e Cali. O contraste com a Venezuela era impressionante: lá, os protestos sociais vinham ocorrendo há anos, mas sem qualquer envolvimento das orquestras. El Sistema havia transformado a Venezuela no centro do mundo orquestral latino-americano, mas, ironicamente, apesar do slogan de ASPM, o programa não tinha nenhuma conexão com as políticas de base que impulsionam a mudança social. Pelo contrário, serviu como uma ferramenta de propaganda do governo. Enquanto os músicos sinfônicos do Chile e da Colômbia tomavam atitudes desafiadoras nas ruas, os líderes de El Sistema participavam de marchas oficiais e pressionavam os funcionários a votar no governo nas eleições. Depois que quatrocentos músicos russos, liderados pelo pianista Evgeny Kissin, protestaram publicamente contra a prisão de Alexei Navalny pelo governo Putin em fevereiro de 2021, Gabriela Montero lamentou que os músicos venezuelanos não tivessem feito nada semelhante durante as grandes manifestações de 2014 (ou em qualquer outro momento desde então) e comparou Kissin com Dudamel.⁷⁹ Alguns músicos participaram dos protestos em suas capacidades individuais, mas o mais célebre deles, Wuilly Arteaga, criticou publicamente El Sistema por tentar forçar os estudantes a apoiar o regime e tocar em eventos oficiais.⁸⁰ Um músico de El Sistema que foi preso durante os protestos de 2017, tornando-se uma espécie de causa célebre, esclareceu que não estava realmente participando, mas simplesmente indo para um ensaio. "Sou músico, ok?", gritou ele para a polícia - como se isso

⁷⁹ "PUTIN POWER: musicians sound their outrage (a statement of support)", Facebook, 11 de fevereiro de 2021.

⁸⁰ Veja meu post no blog "Eric Booth and Wuilly Arteaga, the Sistema icon who isn't", <https://geoffbakermusic.wordpress.com/el-sistema-the-system/el-sistema-blog/eric-booth-and-wuilly-arteaga-the-sistema-icon-who-isnt/>.

devesse identificá-lo imediatamente como alguém que não tem nada a ver com política de rua (Baker 2017b).

Alguns estudiosos argumentam que a música ou as artes sozinhas podem, em geral, ter influência limitada sobre a sociedade, e que é em sua articulação com movimentos sociais e políticos que seu efeito catalisador pode ser mais sentido - comunicando, inspirando, construindo solidariedade e ajudando a promover disposições para a mudança social (por exemplo, Henderson 1996; Mouffe 2013). Kuttner (2015, p. 85) escreve: "As artes por si só não são suficientes"; elas são mais eficazes "como uma forma de trabalho cultural coletivo inserido em processos mais amplos de mudança cultural e política". O projeto de artes e educação cívica que ele estuda "não se vê como uma organização solitária com controle total sobre um processo de mudança social. Ao contrário, ele se vê como uma organização que traz uma força artística e cultural específica para um movimento mais amplo de justiça social" (ibidem). Consequentemente, se a ASPM quiser desempenhar um papel na mudança social no futuro, em vez de servir como um ornamento atraente, ela precisa de uma conexão mais forte com os movimentos políticos: mais ruas colombianas, menos salas de concerto venezuelanas.

The Dream Unfinished (mencionado no Capítulo 3) oferece um exemplo de combinação da prática artística de grandes conjuntos com o ativismo político para forjar o "ativismo" orquestral (Diverlus 2016; Bradley 2018).⁸¹ Ele aponta um caminho para os programas de ASPM que buscam priorizar a cidadania democrática e a mudança social. Voltando à analogia da fundadora Eun Lee, o ativismo orquestral significa passar para o nível 3, quando o carro realmente se move: "Para que não seja apenas um concerto sobre algo, mas que você possa realmente fazer algo no concerto".

Embora a conexão da ASPM com a política formal seja um assunto importante de análise, o mesmo ocorre com sua micropolítica. A educação musical é inerentemente política, conforme discutido no Capítulo 3. Kanellopoulos (2015) defende a inseparabilidade da política e da criatividade musical. Como destacam os recentes debates sobre a descolonização dos currículos de música, colocar a música clássica no centro da educação musical não é um ato politicamente neutro. Privilegiar a música masculina europeia em uma sociedade multirracial

⁸¹ <http://thedreamunfinished.org/>.

e pós-colonial não é apolítico, independentemente do que seus defensores possam afirmar. Enquanto isso, discursos como inclusão social e justiça social têm histórias políticas, quer aqueles que os empregam reconheçam isso ou não. A ASPM levanta questões políticas e ideológicas, e elas não desaparecem simplesmente porque são ignoradas ou negadas. Como Mouffe (2013, p. 91) aponta, "as práticas artísticas desempenham um papel na constituição e manutenção de uma determinada ordem simbólica, ou na sua contestação, e, portanto, têm necessariamente uma dimensão política" (grifo nosso). A questão não é, então, ser político ou apolítico; é: que tipo de política a ASPM incorpora?

Não foram apenas os líderes de El Sistema que tentaram marginalizar a questão da política na ASPM; muitas pesquisas contribuíram para o problema ao limitar seu foco a questões tecnocráticas ou ao renunciar à ideologia (como se isso fosse possível). A tentativa de avaliar o impacto dos programas de ASPM é um exercício potencialmente valioso, mesmo que seja mais cheio de problemas do que geralmente se reconhece, mas não se for feito às custas de questões políticas (ou culturais, éticas e filosóficas). Uma questão como a colonialidade não pode ser abordada a partir de uma perspectiva tecnocrática. A ASPM poderia ser visto como semelhante à mobilidade social ou à educação privada, no sentido de que o fato de funcionar ou não para os indivíduos não resolve a questão de seu valor para a sociedade em geral, que é, em grande parte, uma questão política.

Durante meu trabalho de campo em Medellín, foi a política cultural - questões como identidade, diversidade, participação, agência e cidadania - que impulsionou a autocrítica e a mudança, destacando a importância da pesquisa qualitativa e do debate. No Norte global, a conversa pública sobre a ASPM foi dominada por avaliações e pesquisas quantitativas, o que significa que os debates políticos, culturais e filosóficos foram ofuscados pelos debates cognitivos, psicológicos e de saúde pública. Mas esse tipo de pesquisa lança pouca luz sobre os principais debates em Medellín e pode facilmente ignorar o que é mais importante para os profissionais da arte - algo destacado pelo vaso do artista Grayson Perry ironicamente intitulado "Este pote reduzirá o crime em 29%".⁸²

Reimaginar a ASPM como um espaço para a capacitação dos alunos e o desenvolvimento de sua subjetividade política envolve o envolvimento com debates político-culturais e a

⁸² <https://www.flickr.com/photos/marcwathieu/2722935007>.

reformulação do modelo ortodoxo. Isso implica mudanças na dinâmica organizacional e na própria educação musical. Os alunos não são mais vistos como sujeitos passivos, esperando para serem salvos pelo poder da música, mas como ativos, como atores. A ASPM depende, portanto, das decisões pedagógicas e políticas da liderança e da equipe, e não da magia invisível da música. Os alunos e professores têm a responsabilidade pela ação social; não é um fardo que a música possa carregar. Parafraseando Gaztambide-Fernandez (2013), a música não faz nada; a música é algo que as pessoas fazem. Da mesma forma, a ação social não é algo que acontece com os alunos de música, mas algo que eles fazem. Isso requer a criação de espaços para reflexão e ação dentro das aulas e ensaios, escolas e conjuntos, e na sociedade ao redor.

O modelo de Hess (2019) para educação musical e mudança social parte do polo oposto ao de El Sistema. Ela reconhece que a música é inerentemente política e é aí que reside seu potencial. Seu modelo é baseado na experiência de músicos ativistas e em exemplos de música de protesto. Ele não oferece slogans, pensamento mágico e truques de magia (Fink 2016), mas um programa totalmente articulado e explicado, baseado na prática e na pesquisa. Criado com base em preocupações e métodos contemporâneos, ele contrasta acentuadamente com as práticas e a antipolítica da ASPM ortodoxa e oferece matéria para reflexão para aqueles que estão fazendo reformas no campo.

Cidadania

Intimamente relacionada à política está a questão da cidadania, outro tema que está pronto para ser explorado na ASPM. A cidadania pode ser vista como uma meta mais ambiciosa do que a ação social ou a coexistência, mas também como um campo de batalha fundamental: com potencial e riscos, ela exemplifica a ambiguidade da ASPM. É uma palavra frequentemente invocada no campo, mas menos comum é a consideração profunda de suas implicações ou a pergunta: que tipo de cidadão?

Na ASPM ortodoxa, conforme discutido no Capítulo 3, o ideal geralmente se aproxima da categoria de Westheimer e Kane (2004) de Cidadão Pessoalmente Responsável. Um caminho mais progressista seria focar no Cidadão Participativo e no Cidadão Orientado para a Justiça. O que está em jogo aqui é a própria finalidade da ASPM: se é para ser uma força de

normalização e reprodução social ou de participação política e mudança. Vale a pena dar o mesmo passo conceitual acima e colocar a cidadania em primeiro lugar: começar com alguns princípios básicos e práticas de educação para a cidadania e, em seguida, pensar sobre a melhor forma de realizá-los por meio da música, em vez de pegar a educação musical convencional e enquadrá-la em um discurso de cidadania. É difícil imaginar que essa abordagem leve ao modelo ortodoxo.

A ASPM ortodoxo imita a tendência de padronização e controle de muitos programas de educação para a cidadania patrocinados pelo Estado e de cima para baixo. Entretanto, existem outros tipos de cidadania mais heterodoxos - cultural, criativa, crítica, reflexiva, insurgente, subversiva - e onde melhor do que a educação artística para que essas visões alternativas floresçam? As artes são um espaço privilegiado para explorar questões como o paradoxo de que ser um bom cidadão às vezes requer ser um mau cidadão. As artes podem oferecer muito mais à cidadania do que simplesmente corrigir comportamentos e inculcar normas: por exemplo, imaginar alternativas, projetar vozes em público, conectar política e emoções e reforçar ou transformar identidades, imbuindo-as de poder afetivo. A cidadania, por sua vez, oferece uma lente valiosa para que a educação artística considere sua base ideológica e seu possível impacto na sociedade.

A visão da cidadania artística apresentada no Capítulo 3 poderia ser proposta como uma abordagem para essas diversas questões. Ela se concentra em quatro áreas de fraqueza na ASPM ortodoxa, que se baseava nos princípios de brincar em vez de refletir, interpretar em vez de criar, seguir instruções em vez de participar da tomada de decisões e mudar inconscientemente em vez de agir.⁸³ Essas quatro categorias de atividade - reflexão, criação, participação e ação - podem parecer comuns para alguns leitores, mas estão notavelmente ausentes de El Sistema e da avaliação de 2005 da Rede.

Essa proposta surgiu na interface do desenvolvimento da própria Rede e do trabalho de educadores musicais e pesquisadores de todo o mundo. Portanto, ela parece ter pelo menos algum potencial de generalização. Ela também se encaixa bem em outras propostas educacionais. Por exemplo, há paralelos entre essa visão de cidadania artística baseada em reflexão, criação, participação e ação, e os "4Cs" (pensamento crítico, pensamento criativo,

⁸³ Há uma grande quantidade de literatura sobre desempenho como prática criativa, mas é questionável até que ponto ela se aplica a um sistema orquestral disciplinar para jovens.

colaboração e comunicação) que foram propostos como habilidades essenciais para os alunos do século XXI ("Preparing 21st Century Students" n.d.). De fato, Kim (2017) relaciona o desenvolvimento dos 4Cs, a transformação da educação musical e a promoção da cidadania. Também há semelhanças claras com o modelo de Hess (2019), que propõe uma pedagogia tripla de comunidade (ou seja, participação), expressão (ou seja, criação) e observação (ou seja, reflexão), fundamentada na experiência de músicos ativistas (ou seja, ação). Parece estar surgindo uma massa crítica de ideias semelhantes.

Levar a cidadania artística a sério é promissor para a ASPM. Ela aponta um caminho que vai além da educação musical como controle social. Vai além das ideias desacreditadas de déficit e correção e entende que os problemas da sociedade têm raízes predominantemente estruturais e não individuais. Ela supera potencialmente os problemas de fomentar o tribalismo e as divisões sociais. Moderar o foco na disciplina e no treinamento técnico e trabalhar mais nas habilidades de cidadania e no potencial para atuar na sociedade seria propício para desempenhar um papel mais amplo na mudança social. A cidadania, quando abordada como um conceito político e um catalisador para a reflexão, e não como um discurso publicitário, oferece mais clareza e foco do que a ação social ou a coexistência.

A lente da cidadania também destaca a importância da mudança pedagógica. Grande parte da tensão entre o musical e o social na Rede decorreu da falta de adequação entre o treinamento de grandes conjuntos e as visões progressistas de cidadania. As tentativas de promover habilidades de cidadania, como autonomia e pensamento crítico, foram recebidas com respostas do tipo "não temos tempo para isso agora, temos um grande concerto em breve e temos que ensaiar". O treinamento orquestral convencional não é um veículo óbvio para o treinamento da cidadania, se o que se busca é a cidadania democrática e crítica. Sem mudanças nas práticas e ideologias sinfônicas, a ASPM continuará a parecer deficiente em comparação com projetos que se concentram em formas culturais que se encaixam mais facilmente em noções progressistas de cidadania, como o hip-hop (Acosta Valencia e Garcés Montoya 2013; Ladson-Billings 2015; Kuttner 2015).

No entanto, os grandes conjuntos ainda têm potencial em mãos imaginativas. No Dia da Consciência Negra, em novembro de 2018, assisti a um concerto com foco em referências femininas negras, apresentado pela escola Liberdade do NEOJIBA, o programa da ASPM em Salvador, Brasil. Do lado de fora do salão, havia pôsteres sobre várias mulheres negras de

destaque, tanto brasileiras quanto internacionais, com uma foto e um pequeno texto sobre suas conquistas. Durante o concerto, foram feitas referências frequentes a essas figuras e mensagens positivas sobre as mulheres negras, e imagens e textos relevantes foram projetados nas paredes. O repertório foi uma mistura de música afro-brasileira, africana e afro-americana, e os artistas (uma orquestra, um coral, alguns percussionistas e um cantor afro-brasileiro convidado) apareceram com roupas e penteados afrodiaspóricos.

Após o show, conversei com uma professora que estava muito envolvida no projeto. Ela disse que a baixa autoestima era comum na Liberdade por causa da questão racial, e que ela mesma havia experimentado isso: só recentemente havia começado a usar o cabelo de forma mais natural, em vez de alisá-lo. Portanto, ela estava convencida de que a raça era uma questão que precisava ser trabalhada na escola.

Sentada na plateia, fiquei impressionada com o impacto emocional da apresentação. O público - muitas mulheres negras - chorou com algumas músicas e respondeu com entusiasmo a outras, cantando e balançando ao som de sucessos do carnaval local. Houve também uma coerência musical, visual e conceitual que tornou o show atraente em um nível mais intelectual. As mensagens sobre o orgulho negro e o orgulho feminino eram muito claras, mas o show parecia uma celebração, não uma palestra, e seu sucesso em se conectar com o público era evidente.

Eu já havia escolhido a cidadania artística como o tema da minha palestra convidada para o programa do dia seguinte e, como disse ao público, eles me deram um exemplo inesperado. O concerto ilustrou uma ação ética e política; conectou a educação musical com questões sociais importantes; e direcionou uma mensagem de esperança e mudança social para a sociedade. E o fez de maneira agradável, comovente e informativa, criando uma forte conexão entre os artistas, o público e a mensagem, e entre política, identidades e emoções. Foi um exemplo da contribuição das artes para a cidadania.

Entretanto, como a cidadania é um conceito com suas próprias contradições, sua aplicação à educação musical requer cautela, reflexão e desenvolvimento adicional. A ambiguidade de muitos dos termos evocados nas discussões sobre cidadania artística significa que podemos encontrar uma "confluência perversa" (Dagnino, 2007), pois perspectivas políticas e educacionais contrastantes convergem em uma linguagem compartilhada. As palavras podem

facilmente se domesticar e perder seu potencial de catalisar mudanças. Até mesmo a educação musical mais impensada e repetitiva é regularmente apresentada no discurso público como um exemplo de criatividade; até mesmo as dinâmicas mais "de cima para baixo" são proclamadas como fomentadoras do trabalho em equipe; até mesmo os alunos mais impotentes são celebrados como exemplos de participação e cidadania. É fácil se apropriar desses termos e falar da boca para fora; portanto, é vital ir além das palavras e se envolver com o que está por trás delas.

A palavra "participativo" serve de exemplo. A "participação" pode ser aproveitada tanto para reforçar quanto para desafiar as relações de poder existentes (Brough, 2014). Como sugere a escala de Hart, há muitas formas de participação que envolvem desempenhar um papel, mas não ter voz. A "criação musical participativa" parece atraente, mas pode ser totalmente autocrática. É preciso fazer uma distinção entre o sentido musical e o sentido político do termo "participativo", entre tocar música e tomar decisões. Assim como acontece com a política e a cidadania, devemos nos perguntar: que tipo de participação?

Conforme argumentado acima, o discurso da cidadania tem sido mobilizado em apoio a agendas conservadoras e progressistas. É muito importante se a cidadania artística é abordada a partir de uma perspectiva baseada em déficit ou em recursos. Se as crianças e os jovens forem vistos como deficientes em relação aos vários componentes da cidadania artística - como cidadãos falhos ou incompletos que precisam ser disciplinados e corrigidos - não haverá muito avanço. Entretanto, se eles já são considerados cidadãos - como indivíduos reflexivos e criativos com recursos sociais e culturais, capazes e responsáveis por participar da sociedade e agir sobre ela - a situação é muito diferente.

Da forma como está expressa atualmente, essa proposta de cidadania artística não leva em conta o pensamento decolonial. Pode haver tensões entre os dois, mas eles também podem ser bem combinados. Novamente, a questão dos déficits versus recursos é crucial. Fornecer uma perspectiva decolonial à cidadania artística poderia trazer mais clareza, apoiando os esforços para educar uma cidadania mais ativa, engajada e crítica. Em seu estudo sobre a música em comunidades indígenas australianas, Bartleet e Carfoot (2016) são cautelosos, demonstrando uma consciência crítica das possíveis armadilhas da cidadania artística nesses contextos, mas acabam adotando a noção.

Pensar seriamente sobre a cidadania artística é um primeiro passo importante, mas um segundo passo lógico seria perguntar como seria uma versão latino-americana, influenciada ou transformada por concepções indígenas e/ou afro-diaspóricas de cultura, coexistência e cidadania. Por exemplo, nos anos 2000, houve um ressurgimento do interesse pelo princípio andino ancestral do *sumak kawsay* (em quíchua) ou Buen Vivir. A constituição do Equador de 2008 dá um lugar de destaque a esse conceito. Seu preâmbulo afirma: "Decidimos construir uma nova forma de convivência cidadã, em diversidade e harmonia com a natureza para alcançar o bom viver, *sumak kawsay*" (citado em Mignolo e Walsh 2018, 64). Mignolo e Walsh (ibidem) definem *sumak kawsay*/Buen Vivir como "a inter-relação ou correlação harmoniosa de e entre todos os seres (humanos e não humanos) e com seu ambiente. Essa relação inclui água e alimentos, cultura e ciência, educação, moradia e habitat, saúde, trabalho, comunidade, natureza, território e terra, economia e direitos individuais e coletivos, entre outras áreas de inter-relação". Esse princípio, portanto, encerra uma noção de coexistência, essa palavra-chave no léxico da Rede, mas muito diferente e muito mais ampla do que seu entendimento nos programas públicos de Medellín. No pensamento andino tradicional, argumentam esses autores, a coexistência se baseia em uma cosmologia de dualidades complementares (e/e) em vez de contraditórias (ou/ou) - no reconhecimento de que não pode haver A sem seu oposto B. A coexistência envolve a busca de harmonia e equilíbrio e a construção de relacionamentos com os mundos natural e espiritual, bem como com o mundo humano. Em outras palavras, a convivência não é um conceito universal e transparente; ela tem uma conotação muito mais holística no pensamento indígena. Como seria a busca da convivência em um programa de ASPM se ele adotasse uma concepção mais ampla do termo, mais próxima das tradicionais sul-americanas?

Há boas razões para dar esse passo. O antropólogo Xabier Abo traduz *suma qamaña*, o equivalente boliviano de *sumak kawsay*, como "viver bem juntos", o que ilustra sua relevância para a ASPM (citado em Houtart 2011). Além disso, pode-se argumentar que a lógica colonial dificilmente fornecerá a solução para os problemas gerados pela modernidade ou pela colonialidade. "A alienação que o conhecimento ocidental criou ao conceituar e celebrar a competição e o individualismo (que destrói o tecido social) precisa ser superada por visões e concepções da práxis comunitária da vida que coloca o amor e o cuidado como o destino final da espécie humana e de nossas relações com o universo vivo (incluindo o planeta Terra)", argumentam Mignolo e Walsh (2018, p. 228). Assim, a filosofia, os conceitos e as

práticas indígenas podem ter muito a oferecer para a busca da coexistência e da cidadania por meio da música.

Há potencial para que a cidadania artística entre em diálogo com os campos dos estudos de cidadania latino-americana e da educação musical descolonizadora para imaginar uma cidadania artística latino-americana decolonial - por exemplo, uma cidadania que combine os conceitos de indigeneidade e cidadania (dando, em inglês, "indigenship") e que se baseie nos princípios da igualdade e da diferença coloniais (Rojas 2013), ou uma cidadania construída em torno da dignidade, da "diversalidade" e da pluralidade epistemológica (Taylor 2013). O estudo aprofundado da música e da dança tradicionais pode permitir que certos tipos de cidadania artística se tornem evidentes (por exemplo, Montgomery 2016). A noção de *batidania* do programa brasileiro AfroReggae, que combina batida e cidadania, oferece um exemplo de uma concepção popular e afrodiaspórica de cidadania artística (Moehn 2011); a exploração de Candusso (2008) da capoeira afro-brasileira e da cidadania oferece outro. Keil (s.d.) apresenta uma visão de educação cultural e cidadania ativa baseada na música de dança afro-latina: "Paideia Con Salsa".

O trabalho de Galeano e Zapata (2006) sobre cidadania na Colômbia aponta para outro caminho. Eles se opõem a uma visão de cidadania baseada em noções de déficits individuais e ideais ocidentais e propõem uma visão baseada em práticas reais de ativismo cívico na Colômbia, como movimentos sociais e iniciativas comunitárias para resistir e reparar os danos causados pelo longo conflito armado do país. Desse ponto de vista, a educação para a cidadania deve estar conectada aos movimentos sociais e políticos se quiser ser mais do que um gesto simbólico ou, pior ainda, um deslocamento da ação real. Ela deve proporcionar um espaço para a geração de novos conhecimentos de cidadania derivados localmente, em vez da imposição de teorias e valores existentes vindos de fora. Em resumo, esses autores nos incentivam a parar de pensar em ideais de cidadania e a parar de medir os alunos em relação a eles, e a começar a nos concentrar nos bons cidadãos da vida real, nos movimentos em que estão inseridos e em como responderam aos problemas cívicos. Traduzido para a ASPM, isso significaria começar e se conectar com cidadãos (artísticos) exemplares, e não com ideais comportamentais abstratos, como disciplina ou respeito. Esses exemplos podem ser nacionais ou internacionais - a escola Santa Fé, da Rede, concentrou-se em Nina Simone, enquanto a escola Liberdade, do NEOJIBA, escolheu mulheres negras exemplares do Brasil e do exterior -, mas as melhores figuras para ensinar os jovens colombianos sobre a cidadania, de acordo

com Galeano e Zapata, são os ativistas cívicos colombianos, alguns dos quais podem estar morando bem perto. A visão de Hess (2019) sobre a educação musical para a mudança social adota esse tipo de abordagem, começando não com noções abstratas, mas com músicos ativistas específicos e construindo um modelo educacional a partir daí.

Essa segunda etapa, de localizar a cidadania artística e/ou combiná-la com a descolonização ou a indigenização, está além do escopo deste livro, mas espero que outros a busquem. Essas ideias exigem e merecem muito mais desenvolvimento. Limito-me aqui a um gesto nessa direção.

Dados demográficos e abordagem

Uma pesquisa sobre um programa de educação pós-escolar em uma favela de Montevideú encontrou uma forte correlação entre o impacto do programa nas crianças e o envolvimento, aspiração e capital cultural de seus pais (Cid 2014; Bernatzky e Cid 2018). Dessa forma, ilustrou e explicou como o mesmo programa educacional pode ter efeitos diversos. Essas descobertas corroboram o argumento apresentado no Capítulo 4 de que os programas pós-escolares podem servir como um mecanismo de diferenciação social, aumentando a desigualdade em vez de produzir inclusão: como o programa de Montevideú foi eficaz apenas para crianças com pais engajados, ele exacerbou a diferença entre elas e os alunos mais desfavorecidos.

Esse estudo ilustra a dificuldade de dar uma única resposta à questão da eficácia de um programa educacional, pois ela depende das características sociais e culturais das famílias dos beneficiários. Esse também é um ponto central dos estudos de Rimmer (2018; 2020) sobre o In Harmony Sistema England. Tendo chegado à mesma conclusão em relação à ASPM na França, Picaud (2018) adverte contra relatos simplistas sobre "o efeito" do Démos nas crianças. A resposta à pergunta "a ASPM funciona?" parece ser "para algumas pessoas", o que significa que é impossível generalizar sobre seus efeitos. Esse tipo de pesquisa levanta questões sobre a literatura do "poder da música", pois sugere que os efeitos de uma intervenção educacional podem não ser explicáveis apenas em termos psicológicos ou neurocientíficos. Além disso, como Ramalingam (2013) argumenta, atribuir resultados sociais a uma única intervenção é altamente problemático; é mais provável que os impactos sejam

alcançados por meio de redes ou coalizões de atores trabalhando juntos. O efeito limitado em alunos menos favorecidos sugere que devemos falar sobre o impacto da educação musical em combinação com o envolvimento dos pais, aspiração e capital cultural. Isso destaca os problemas das descrições de ASPM que homogeneízam os beneficiários (como "pobres", "em risco", "desfavorecidos", etc.) e a necessidade de análises muito mais detalhadas sobre qual segmento de uma determinada comunidade participa de um determinado programa de ASPM e se os benefícios variam entre os participantes.

No entanto, também é possível ver as explicações sociológicas e científicas em uma relação mais harmoniosa. Afinal de contas, a principal questão aqui não é se a música tem a capacidade de produzir benefícios para os indivíduos, mas quem recebe esses benefícios. A ASPM ortodoxo fornece um canal para que as crianças que inicialmente têm uma vantagem educacional marginal recebam um impulso educacional.⁸⁴ Mesmo deixando de lado todas as questões políticas e filosóficas e considerando os efeitos da música como um dado, a ASPM ainda pode ser ineficaz ou até mesmo contraproducente em nível social, pois não beneficia os mais necessitados, mas serve para aumentar a diferença entre os que têm e os que não têm. Nesse sentido, os benefícios individuais que ela proporciona são, de certa forma, irrelevantes: se a ASPM não funciona para os mais vulneráveis ou marginalizados, então ela não é um modelo de inclusão social. Um modelo que não consegue atingir seu objetivo principal e atrai mais crianças que gostam de estudar e têm famílias que as apoiam é uma escolha ruim para a busca da igualdade educacional.

No momento, o impacto social da ASPM é limitado por sua concepção e monopolização por um grupo auto-selecionado com vantagens anteriores que já está amplamente sintonizado com os valores do programa. Esse projeto faz muito sentido do ponto de vista musical: é mais provável que esses alunos cheguem com os valores estabelecidos do programa, se adaptem às suas formas de trabalho e produzam bons resultados artísticos, de modo que o programa pode depender deles. Apelar para uma fração social com poucos recursos econômicos, mas com mais compromisso educacional, aspirações e capital cultural faz muito sentido se o

⁸⁴ Da mesma forma, Purves (2019), em um estudo no Reino Unido, argumenta que a educação musical extracurricular pública pode, potencialmente, trazer mais benefícios para as crianças que já vivenciam condições mais favoráveis, pois essas crianças têm maior probabilidade de aproveitar as oportunidades e persistir em seu envolvimento ao longo do tempo. Estudos sobre a ASPM sugerem que esse argumento é válido mesmo quando as diferenças econômicas são pequenas ou inexistentes e as condições mais favoráveis assumem uma forma não material, o que complica a sugestão de Purves de que programas do tipo El Sistema são uma solução para o problema que ele identifica.

objetivo for democratizar a música clássica e garantir seu futuro. No entanto, a mudança social exige uma abordagem diferente, que vise efetivamente os alunos de outros tipos de famílias (aqueles menos comprometidos com a educação, com menos aspirações ou capital cultural) que tendem a ficar entre as brechas do sistema. De fato, essa abordagem é exatamente o que alguns especialistas recomendam (por exemplo, Cid 2014; Bernatzky e Cid 2018; Purves 2019). O desafio, portanto, é criar uma versão da ASPM que seja mais acessível e atraente para aqueles com menos vantagens - os mais excluídos em vez dos mais incluídos.

Essas mudanças seriam um grande passo em direção à justiça educacional e à verdadeira inclusão, mas a meta de transformação social também envolve visar a um grupo muito diferente: aqueles com maior probabilidade de crescer e deter as alavancas do poder. Nixon (2019) oferece um exemplo sugestivo ao examinar a saúde pública por meio de uma lente antiopressiva. Ela argumenta que os debates sobre as desigualdades na saúde e as tentativas de enfrentá-las são prejudicados por um foco quase exclusivo nos impactos e naqueles que sofrem com eles (grupos desfavorecidos, vulneráveis, marginalizados ou em risco). Em grande parte, metade do quadro - os favorecidos ou privilegiados - está ausente, pois eles só aparecem como supostos especialistas em questões sociais e salvadores do primeiro grupo. Entretanto, ignorar a metade do quadro limita as possibilidades de ação decisiva para alterar padrões duradouros: "Se a desigualdade for enquadrada exclusivamente como um problema de pessoas marginalizadas, as respostas tentarão apenas atender às necessidades desses grupos, sem corrigir as estruturas sociais que causam essa desvantagem". De fato, uma suposta equivalência entre privilégio e experiência pode, na verdade, fortalecer o status quo, reforçando uma relação desigual entre "salvadores" e "salvos" e incentivando um fluxo de recursos materiais para os privilegiados para projetar e implementar programas para populações desfavorecidas.

Nixon propõe reformular esse quadro de modo que as experiências do grupo desfavorecido sejam entendidas como consequência das escolhas dos privilegiados; esses últimos devem, portanto, ser vistos como cúmplices na produção e manutenção das desigualdades estruturais, das quais se beneficiam. Para que as causas das desigualdades sejam seriamente abordadas, e não apenas os efeitos sejam suavizados, é preciso dar mais atenção ao grupo privilegiado e mudar sua autopercepção de salvadores para aliados críticos. Isso implica que os atores privilegiados desaprendam velhas suposições e abandonem o impulso (por mais altruísta que seja) de consertar os outros para trabalhar em solidariedade com grupos desfavorecidos e agir

sobre os sistemas de desigualdade. Isso também significa reconhecer sua cumplicidade com esses sistemas e reconhecer que o grupo desfavorecido provavelmente saberá mais sobre as desigualdades e terá mais experiência e conhecimento para lidar com elas do que eles. O objetivo final não é mover as pessoas de um lugar para outro dentro de uma estrutura injusta (mobilidade social), mas neutralizar os sistemas que causam essas desigualdades (mudança social).

As implicações dessa crítica para a ASPM são profundas. Ela lança uma luz dura, ainda que indireta, sobre o modelo e a filosofia ortodoxos da área. Nixon desmonta a ideia de que a melhor maneira de lidar com as desigualdades é por meio das elites sociais que usam sua "expertise" para ajudar os grupos marginalizados com seus problemas, e que esses problemas são causados pelo comportamento individual ou de grupo. Ela questiona a resposta dos atores privilegiados "que vão às comunidades (locais e estrangeiras) para levar seus conhecimentos e soluções aos indivíduos necessitados". Sua mensagem é inequívoca: "Pare de tentar salvar ou consertar as pessoas que estão na base da moeda" (sua metáfora para a hierarquia social). Ela propõe que os atores privilegiados reorientem sua motivação de "Eu quero ajudar os menos afortunados" ou "Eu uso minha experiência para reduzir as desigualdades das populações marginalizadas" para os seguintes compromissos:

Procuro entender meu próprio papel na manutenção dos sistemas de opressão que criam desigualdades.

Aprendo com a experiência de grupos historicamente marginalizados e trabalho em solidariedade com eles para me ajudar a entender e agir em relação aos sistemas de desigualdade.

Isso inclui trabalhar para construir conhecimento entre outras pessoas em posições de privilégio e mobilizar ações coletivas sob a liderança de pessoas que estão na base da moeda.

Oferecer educação musical gratuita para crianças pobres e desfavorecidas é uma meta nobre, mas pode não se encaixar facilmente na meta de mudança social, pelo menos se essa mudança for significativa e duradoura. Como Spruce (2017, p. 724) observa, o paradigma da justiça social distributiva (expansão do acesso a recursos culturais) "é agora reconhecido na literatura sobre justiça social como insuficiente, na compreensão da justiça social que oferece

e como uma estrutura para identificar e abordar problemas de injustiça social". Uma abordagem baseada no acesso "trata apenas das consequências das estruturas sociais e de poder que produzem desigualdades e injustiças, deixando essas estruturas intocadas e incontestadas". O enfrentamento das causas exige uma abordagem diferente: por exemplo, uma abordagem que incentive a aliança crítica entre ricos e pobres, poderosos e impotentes. Expandir o acesso à educação musical é mais atraente - e pode parecer melhor - mas é provável que seja menos eficaz como um motor de mudança social.

De forma ainda mais perturbadora para a ASPM, uma abordagem antiopressiva também implica uma mudança de ver a cultura dominante e seus portadores como uma solução para os problemas sociais para vê-los como parte do problema: não mais tratá-los como aqueles que sabem e vieram para salvar ou resgatar aqueles que não sabem, mas como aqueles que precisam ouvir e aprender com a experiência de grupos historicamente marginalizados. São esses últimos grupos que, com base em séculos de uso da música para resistir à opressão e buscar a cura e a coesão social, são os verdadeiros especialistas em ação social por meio da música; é a música deles, acima de tudo, que incorpora esse conceito. Como Nixon argumenta, a mudança real exige que os atores privilegiados se descentralizem: "Demonstrar humildade sobre a suposta correção de certas maneiras de fazer, comunicar e pensar, e dar um passo atrás para abrir espaço para alternativas". Essa imagem não poderia estar mais distante da veneração de El Sistema ao maestro onisciente e de sua autoimagem como uma organização de missionários musicais que leva a música clássica a desertos culturais para resgatar jovens desorientados (consulte Baker 2014). Adotar a mudança social como meta principal e uma abordagem antiopressiva para alcançá-la envolve virar a ASPM de cabeça para baixo.

Hess (2018; 2021) fornece uma pista, examinando a educação musical por meio de uma lente antiopressiva. Ela dá o exemplo de professores de alunos predominantemente brancos e afluentes no Canadá, que não apenas oferecem instrução em músicas afrodiaspóricas, mas também promovem conversas críticas sobre questões estruturais, como privilégio e opressão, iluminando as relações entre música e escravidão, colonialismo e resistência. "Facilitar esse entendimento talvez abra uma conversa mais ampla sobre a necessidade de reparação sistêmica. A música, então, fornece a base para uma conversa que historiciza a desigualdade atual e aponta para implicações sistêmicas" (2021, p. 66). Aqui podemos ver as sementes de uma reversão da ASPM, em busca do objetivo de mudança social: em vez de direcionar a

música clássica europeia para alunos pobres de minorias, oferecer música afrodiaspórica para brancos ricos.

Em suma, a ASPM logicamente produziria os maiores benefícios para a sociedade se focasse na parte superior e inferior do espectro socioeconômico: aqueles que determinam o status quo e aqueles mais prejudicados por ele. No momento, porém, a maioria de seus beneficiários parece estar em algum ponto intermediário. Um programa para ampliar o acesso à música clássica é perfeitamente legítimo, mas deveria ser reconhecido pelo que é, em vez de ser rotulado como música para mudança social. Não há nada de errado em apelar predominantemente para uma fração ambiciosa e comprometida da classe popular interessada em aulas de música gratuitas, mas, novamente, isso deve ser reconhecido pelo que é, que não é um programa social para os jovens mais vulneráveis ou excluídos. Se esses últimos objetivos são reais e primordiais, então a ASPM precisa repensar sua abordagem, dando mais atenção a outros grupos e à questão de como alcançá-los.

6. Desafios

A terceira etapa da pesquisa orientada para a justiça social é "compreender os obstáculos, as possibilidades e os dilemas da transformação" (citado em Wright 2019, 217). Um tema central deste livro é a complexidade e, de fato, o caminho para a mudança não é simples. Se o capítulo anterior se concentrou em possíveis áreas de crescimento, aqui eu volto minha atenção para alguns obstáculos à transformação. Há também dilemas mais conceituais ou filosóficos que complicam uma visão otimista da reforma da ASPM.

Obstáculos à mudança

Em 2006, houve o lançamento do influente documentário sobre El Sistema, *Tocar y Luchar*, e a primeira onda de reportagens favoráveis sobre o programa venezuelano na imprensa britânica (por exemplo, Higgins 2006). Em 2007, a Orquestra Juvenil Simón Bolívar entrou no cenário internacional com sua estreia no Proms em Londres e, em 2008, a CBS News exibiu a reportagem histórica do 60 Minutes, "El Sistema: Changing Lives Through Music" (El Sistema: Mudando vidas através da música). Esse foi o período decisivo em que a ASPM se tornou um fenômeno mundial.

No entanto, nesses mesmos anos, a Rede produziu relatórios internos que revelaram problemas significativos com esse modelo. Na década seguinte, quando apoiadores influentes proclamaram o milagre de El Sistema e a ASPM se espalhou pelo mundo, a Rede foi desafiada a corrigir esses problemas. Assim, a Rede gerou uma contra-narrativa que poderia ter contido a euforia que varria o Norte global, mas ela nunca foi divulgada. Enquanto eu pesquisava El Sistema em 2010-2011 e descobria o abismo entre a imagem e a realidade, não tinha ideia de que esses problemas eram conhecidos há cinco anos do outro lado da fronteira, na Colômbia, e que já havia esforços em andamento para resolvê-los. Da mesma forma, eu não tinha ideia de que Estrada e Frega haviam produzido relatórios críticos sobre El Sistema em 1997, pois essas investigações também não haviam sido publicadas (consulte Baker e Frega 2018). Quando comecei meu trabalho de campo em Medellín em 2017, não sabia que minha pesquisa havia sido precedida por uma década de relatórios internos sobre as falhas da ASPM. Minha compreensão - como a de tantas outras pessoas em todo o mundo - foi prejudicada porque informações importantes que já existiam não estavam circulando. Este

livro é, em grande parte, uma tentativa de trazer à luz essa história de (auto)crítica e mudança, para que não precisemos continuar reinventando a roda.

O debate público e a circulação do conhecimento

O poder de Abreu sobre o setor musical, sua tolerância zero para críticas e sua vingança fizeram com que a discussão pública franca sobre os problemas de El Sistema fosse severamente limitada na Venezuela (Baker 2014), e sua atitude - "não temos problemas" - deu o tom para a face pública da ASPM. Além disso, o predomínio de narrativas positivas sobre o impacto social das artes hoje significa que a pressão externa por mudanças é fraca. Há poucas vozes influentes pressionando por uma reavaliação crítica do setor. Mesmo quando a mudança está em andamento, os problemas quase não são mencionados. Fala-se muito sobre novas abordagens, mas muito menos sobre o que havia de errado com as antigas. Há sinais crescentes de distanciamento do modelo de El Sistema, conforme observado no capítulo anterior; mas o valor da marca para o campo, o poder do programa venezuelano internacionalmente e um senso de lealdade e dívida histórica são tais que há uma verdadeira relutância em discutir esse processo publicamente.

Garantir a lealdade à marca El Sistema e, ao mesmo tempo, mudar para abordagens mais progressistas pode ser uma decisão estratégica e educacional sólida, mas tem a desvantagem de enviar uma mensagem pública de continuidade em vez de mudança. O enquadramento desse trabalho como "inspirado em El Sistema" e o fato de o público evitar questões críticas perpetua o domínio e a reprodução do modelo antigo, mesmo que ele esteja sendo reformado ou substituído em alguns lugares. A maioria dos sites de programas IES apresenta uma imagem excessivamente otimista de El Sistema e alguns também divulgam informações imprecisas sobre o programa venezuelano, servindo, na verdade, para promover um modelo problemático em vez de incentivar a reflexão crítica sobre ele.

Conseqüentemente, aqueles que estão mais distantes e que ainda não aderiram à autocrítica e à mudança podem ter pouca ideia de que esse é um processo importante e necessário.

Quaisquer que sejam as mudanças que possam ter ocorrido no pensamento e na prática em alguns lugares, a falta de uma crítica clara e explícita da ASPM ortodoxa significa que muitos outros continuam seguindo linhas que pouco mudaram durante décadas, até mesmo séculos. O discurso público permanece praticamente o mesmo, e a publicidade institucional, os

relatórios de imprensa e os comentários na mídia social sobre a ASPM continuam como antes. As mudanças não foram amplamente compreendidas, muito menos o que foi deixado para trás ou por quê. Essa falta de clareza sobre a continuidade e a mudança limita o desenvolvimento do campo.

A consciência da reavaliação crítica e da mudança é baixa em muitos lugares. Na Colômbia, encontrei poucas pessoas que sabiam em detalhes o que estava acontecendo em outros programas de ASPM no mesmo país, muito menos em Buenos Aires, Los Angeles ou Toronto. El Sistema continua influente em toda a América Latina, em parte porque sua marca e narrativa continuam a circular muito mais do que as críticas ou transformações. Para alguns pesquisadores, criticar El Sistema em 2021 pode parecer desnecessário, mas o programa mantém uma influência considerável em muitas partes do mundo, principalmente nas esferas do governo, das instituições, da indústria e da mídia.

No centro da questão está o contraste entre o debate privado e o público. Conheci líderes e funcionários da ASPM em vários países que estão dispostos a participar de conversas críticas em particular, mas, seja por causa da pressão institucional para seguir a linha ou por causa das vantagens de adotar a retórica idealista da ASPM, essas críticas raramente chegam à esfera pública. O ecossistema da ASPM incentiva a fidelidade pública à ortodoxia do campo em vez de um questionamento aberto, e isso funciona como um obstáculo à mudança. Portanto, é fundamental que haja mais debates públicos sobre questões críticas. Se os reformadores fizerem mais barulho sobre seu trabalho e promoverem uma maior conscientização pública sobre as mudanças que estão ocorrendo, o ritmo da mudança na ASPM inevitavelmente se acelerará.

O intercâmbio aberto entre a ASPM e a pesquisa progressiva em educação musical também tem sido a exceção e não a norma. Nos últimos anos, os representantes dos programas de ASPM têm sido raros em fóruns como o Grupo de Interesse Especial El Sistema da ISME ou as conferências do Social Impact of Making Music (SIMM), e os pesquisadores críticos são ainda mais raros em eventos de defesa de El Sistema. A principal publicação no campo IES, *The Ensemble*, concentra-se na educação musical e na ação social, mas ignorou a maior parte da pesquisa sobre a ASPM e negligenciou muitos dos trabalhos relevantes sobre música comunitária, justiça social na educação musical e sociologia e filosofia da educação musical. A mudança seria muito auxiliada por uma maior conscientização e comunicação com esses

campos, onde as ideias e práticas que são centrais para a ASPM têm sido objeto de debate por muitos anos. André Gomes Felipe, diretor da escola Liberdade e diretor do concerto do NEOJIBA descrito no Capítulo 5, também é um pesquisador que apresentou seu trabalho em congressos da ISME e do SIMM; não é coincidência que um músico que se mantém a par das pesquisas nessas áreas esteja fazendo um trabalho interessante dentro da ASPM.

Entretanto, problemas semelhantes também são encontrados na esfera da pesquisa, onde um número preocupante de estudos sobre a ASPM leva pouco em conta (se é que leva) estudos críticos revisados por pares. Alguns pesquisadores qualitativos analisaram de perto os estudos quantitativos de El Sistema (por exemplo, Logan 2015b; Scruggs 2015; Baker 2017a; Baker, Bull e Taylor 2018), mas o inverso não aconteceu. Outros estudiosos qualitativos, por sua vez, parecem mal conhecer o campo da pesquisa em educação musical. Essa tendência de ignorar ou descartar, em vez de se envolver criticamente com os estudos existentes, prejudicou o subcampo da pesquisa na ASPM. Também nesse caso, é necessário um debate mais aberto: os pesquisadores têm o dever profissional de responder às evidências e aos argumentos de seus colegas e não de ignorá-los.

Não se trata apenas de as informações não circularem; em alguns casos, sua circulação é ativamente impedida. Pesquisas com resultados ambíguos ou descobertas críticas são sistematicamente ignoradas. Govias (2015b) chegou a escrever sobre a censura no setor IES.⁸⁵ Em vários países, as principais partes interessadas - instituições, governos, figuras proeminentes da música clássica, jornalistas e até mesmo alguns pesquisadores - combinaram forças para selecionar resultados, repetir afirmações infundadas e ignorar evidências contrárias (Baker 2018). Ao fazer isso, eles conspiraram para promover uma narrativa enganosa de sucesso. Rimmer (2020) descreve o In Harmony Sistema England como "grande demais para fracassar" e observa que a imprensa nacional apresentou repetidamente o programa como um sucesso com base em argumentos muito frágeis, mas depois ignorou um relatório de avaliação independente de três anos que não encontrou efeitos positivos no desempenho, na frequência ou no bem-estar geral das crianças participantes. Rimmer sugere que a defesa veemente do In Harmony, especialmente por parte da mídia, marginalizou a reflexão fundamentada sobre seus resultados contraditórios.

⁸⁵ Veja também minha postagem no blog "Censorship and self-censorship in the Sistema sphere", <https://geoffbakermusic.wordpress.com/el-sistema-older-posts/censorship-and-self-censorship-in-the-sistema-sphere/>.

Em resumo, a mudança e o conhecimento da mudança foram limitados pela falta de compromisso com a circulação de ideias por parte do setor de ASPM e seus apoiadores. Lembre-se de um ponto do Capítulo 4: a cultura é um campo de batalha onde as ideias entram em contato, entram em conflito e se desenvolvem. Se a ASPM continuar a evitar esse processo, seu desenvolvimento continuará a ser prejudicado. A supressão da crítica e do debate pode ter proporcionado ganhos de curto prazo em termos de imagem pública, mas, a longo prazo, é um jogo perigoso para qualquer organização ou área, muito menos para uma que proclama princípios orientadores como inclusão, equidade e espírito de investigação.

Educação musical superior

Juntamente com esse impedimento à transformação, havia o problema da formação profissional dos músicos, que foi uma questão central em Medellín. Como as novas pedagogias seriam colocadas em prática se a formação de professores nas universidades permanecesse praticamente a mesma? Como os professores poderiam transmitir habilidades criativas quando muitos haviam passado por uma educação no estilo conservatório que Peerbaye e Attariwala (2019, 44) chamam de "treinamento para eliminar a criatividade" (ver também Waldron et al. 2018)? Como os professores poderiam promover a justiça social e evitar a perpetuação de injustiças se não tivessem sido treinados para refletir sobre os aspectos sociais e políticos do aprendizado e do ensino de música (Rusinek e Aróstegui 2015)? Como eles poderiam tomar medidas descolonizadoras se viessem de um ensino superior profundamente estruturado pela colonialidade (Silva Souza 2019). Esse foi um grande desafio para a Rede. Identificar direções produtivas era uma coisa; descobrir como persegui-las e quem as executaria era outra. Não se tratava apenas do fato de que o programa agora tinha uma história, um impulso e uma trajetória musical acumulados; havia também o desafio de encontrar professores com treinamento mais relevante, capazes de aplicar novas pedagogias. A Rede oferecia atividades de desenvolvimento profissional, mas era um caminho lento para a reforma.

A mudança na ASPM não pode ir longe como um processo isolado; ela precisa ser acompanhada de reformas no ensino superior de música. Como Peerbaye e Attariwala (2019, 42) argumentam em relação à cultura orquestral: "As faculdades de música e os conservatórios têm a chave para a mudança". A importância da mudança no ensino superior de música é cada vez mais reconhecida (por exemplo, Gaunt e Westerlund 2013), mas o

movimento real tem sido mais lento. Na América Latina, o ensino superior de música foi profundamente moldado pelo modelo dos conservatórios europeus e, em muitos lugares, continua sendo assim; a menos que haja uma mudança maior na ênfase da preparação para carreiras de performance clássica e na formação de professores para o trabalho músico-social, os esforços para reformular a ASPM serão prejudicados. Em Medellín, se os cursos de música estivessem mais ligados às realidades musicais da cidade e se as universidades locais introduzissem uma filial da ASPM (um passo totalmente lógico, já que muitos de seus formandos vão trabalhar na Rede), então os formandos em música estariam em melhor posição para preparar a próxima geração para a vida social e o trabalho musical.

Países como o Reino Unido, o Canadá e a Finlândia oferecem cursos de graduação em música comunitária, mas não há equivalente para a ASPM. Entretanto, esses programas universitários podem indicar como poderia ser o treinamento de professores com foco na ASPM. Também é sugestivo o estudo de Zamorano Valenzuela (2020) sobre a formação de professores de música com orientação ativista em uma universidade pública chilena. Ele descreve a formação de sujeitos críticos e reflexivos, com uma visão de transformação social e não apenas de treinamento técnico. As aulas incluem educação para a cidadania, práticas de convivência democrática e resolução de conflitos. Os alunos professores são incentivados a se conectar com movimentos e mobilizações sociais, que são vistos como espaços de aprendizado. Em resumo, o papel do professor de música é entendido como um papel político, e os professores em treinamento são incentivados a questionar e, se necessário, reverter as normas de sua própria educação musical anterior. Os formandos de um programa como esse estariam bem preparados para o trabalho na ASPM.

Resistência

A resistência à mudança foi outro freio importante em Medellín. Ela estava ligada aos espectros gêmeos do passado e da excelência musical. El Sistema e a Rede, em sua fase venezuelana, estabeleceram um padrão elevado em termos musicais: a Orquestra Simón Bolívar tornou-se o padrão de ouro para os programas da ASPM, e a excelência era equiparada a apresentações de alta qualidade do repertório orquestral canônico. El Sistema também propagou a noção de um "milagre", o equivalente musical de "ter tudo": que a busca determinada da excelência musical também produzia resultados sociais surpreendentes. Pesquisas revelaram que esse milagre é um mito, mas continua a exercer uma influência

importante na área. Muitos professores foram educados nessa ideologia, que se adapta aos alunos mais entusiasmados e talentosos, aqueles com maior probabilidade de permanecer no longo prazo. Conseqüentemente, esses grandes "programas sociais" latino-americanos são julgados principalmente por padrões de excelência musical convencionalmente definidos, e nenhuma forma alternativa de avaliação - baseada em critérios como inclusão, criatividade ou voz do aluno - obteve ampla aceitação.

No entanto, essa excelência dependia de um nível extraordinário de comprometimento de tempo, de uma visão limitada da ação social como ampliação do acesso e de um regime disciplinar militarista que, às vezes, era caracterizado como quase abusivo e, portanto, estabelecia um precedente problemático. Suavizar esses aspectos é um passo óbvio para um programa que deseja levar o lado social mais a sério, mas, como a Rede descobriu ao longo dos anos, isso tem repercussões musicais. Mudar o equilíbrio entre o musical e o social significa passar de resultados chamativos para outros menos óbvios, que podem não ser necessariamente apresentados como um concerto quase profissional no palco. A mudança pode significar melhorias em várias áreas (como o fato de os alunos desfrutarem de um tratamento melhor e de uma vida mais equilibrada), mas com a diminuição da intensidade vem a diminuição do nível de desempenho da orquestra de show. Uma ASPM em transformação não pode competir com El Sistema em medidas convencionais de excelência. Embora tenha havido algumas inovações interessantes, não há nada que se compare ao Bolívar em termos de nível de desempenho e, dada a peculiaridade dessa orquestra - seu maestro-político, seus enormes recursos, seu ritmo de trabalho incomparável - talvez nunca haja.

Portanto, pelos padrões convencionais do setor, a mudança leva ao declínio. Muitos músicos da Rede, especialmente os da velha guarda, acreditavam que mais ação social significava padrões musicais mais baixos, conforme discutido no Capítulo 2. Não é de surpreender que uma mudança para uma ASPM com foco mais social possa ser resistida ou, pelo menos, não abraçada pelos músicos se apresentada dessa forma. Enquanto a Bolívar e orquestras similares forem apresentadas como o padrão ouro para a ASPM, é difícil ver o campo se desenvolver tão rapidamente ou tão amplamente quanto poderia. Enquanto as apresentações deslumbrantes de grandes obras orquestrais continuarem a ser vistas como um exemplo de ação social e a principal medida de sucesso, as tentativas de gerar uma educação musical mais

inclusiva, diversificada, criativa e participativa poderão ser vistas por muitos como um fracasso ou, no mínimo, menos atraentes.

Em Medellín, encontrei vários membros da primeira geração presos em um limbo entre a nostalgia das conquistas anteriores da Rede e o reconhecimento de que elas haviam desaparecido. Eles sabiam que as condições que sustentavam a primeira fase não existiam mais, mas continuavam a lamentar o declínio da paixão, da dedicação e do senso de pertencimento. El Sistema era o modelo do passado para a Rede e quase todos sabiam disso, quer estivessem felizes com ele ou não; mas a romantização desse passado por alguns funcionários significava que ele continuava a agir como um freio à mudança. A noção de uma "era de ouro" no passado, de uma essência histórica ligada a uma concepção convencional de excelência musical, era um obstáculo à imaginação de um futuro diferente.

O desejo de continuidade com a ortodoxia da ASPM, ou a resistência a novas abordagens, pode ser encontrado em todos os níveis dos programas, incluindo alunos, equipe e administração. Mas as forças sistêmicas e externas também devem ser levadas em conta. As instituições têm o hábito de criar seu próprio impulso ou inércia, que vai além dos interesses ou desejos dos indivíduos que as compõem. Em programas grandes e de longa duração, os obstáculos práticos e burocráticos à mudança podem ser significativos e, se um programa for considerado como tendo funcionado - como é o caso de muitos dos grandes programas de ASPM mencionados neste livro -, a pressão e a motivação para inovar podem ser limitadas, mesmo quando os indivíduos entendem que há problemas que precisam ser resolvidos.

Também é importante levar em conta o nível acima da gerência: financiadores, políticos, instituições-mãe, etc. A trajetória da Rede está intimamente relacionada ao seu financiamento pelo governo municipal. Se o programa adotou a reflexão crítica e a mudança a partir de 2005, foi porque o governo fez o mesmo. Durante meu trabalho de campo, a Secretaria de Cultura Cidadã financiou pesquisas críticas e qualitativas em todas as redes de treinamento artístico da cidade. Além disso, a Rede não está ligada a uma organização como uma orquestra sinfônica ou uma sala de concertos, e não tem uma função estratégica ou de publicidade direta para o setor musical profissional. Em vez disso, é uma faceta da política cultural de Medellín, e o plano cultural da cidade para 2011-2020 concentrou-se na cidadania cultural democrática, enfatizando a participação, a inclusão, a diversidade, a criatividade e a reflexão crítica. Não havia nada por parte do financiador sobre a defesa da

música clássica ou da orquestra sinfônica; na verdade, a política apontava para uma abordagem muito diferente da educação musical do modelo que a Rede havia herdado de El Sistema. Portanto, a mudança fez sentido em Medellín; ela foi apoiada pelo contexto político e institucional. Mas se a principal prioridade do financiador for uma "história de sucesso" atraente - seja o programa destinado a apoiar uma orquestra sinfônica profissional ou a polir a imagem de uma figura poderosa - o espaço para a reflexão crítica e a busca de mudanças pode ser consideravelmente reduzido.

A resistência à reforma da ASPM pode, portanto, assumir várias formas e operar em vários níveis: individual, institucional, ideológico e sistêmico. A má circulação de informações é certamente um fator contribuinte, mas a estagnação e a falta de reflexão pública crítica não são simplesmente uma questão de escolha individual; são também características estruturais do campo. O que mantém as rodas de muitas organizações e do setor como um todo girando é uma narrativa idealista sobre o poder da música e, mais especificamente, um relato mítico de seu programa fundador, El Sistema. A reputação e o financiamento estão vinculados a essas histórias. Que espaço de manobra os indivíduos ou mesmo as organizações realmente têm, a menos que aqueles que puxam as cordas do dinheiro, como a Secretaria de Cultura Cidadã de Medellín, entendam a necessidade de mudança?

El Sistema

Outro obstáculo à reforma é o próprio El Sistema, que sempre adotou uma abordagem expansionista, mas que também tem sido constantemente procurado por outros programas criados mais recentemente. Ele pode ter perdido sua influência direta sobre a Rede, mas desempenhou um papel importante no desenvolvimento do programa concorrente da Rede, o Iberacademy. Muitos programas da ASPM na América Latina mantêm vínculos estreitos com o progenitor venezuelano e, como El Sistema é um programa caracterizado pela continuidade, esses vínculos dificilmente conduzem à autocrítica e à mudança. Alguns programas de ASPM entenderam a importância de se adaptar aos tempos, mas estão vinculados a uma nave mãe lenta que praticamente não mudou seu pensamento desde a década de 1970. Assim, o campo da ASPM ficou preso entre as mudanças nas correntes da educação musical e a imobilidade de sua inspiração original e de seu representante mais influente, o que significa que seu movimento tem sido lento e desigual.

O programa YOLA de Dudamel em Los Angeles é um exemplo disso. Em seus simpósios recentes, os convidados discutiram questões progressistas, como poder, voz própria, justiça social e raça. Na edição de 2020, a YOLA convidou palestrantes de fora da ASPM para abordar questões contemporâneas, como equidade, programação culturalmente responsiva e desenvolvimento de jovens. Lecolion Washington, do Boston Community Music Center, falou sobre a ampliação da voz dos jovens, criticou a abordagem de ensino como tem sido ensinada e desafiou a noção de que é possível mudar o sistema sem mudar a própria mentalidade.⁸⁶ Ecoando um tema central deste livro, ele disse: "Não se pode apenas mudar as táticas, é preciso mudar a maneira de pensar". Ele também defendeu a necessidade de repensar o eurocentrismo, usando termos como "suicídio cultural" (o que "os jovens BIPOC [de minorias] muitas vezes sentem quando entram em espaços de aprendizado musical que há muito tempo são dominados pela cultura branca") e "quadro de salvador branco". Ela citou a exclusão sistêmica dentro da educação musical e sugeriu que a mudança de táticas por si só pode levar à manutenção de um espaço exclusivo, mas com mais mulheres e pessoas de cor nele. Duas outras convidadas, Eryn Johnson (Community Art Center) e Laurie Jo Wallace (Health Resources in Action), concentraram-se no Desenvolvimento Criativo dos Jovens e enfatizaram as capacidades e os pontos fortes dos jovens e a importância da criatividade e da criticidade no aprendizado.⁸⁷ Elas apresentaram um slide sobre os níveis de participação dos jovens que era muito semelhante à escada de participação de Hart, discutida no Capítulo 3.

O que chamou a atenção aqui não foram tanto os argumentos dos apresentadores (que eram excelentes, mas também bastante padronizados para a educação artística progressiva), mas sim o elefante na sala: El Sistema - o programa por trás da YOLA - incorpora todos os problemas que os apresentadores apontaram e nenhuma das soluções. O Desenvolvimento Criativo da Juventude não é simplesmente um acréscimo interessante à caixa de ferramentas da ASPM; é o oposto polar da visão de El Sistema de "resgatar crianças e jovens de uma juventude vazia, desorientada e mal orientada". O foco de Washington na equidade contrasta fortemente com um programa que é eurocêntrico, não aborda questões raciais e dá um lugar privilegiado aos homens.⁸⁸ No entanto, não apenas essas tensões não foram mencionadas

⁸⁶ "Creating Culturally Responsive Programming", 14 de julho de 2020.

⁸⁷ "Engaging Youth: Youth Development and Music Education", 20 de julho de 2020.

⁸⁸ Além das evidências apresentadas em Baker (2014), o site de El Sistema no final de 2020 incluía uma seção intitulada "Pioneiros", que listava treze homens e três mulheres - dois dessas últimas eram membros da família de Abreu (<https://elsistema.org.ve/historia/>).

como um evento inspirado em El Sistema, mas o próprio programa venezuelano foi convidado a apresentar sua filosofia, uma oportunidade que foi usada para reproduzir clipes de documentários antigos e a palestra de Abreu no Prêmio TED de 2009.⁸⁹ Assim, ao lado de sessões progressistas que abordaram questões contemporâneas, a YOLA também forneceu uma plataforma para El Sistema continuar a promover a visão conservadora de Abreu por meio de imagens antigas e repetidas com frequência. Embora alguns palestrantes tenham insistido em uma mudança de mentalidade, essa sessão central foi totalmente dedicada a reverenciar o modelo antigo. O resultado foi a imagem da YOLA como um programa com um pé voltado para o futuro e o outro preso a um passado conturbado.

Essa lealdade dividida e as mensagens contraditórias levaram a uma falta de coesão, coerência e rigor. A YOLA continuou a usar El Sistema como exemplo, mas também convidou palestrantes que contradiziam totalmente a filosofia de El Sistema. As compensações óbvias entre as visões antigas e as novas precisavam ser discutidas, mas nunca foram mencionadas. Os palestrantes falaram de mudança, mas não houve análise crítica dos aspectos de El Sistema que precisavam ser mudados. O pensamento crítico foi discutido como uma característica importante da educação musical, mas não foi aplicado à ASPM em si. O domínio contínuo de El Sistema resultou em mensagens confusas sobre reverência e crítica, continuidade e mudança.

A influência de alto nível de El Sistema foi complementada nos últimos anos pelo êxodo em massa de músicos de El Sistema da Venezuela à medida que a crise do país se aprofundava. Muitos deles estão agora trabalhando como artistas e educadores em todo o mundo, inclusive em programas de ASPM. Seria necessária uma extensa pesquisa para determinar a influência desses músicos venezuelanos no desenvolvimento da ASPM em outros países, e não se deve presumir que eles reforçariam a ortodoxia em vez de apoiar os esforços de mudança. Um dos formandos mais bem-sucedidos de El Sistema que se mudou para os Estados Unidos, o violinista Luigi Mazzocchi, defendeu com veemência a necessidade de reforma (Scripp 2016a, 2016b). Em minha pesquisa na Venezuela, encontrei críticas semelhantes aos métodos de El Sistema por parte de seus próprios alunos, formandos e professores, portanto, não se deve presumir que eles sejam a favor da replicação desses métodos em outros lugares. Anos antes, Estrada (1997) fez descobertas comparáveis: vários de seus entrevistados, todos

⁸⁹ "The philosophy of El Sistema", 30 de julho de 2020.

membros atuais ou antigos de El Sistema, se definiram contra o programa em vez de se identificarem com ele. Um deles declarou: "Agora que dou aulas, tento não cometer os mesmos erros que eles cometeram conosco" (25). Outro disse: "A cada dia que passa, repito cada vez menos o estilo em que fui ensinado, [consegui] um contato com meus alunos em que a comunicação é uma troca real de sentimentos, emoções, conhecimento, preocupações e não uma arma de poder para humilhá-los e dominá-los" (17). Um terceiro afirmou que El Sistema "me serviu como um modelo do que não fazer pedagogicamente" (34).⁹⁰

Dito isso, a proliferação de orquestras de ex-músicos de El Sistema em todas as Américas e o reconhecimento que o programa continua a ter no mundo da música clássica e da educação musical sugerem que a participação aberta no programa venezuelano traz muito mais benefícios para os músicos imigrantes do que a distância crítica. Ele continua sendo um poderoso cartão de visitas. Além disso, o treinamento deficiente dos professores e os espaços limitados para a reflexão crítica oferecidos por El Sistema significam que as oportunidades de desenvolver alternativas à filosofia do programa de "ensinar como você foi ensinado" são igualmente restritas. Em artigos de jornal e curtas-metragens sobre esse tópico, músicos imigrantes venezuelanos em vários países falaram de El Sistema como uma história de sucesso que eles querem compartilhar com o mundo. No Chile, eles até criaram uma fundação inspirada em El Sistema, a Música para la Integración, e com sua orquestra residente que leva o nome de Abreu e o apoio das organizações de defesa de El Sistema, parece estar mantendo viva a receita venezuelana.⁹¹ Os programas em que todos - ou a maioria - são venezuelanos têm menos probabilidade de se afastar da abordagem de El Sistema do que aqueles em que um venezuelano se junta a uma equipe local. Afinal, ao contrário do êxodo muito mais lento e limitado dos anos anteriores, exemplificado por Mazzocchi, a maioria desses músicos saiu por necessidade e não por insatisfação com a instituição ou pela busca de uma educação melhor. Em suma, é razoável supor que o recente êxodo rápido de El Sistema tenha reforçado a convenção em vez da inovação na arena internacional da ASPM, mesmo que apenas reforçando a marca El Sistema. Entretanto, é claro que haverá exceções, e essa hipótese deve ser testada em pesquisas futuras.

⁹⁰ Consulte Baker e Frega (2016; 2018).

⁹¹ <https://musicaparalaintegracion.org/>.

Apoio internacional

Pensando novamente no nível acima dos programas, várias organizações internacionais e multinacionais apoiaram El Sistema e as versões ortodoxas da ASPM e, portanto, agiram como uma força de continuidade em vez de mudança, embora haja exceções, como a Jeunesses Musicales, mencionada no Capítulo 5. A Hilti Foundation, por exemplo, apoia El Sistema e vários programas IES. Na América Latina, seu financiamento é canalizado para programas orquestrais mais conservadores - em Medellín, para a Iberacademy em vez da Rede. As Nações Unidas e o Banco Interamericano de Desenvolvimento também são apoiadores proeminentes de El Sistema e têm dado pouca atenção a questões decorrentes de pesquisas, inclusive as suas próprias. Em 2018, eles participaram de um evento na Universidade de Música e Artes Cênicas de Viena anunciado como "El Sistema: um modelo de inclusão social para o mundo" (consulte Baker 2018). No entanto, a própria avaliação do BID sugeriu que El Sistema tinha um baixo nível de participação dos pobres e, na verdade, ilustrava "os desafios de direcionar intervenções para grupos vulneráveis de crianças no contexto de um programa social voluntário". Como Clift (2020) concluiu sobre o estudo do BID: "Como as crianças mais pobres estavam sub-representadas, longe de abordar as desigualdades sociais, o trabalho dos centros [de música] serviu para reforçá-las, o que é totalmente contrário à ideia de uma intervenção projetada para reduzir as desigualdades sociais e de saúde". A exclusão das mulheres dos cargos de autoridade também deixa muito claro o fracasso de El Sistema como modelo de inclusão social. No entanto, esses financiadores não apenas olharam para o outro lado, mas até afirmaram o contrário.

Essas grandes organizações desembolsaram centenas de milhões de dólares para El Sistema e programas similares de ASPM. Elas desempenharam um papel importante no desenvolvimento da ASPM em todo o mundo, conferindo prestígio e financiamento. Até o momento, a maior parte de seu apoio foi destinada a reforçar o status quo, mesmo que isso signifique repetir afirmações duvidosas e não comprovadas e ignorar estudos relevantes. Sem dúvida, a mudança na ASPM seria significativamente impulsionada se os principais financiadores levassem em conta os problemas do modelo ortodoxo revelados por pesquisas acadêmicas publicadas e apoiassem mais a inovação.

O evento de El Sistema na Áustria ocorreu quase simultaneamente à conferência do Guri/Jeunesses Musicales no Brasil. No evento europeu, El Sistema foi apresentado como um

modelo para o mundo; no evento latino-americano, o programa venezuelano nem sequer foi mencionado, mas o foco foram as novas tendências na ASPM. Essa dicotomia resume o que percebo como uma luta pela alma da ASPM. Essa luta está centrada na América Latina, embora esteja ocorrendo em países de todo o mundo. É na América Latina que se encontram os maiores e mais antigos programas da ASPM, onde o modelo ortodoxo é mais persistente e onde a influência direta de El Sistema é mais perceptível. Em um canto está o programa venezuelano e outros que seguem ou admiram seu modelo. No outro estão os reformistas: a Rede, Chazarreta, etc. Programas opostos são encontrados nos mesmos países e até nas mesmas cidades, como Medellín (a Rede e Iberacademy). As linhas de batalha são traçadas em torno de ideologias educacionais e culturais, e também, em grande parte, de gêneros musicais. A maioria dos programas no primeiro campo está alinhada com organizações de música clássica, como orquestras sinfônicas, ou é liderada por músicos clássicos importantes, e pode ser vista como extensões ou apoio ao mundo orquestral profissional, o objetivo original de El Sistema. Os programas do segundo campo podem ter começado dessa forma, mas mudaram sua ênfase, como a Rede, ou foram fundados em linhas opostas, como Chazarreta.

Como qualquer relato abrangente, essa é, sem dúvida, uma simplificação. A realidade é mais um continuum do que uma polaridade, e as duas dinâmicas podem até ser encontradas simultaneamente em diferentes níveis do mesmo programa. A Rede é um bom exemplo, assim como o NEOJIBA; em ambos os casos, as escolas e as montagens de exposições são encontradas em diferentes pontos do continuum. André Gomes Felipe descreve a escola Liberdade como uma iniciativa de música comunitária dentro de um programa IES.⁹² No entanto, a noção de uma luta pela alma reflete muito bem minha experiência de um ano de imersão na Rede, e as comunicações privadas de reformadores em outros programas também apontam para tensões, conflitos e rupturas, em vez de desacordos educados e diferenças de opinião. Não se trata simplesmente de duas abordagens diferentes; uma é uma reforma - e, portanto, uma crítica - da outra. Na Argentina, Chazarreta se opôs diretamente ao eurocentrismo de El Sistema. A Rede gradualmente se distanciou do tipo de treinamento orquestral de elite representado pela Iberacademy, mas os dois programas ainda competiam por alunos avançados e as relações eram tensas. O contraste entre os eventos de Viena e São Paulo foi gritante; um exaltou o modelo antigo, o outro não tinha lugar para ele. O anúncio de um programa nacional IES no México em 2019 foi recebido com reações críticas por

⁹² "The Core Freedom: A Community Music Perspective in an 'El Sistema' Inspired Program", 23 de junho de 2020, <https://www.isme-commissions.org/cma-programme.html>.

muitos especialistas em educação musical (por exemplo, Estrada Rodríguez et al. 2019).⁹³ Seja qual for o rótulo desse cenário, as correntes de continuidade e mudança dentro da ASPM na América Latina estão em competição, e as forças dominantes estão em grande parte por trás da ortodoxia, tornando-a uma luta desigual. Portanto, a mudança está longe de ser garantida.

Dilemas da transformação

Até agora, o debate girou em torno dos esforços de reforma e das forças que os restringem. Neste ponto, também é necessário considerar os desafios e dilemas mais conceituais ou filosóficos que implicam a necessidade de uma abordagem mais revolucionária. Fazendo eco ao apelo de Ramalingam ao setor de ajuda externa e às palavras de Lecolion Washington à YOLA, talvez sejam necessárias novas formas de pensar, em vez de mexer nas práticas convencionais. Alguns desafios são tão profundos que questionam a própria existência da ASPM.

Existem basicamente duas categorias de críticas à ASPM: práticas e ideológicas. A primeira se concentra nas diferenças entre a teoria e a prática, e a segunda na própria teoria. Para os críticos ideológicos da ASPM e de projetos semelhantes, fazer com que os programas funcionem melhor não resolve o problema, porque o problema é o pensamento por trás deles. Desse ponto de vista, reformar as práticas não é a solução. Mas as críticas práticas também podem levantar questões profundas.

A educação musical é realmente a resposta?

Uma crítica prática é muito simples: o sistema existe há mais de quatro décadas na América Latina, mas onde está a mudança social? Mesmo depois de quarenta e cinco anos de operação em uma escala cada vez maior, é impossível apontar evidências de que El Sistema produz o tipo de transformação social alegado pelos líderes do programa. Venezuela, Colômbia, México e Brasil, todos com grandes projetos da ASPM, são assolados pela violência, e o problema se agravou na Venezuela ao longo da história da ASPM. Em 2018,

⁹³ Esse também foi um dos principais tópicos de preocupação de uma conferência de educação musical da qual participei em Xalapa (Veracruz, México) em janeiro de 2020.

esses quatro países foram responsáveis por um quarto de todos os assassinatos em todo o mundo (Erickson 2018). Esses altos níveis de violência não provam que a ASPM não funciona, é claro, mas sugerem que são necessárias provas concretas para que afirmações como "orquestras e corais são instrumentos incrivelmente eficazes contra a violência" sejam levadas a sério. Sem essas evidências, é preciso duvidar da justificativa para a educação musical sob essa perspectiva.

John Sloboda (2015) levanta uma série de questões de grande relevância para a ASPM. Se os objetivos sociais são de fato primordiais, pergunta Sloboda, é seguro dizer que a educação musical é a melhor maneira de alcançá-los? É possível que, pelo menos em alguns casos, uma mudança social significativa exija uma atividade totalmente diferente e que a ação mais responsável seja deixar a música de lado e buscar esses objetivos por outros meios? Será que colocar a música em primeiro lugar, tornando-a uma parte inegociável da ação, impõe limites ao que pode ser alcançado socialmente?

No momento, não há nenhuma pesquisa que demonstre de forma convincente que a educação musical é a ferramenta mais eficaz e eficiente para os tipos de ação social buscados pelos programas de ASPM (como a redução da pobreza e da criminalidade ou a promoção da coexistência) e, portanto, a mais merecedora de financiamento. Isso seria menos importante se a ação social fosse um efeito colateral desejável da educação musical, mas na ASPM, como o rótulo indica, esse é o objetivo principal, portanto, como sugere Sloboda, é preciso argumentar "por que música?" De fato, como vimos acima, há estudos importantes que concluíram que El Sistema não tem efeito significativo sobre a prosocialidade (Alemán et al. 2017; Ilari, Fesjian e Habibi 2018). As evidências para apoiar tanto a teoria da mudança do BID quanto as alegações de efeitos sociais transformadores do treinamento orquestral são decididamente fracas, mas o enorme investimento continua: o custo da nova sede de El Sistema foi originalmente estimado em US\$ 437,5 milhões (CAF 2010). Se a ação social é realmente o objetivo principal, como o programa frequentemente alega, será que a construção de um enorme e luxuoso centro de música clássica é realmente a melhor maneira de alcançá-lo? Será que essas centenas de milhões de dólares de empréstimos de bancos de desenvolvimento não poderiam ter sido melhor investidos em um país que sofreu grave escassez de alimentos, remédios e equipamentos médicos básicos e que viu um êxodo de refugiados que rivaliza com o da Síria?

O argumento de Sloboda aponta para um importante ponto de interrogação sobre a justificativa dos gastos públicos em programas de ASPM grandes e caros. Um grande investimento em uma estratégia não comprovada exige uma análise séria sob a ótica do custo de oportunidade. Pode ser tentador pensar que qualquer argumento que convença os financiadores a apoiar a educação musical vale a pena, mas considerar o trabalho social que não é feito como resultado pode sugerir o contrário.

A questão de como o dinheiro deveria ser gasto é um exercício para alguns pesquisadores e artistas socialmente engajados. Por exemplo, Godwin (2020) pergunta se os orçamentos da ASPM não poderiam ser melhor gastos em organizações com experiência em ação social. Sachs Olsen (2019, 186) escreve:

Não seria melhor abordar a mudança usando nossas habilidades e esforços artísticos em campanhas, demonstrações e ações contra políticas e planos de desenvolvimento que se baseiam na propriedade privada e no valor de troca? Não seria mais eficaz criar uma horta comunitária ou um grupo de atividades no bairro se quisermos melhorar a participação e as relações sociais entre os moradores da cidade?

Os estudiosos da economia ajudam a enfocar essa questão. Em seu artigo "A ajuda social funciona: A redistribuição é o caminho para criar sociedades menos violentas e menos desiguais", Justino (2020) argumenta que a desigualdade econômica é o principal problema da sociedade latino-americana e a principal fonte de violência, e que medidas governamentais redistributivas são necessárias para resolvê-la. Da mesma forma, Veltmeyer e Petras (2011, 1-2) baseiam-se em um relatório de 2010 da Comissão Econômica das Nações Unidas para a América Latina e o Caribe (CEPAL) para argumentar que, quando se trata da pobreza na região,

a "exclusão" não é o problema [...] nem a inclusão é a solução. Em vez disso, o problema é um sistema projetado para beneficiar alguns poucos que têm o poder de promover seus próprios interesses às custas de muitos, que sofreram e continuam a sofrer precisamente por causa de sua inclusão e participação nesse sistema, sob condições do que a CEPAL [...] chama de "estrutura da desigualdade".

Se a desigualdade econômica estrutural está na raiz do problema, os programas de educação artística em nome da inclusão social ou da coexistência são realmente uma solução eficaz?

Há muitos cétricos. Theodor Adorno foi contundente: "É impossível resolver os problemas causados pela situação econômica da sociedade por meio do poder estético da música" (citado em Kertz-Welzel 2011, 12). Rincón (2015) faz uma crítica contundente às elites de Medellín por se concentrarem na caridade cultural e educacional, que ele considera ineficaz e egoísta. Ineficaz porque surge do centro do poder, onde os jovens são incompreendidos, e não das margens e das necessidades e desejos dos jovens; e porque "o problema é a desigualdade e a inclusão: e isso não se resolve com uma cultura de caridade" (133). Maclean (2015, 68) esclarece o lado egoísta da equação: ela sugere que a arte tem sido uma parte importante da política urbana na cidade porque "para que as políticas em Medellín fossem aceitáveis e apoiadas pelas elites, elas precisavam apelar para as sensibilidades da elite".

Hanauer (2019) apresenta um argumento semelhante em um contexto diferente (Estados Unidos). Ele considera que o "educacionismo" - a crença no poder da educação para resolver a desigualdade - é profundamente falho, confundindo um sintoma com uma causa. A educação pode ajudar alguns indivíduos, mas não faz nada para mudar o problema fundamental. Ele a identifica como uma narrativa em benefício próprio dos ricos e poderosos, "porque nos diz o que queremos ouvir: que podemos ajudar a restaurar a prosperidade compartilhada sem compartilhar nossa riqueza ou poder". Ela também desvia a atenção das causas reais da desigualdade econômica e defende um status quo indefensável. Assim, Hanauer apresenta o educacionismo como um apoio à desigualdade, e não como uma solução.

A arte pública foi submetida a um exame crítico semelhante. Mais do que alguns artistas e pesquisadores criticaram a arte pública por cobrir com um véu as causas reais da injustiça e enfeitar as políticas de desenvolvimento da cidade neoliberal. Como argumenta Vujanović (2016, 116), "a arte socialmente útil em apoio ao avanço de agendas cívicas mais amplas [...] muitas vezes serve para curar antagonismos sociais ou dar a impressão de que eles estão curados, sem nunca abordar seriamente as bases materiais dos antagonismos ou interromper o sistema capitalista de produção e distribuição de mais-valia". Para Merli (2002, 113),

a preocupação em abordar a coesão e a inclusão social por meio de uma abordagem "suave", como o uso de projetos culturais, pode ser vista como um meio conveniente de desviar a atenção das causas reais dos problemas sociais atuais e das soluções difíceis que podem ser necessárias para resolvê-los. De acordo com essa linha de raciocínio, todo o discurso da

inclusão social é muito mais atraente para a elite política do que a retórica antiquada da pobreza e o apelo à redistribuição econômica.

Sachs Olsen (2019, 29) descreve a arte participativa "como uma forma de fornecer soluções homeopáticas para problemas que são sistêmicos", enquanto Anthony Schrag argumenta que os artistas devem se preocupar em fazer "perguntas profundas e inquisitivas" em vez de servir como "a alternativa mais barata do Estado para o trabalho social adequado e apropriado" (citado em Deane 2018, 329).

Para esses artistas e escritores, a arte pública não só não é uma solução eficaz para os principais problemas sociais, como muitas vezes é parte do problema. Assim, as críticas práticas e ideológicas se fundem. Por exemplo, Berry Slater e Iles (2009) analisam a arte pública no Reino Unido como uma cortina de fumaça e um dispositivo de marketing, que é financiado no lugar da infraestrutura e da ajuda social: "Uma solução cosmética para os problemas produzidos pela infraestrutura fracassada, em segundo plano por outras áreas da política governamental" (Malcolm Miles, citado em *ibidem*). "A comunidade é morta apenas para ser 'regenerada' na forma de zumbi, um estado de morto-vivo de (não) reprodução social e espetáculos falsos de união oficialmente orquestrados". Os artistas públicos são "policiais brandos que trabalham na linha de frente da inclusão social"; "eles são empregados para fabricar símbolos totêmicos de comunidades integradas". A regeneração orientada pela cultura "tornou-se um modo de governança, de controle brando e coerção cada vez mais sutil".

Olhando pelas lentes dos estudiosos da economia e da arte pública, o treinamento orquestral sob a bandeira da inclusão social parece um candidato improvável para combater a desigualdade e a pobreza, por mais atraente que possa parecer. A ASPM identifica erroneamente a raiz dos problemas; portanto, não é surpreendente que não tenha fornecido soluções demonstráveis. Uma perspectiva realista poderia ser a de que promover a música como forma de abordar os principais problemas sociais é dançar ao som de (e fornecer uma desculpa atraente para) governos que não estão dispostos a dedicar recursos suficientes para soluções eficazes, especialmente a redistribuição. Uma formulação ainda mais crítica seria a de que os programas de música e os músicos contribuem e colaboram com uma falsa narrativa sobre os problemas sociais a fim de obter financiamento para seu trabalho musical, desviando a atenção da falta de ações substanciais para resolver esses problemas e, conforme

discutido no Capítulo 4, exacerbando as divisões sociais. A análise de Berry Slater e Iles sobre a arte pública é um desafio que se encaixa na ASPM ortodoxo: o treinamento orquestral também amplia os modelos de governança, e o conjunto serve como o símbolo ou espetáculo definitivo da comunidade, um simulacro que transmite uma mensagem positiva, esteja a comunidade em boa saúde, passando por poucas mudanças materiais (como em Medellín) ou se desintegrando lentamente (como na Venezuela). De fato, essa pode ser exatamente a atração das orquestras de jovens para os governos: uma representação idealizada de comunidades que podem ser negligenciadas ou até mesmo atacadas por outras políticas.

Portanto, a ASPM pode servir, como sugere Logan (2016), como um "véu de cultura", ocultando o funcionamento real do Estado, inclusive as reduções nos serviços sociais, e, portanto, ajudando com uma mão e prejudicando com a outra. Também pode encobrir reduções na oferta de educação musical para a maioria da população, como aconteceu no Reino Unido. Para Logan, programas como El Sistema apoiam a desigualdade educacional. Ele é cético em relação a programas artísticos que promovem ideias simplistas sobre mudança social em detrimento de debates aprofundados sobre educação e sociedade, e que desviam a atenção da urgência de transformar todo o sistema educacional, concentrando-se, em vez disso, na mobilidade social de poucos afortunados.

Há boas razões, portanto, para argumentar que a mudança social exige ação política e econômica para reduzir a desigualdade e a iniquidade, e que a ASPM é uma distração atraente, mas ineficaz: uma representação da mudança social que é muito mais atraente para as elites sociais do que a realidade (impostos mais altos e redistribuição). Esse é um exemplo de um fenômeno mais amplo: os artistas se apresentam como uma solução para os problemas sociais, mas, em vez disso, muitas vezes servem para sustentar o sistema existente, fornecendo um "véu de cultura" que deixa os governos à vontade. As artes são frequentemente cooptadas para fornecer uma ilusão de ação social e uma desculpa para os atores dominantes, diminuindo a pressão para fornecer soluções substanciais em um nível estrutural.

Como um contraste esclarecedor, Bregman (2018) argumenta que dar dinheiro às pessoas é uma solução eficaz para a pobreza (veja também Orkin 2020). As doações em dinheiro beneficiam especialmente as crianças e também são mais baratas do que as alternativas. O argumento de Bregman de que "a pobreza não é falta de caráter. É falta de dinheiro" (69) levanta questões interessantes para a ASPM, pois contradiz frontalmente as afirmações

fundamentais de Abreu sobre a pobreza como um déficit de aspirações, identidade ou recursos espirituais (consulte Baker 2016b). Outra citação também acerta em cheio: "Onde quer que você encontre pessoas pobres, também encontra pessoas não pobres teorizando sua inferioridade cultural e disfunção" (citado em Bregman 2018, 92); há ecos claros de El Sistema imaginando os jovens como "vazios, desorientados e mal orientados". Bregman pergunta: "Por que enviar pessoas brancas caras em vans quando podemos simplesmente entregar seus salários aos pobres?" (31). Poderíamos também perguntar por que enviar músicos, se o objetivo é combater a pobreza?

Os músicos devem servir como "policiais brandos" para o Estado? Devem seguir a história fantasiosa de que uma orquestra pode fazer o trabalho de assistência social? Devem obedecer a uma ideologia que coloca os holofotes nos valores e no comportamento de jovens desfavorecidos, em vez de no sistema grosseiramente injusto e nas elites que o perpetuam? Apoiar essa narrativa duvidosa é um preço que vale a pena pagar para financiar a educação musical? Se a ASPM está preocupada principalmente com o combate à violência e a promoção da paz, o que significa propor atividades que não fazem referência à causa principal da violência (desigualdade econômica) ou à melhor solução (redistribuição)? O que significa defender o gasto público em um programa que não comprovadamente reduz a desigualdade (ASPM) em vez de um que reduz (assistência social)?

Justino é um economista do desenvolvimento, mas as duas fotos em seu artigo mostram cenas sonoras. Não se trata de orquestras de jovens, mas do panelaço: o som característico de panelas e frigideiras que frequentemente acompanha os protestos políticos na América Latina. Nesse caso, o som está ligado à ação política direta sobre a desigualdade. Ele se mobiliza contra a verdadeira causa da violência e não em apoio aos mitos conservadores que atribuem os males da sociedade a uma juventude "vazia e desorientada" com tempo demais nas mãos. As imagens de panelas e frigideiras discordantes levantam a questão de se a execução de música harmoniosa é realmente a melhor maneira de abordar os principais problemas sociais de nosso tempo, e se a ASPM poderia um dia desempenhar um papel no combate às causas da pobreza e da violência, em vez de escondê-las.

Uma concepção colonialista da educação musical?

Se Sloboda nos incentiva a pensar mais sobre a natureza dos problemas sociais e a adequação da música como resposta, Guillermo Rosabal-Coto (2019) se concentra na conceituação do sujeito individual. Ele levanta a preocupação de que a educação musical eurocêntrica na América Latina está inevitavelmente contaminada por sua base em uma concepção colonialista do sujeito como deficiente ou defeituoso e que precisa de correção e redenção. Rosabal-Coto argumenta que essa educação musical

tem operado sob a lógica de transformar indivíduos em artistas ou cidadãos brancos e euro-americanos. Para que a educação seja bem-sucedida nesse objetivo, é necessário que o estudante de música seja negado em suas formas de ser e de se envolver com a música e seja construído pela família, pelos professores, pelos colegas e por si mesmo como subalternos inferiores. Suas características, memórias, sensações, histórias e composição cognitiva são insuficientes ou precisam ser acomodadas ou modificadas para atender aos padrões de um indivíduo ideal. (15)

Para Rosabal-Coto, a base ideológica da educação musical eurocêntrica é profundamente questionável no contexto latino-americano, pois reproduz a maneira pela qual, após a conquista espanhola, "um autoconceito subalterno inferior foi inculcado nos povos indígenas do que se tornou a América Latina por meio da conversão ao catolicismo e da encomienda" (íbidem). A educação musical perpetua a dinâmica colonialista, como a suposição da superioridade da cultura europeia e daqueles que a carregam, e as tentativas das elites sociais de reformar os outros em vez de entendê-los e aprender com eles. Se a construção da população nativa como inferior foi fundamental para a colonização, então o fato de as elites latino-americanas adotarem os mesmos ideais e repetirem o processo é uma forma de recolonização a partir de dentro.

El Sistema, com sua visão salvacionista e seus ecos claros das campanhas missionárias coloniais para "civilizar" a população indígena da América Latina por meio da instrução musical (Baker 2014), é o paradigma da abordagem que Rosabal-Coto critica. Ela também se baseia em uma noção colonialista de que os jovens e suas famílias são social e culturalmente deficientes, e o caminho que ela prescreve (melhoria por meio da absorção dos padrões musicais europeus) é colonialista. Como disse um diretor de um dos maiores núcleos (escolas

de música) de El Sistema a Shieh (2015, p. 573), "não cabe ao núcleo tratar de questões sociais mais amplas. El Sistema, diz ele, trata de 'reformatar indivíduos'". A Rede se apresenta em uma linguagem mais progressista, mas seus objetivos de inculcar valores e transformar vidas individuais são construídos sobre os mesmos fundamentos ideológicos. Entretanto, qual é a base para descrever os jovens em geral como necessitados de reforma? E, como pergunta Rosabal-Coto, o que sustentaria a noção relacionada de que possuir habilidades musicais dá a alguns indivíduos a autoridade moral e social para se colocarem em um pedestal e tentarem reformatar os outros? Em sua crítica aos discursos de salvacionismo na educação musical, Spruce (2017, p. 725) observa a frequente ausência de "reflexão por parte daqueles em 'posições hegemônicas' sobre seu direito de julgar vidas e comunidades específicas como necessitadas de transformação" e uma falha em perguntar "por que eles deveriam ser os agentes de tais transformações".

As críticas decoloniais de educadores-pesquisadores latino-americanos, como Rosabal-Coto, apresentam a educação musical eurocêntrica do continente como um problema social e não como uma solução. Portanto, questionam a validade da ASPM como conceito.⁹⁴ Tomando emprestados termos dos teóricos decoloniais Mignolo e Walsh, eles estão tão preocupados com os princípios, o quadro de referência e a lógica da colonialidade da educação musical eurocêntrica na América Latina quanto com suas práticas. Como argumentam esses autores: "Não basta mudar o conteúdo da conversa (os domínios, o enunciado); pelo contrário, é essencial mudar os termos (regulamentos, suposições, princípios tratados no nível da enunciação) da conversa" (2018, p. 149). De fato, Rosabal-Coto e outros estudiosos da música decoloniais vão além do nível superficial da diversificação de conteúdo e questionam os próprios termos e objetivos da educação musical eurocêntrica. (Há um claro paralelo aqui com a discussão da reforma pedagógica no capítulo anterior.) Suas críticas apontam para além dos instrumentos e do repertório, para as concepções do que é a música, o que ela faz e para que serve.

Na raiz do problema está uma concepção eurocêntrica da música e da educação musical como controle ou ordenação social (Gouk 2013). A principal instituição da educação musical europeia, o conservatório, tem suas origens nos orfanatos (ou conservatórios) da Itália renascentista. Em Veneza, por exemplo, as meninas órfãs recebiam treinamento musical nos

⁹⁴ Rosabal-Coto (2016) aborda a ASPM mais diretamente.

ospedali grandi, cujo objetivo principal era regular o ambiente social da cidade (Tonelli 2013). As oportunidades musicais oferecidas às meninas pobres eram acompanhadas de um controle rigoroso sobre suas vidas diárias. As jovens musicistas tinham de se submeter a uma rotina monástica inflexível: silêncio, trabalho árduo e pouco tempo de lazer. O treinamento musical era uma extensão do controle social imposto pelos orfanatos. Essa noção de música e educação musical foi transplantada para as Américas no século XVI e continua até hoje, tendo a ASPM como sua manifestação mais clara.

Se a ASPM está ligada a noções problemáticas de controle, déficit e desenvolvimento, então o que é necessário é uma revolução filosófica - o abandono de uma "ética da correção", de um impulso para "salvar" os outros, de uma suposição de que eles não têm cultura - em vez de simples modificações práticas. Apesar do que El Sistema diz, não são os indivíduos que precisam ser reformados, mas a base ideológica da ASPM.

A ASPM é politicamente perigosa?

Um terceiro desafio existencial vem da leitura de Alexandra Kertz-Welzel (2005; 2011) dos escritos de Theodor Adorno sobre educação musical. Adorno argumentou que a educação musical idealista com objetivos utilitários e sem pensamento crítico era inerentemente perigosa, pois era suscetível à apropriação por regimes autoritários e deveria ser evitada. Kertz-Welzel (2011, p. 12) enfoca a crítica de Adorno às

experiências musicais intensas em apresentações musicais coletivas, nas quais fazer parte da comunidade promove uma sensação de bem-estar e fuga dos problemas da vida real. A ênfase excessiva na comunidade alimenta "a liquidação do indivíduo (que) é a verdadeira assinatura da nova situação musical". O indivíduo desaparece e só existe como parte de um grupo. Fazer parte de uma comunidade, seja na música ou na sociedade, pode ser perigoso se os indivíduos perderem completamente sua capacidade de reflexão crítica e livre arbítrio.

Adorno destacou a assimilação da educação musical no Terceiro Reich. Naquela época, o antigo sonho de transformar o mundo por meio da educação musical acabou se transformando em um apoio a Hitler.

Esse argumento é muito relevante para a ASPM, pois El Sistema no século XXI exemplificou perfeitamente o ponto de vista de Adorno. A criação de um arquétipo de "caudillo cultural" (Silva-Ferrer 2014), El Sistema girava em torno da liderança autocrática, da submissão inquestionável à autoridade e do foco na comunidade, e evitava a reflexão crítica e a autodeterminação. Ele articulava o tipo de visão pseudo-religiosa da educação musical - como missão, como cura e redenção - que também foi ouvida no Terceiro Reich e que provocou tanta suspeita por parte de Adorno. Na Venezuela, a retórica idealista sobre a transformação de indivíduos e a construção de comunidades, e a falta de criticidade que a acompanhava, significava que os jovens músicos eram facilmente reduzidos à inércia política coletiva e levados a um apoio de fato ao governo, ilustrando o ponto central de Kertz-Welzel (2011, 16): "A música tem o poder de transformar os seres humanos, mas também tem o poder de manipular as pessoas". Ela ressalta que muitos educadores musicais alemães aderiram ao programa porque lhes foi atribuído um papel mais importante na sociedade: "A educação musical como meio de transformar os seres humanos e a sociedade é uma ideia convincente e sedutora para os educadores musicais" (Kertz-Welzel 2005, 4-5). Na Venezuela, também, muitos músicos abraçaram sua nova proeminência e prestígio e fizeram ouvidos moucos às implicações políticas.

A retórica idealista também atraiu os ouvidos do governo, e o programa se tornou uma ferramenta de propaganda flagrante, fornecendo a trilha sonora para a autoapresentação do governo venezuelano no país e no exterior. A educação musical e a política autoritária se fundiram quando as orquestras de El Sistema se apresentaram em cerimônias do governo, acompanharam políticos de alto escalão em missões no exterior e desempenharam um papel de destaque em um vídeo de propaganda do governo.⁹⁵ Como escreve Gabriela Montero, "os músicos venezuelanos cooperaram em um esforço financiado pelo Estado para lavar os graves fracassos da Venezuela com o detergente singular da música. Os músicos venezuelanos permitiram que eles mesmos se tornassem a personificação do aparato estatal da Venezuela".⁹⁶ Os políticos venezuelanos fizeram uso extensivo do poder emocional de uma orquestra jovem. Quando Michelle Bachelet visitou a Venezuela para preparar seu relatório de direitos humanos da ONU em 2019, ela foi recebida pela Orquestra Juvenil Simón

⁹⁵ Exemplos podem ser encontrados em meu blog: <https://geoffbakermusic.wordpress.com/el-sistema-the-system/el-sistema-blog/>.

⁹⁶ "PUTIN POWER: musicians sound their outrage (a statement of support)", Facebook, 11 de fevereiro de 2021.

Bolívar "como um símbolo de fraternidade e diplomacia bolivariana de paz" ("Canciller" 2019).⁹⁷ Considerando também o foco central de El Sistema na disciplina e na obediência, a Venezuela ilustra o duplo perigo que preocupava Adorno: a educação musical como propaganda de um regime autoritário específico e a educação musical como produtora do tipo de sujeitos desejados pelos regimes autoritários.

Em uma análise semelhante da sombra do fascismo que paira sobre a educação musical coletiva e idealista, Bradley (2009, p. 66) observa: "Os sentimentos que surgem ao sermos incluídos em um 'nós' coletivo são tão poderosos [...], tão bons e tão incondicionais que procuramos replicar essas experiências sem pensar em seus possíveis resultados". Ela continua: "A comunidade imaginada que se forma em tais momentos cria um senso de unidade poderosamente sedutor que pode ser facilmente manipulado com consequências desastrosas" (70). El Sistema se esforçou para gerar esse "senso de unidade poderosamente sedutor" com seu discurso de "uma grande família" e sua monopolização do tempo dos alunos, e as consequências podem ser vistas na pouca resistência que houve à politização intensificada do programa de 2007 até o presente. A combinação de um poderoso ethos de coletividade, forte disciplina, o banimento do pensamento crítico e a execução de música mágica fez com que muitos músicos fizessem vista grossa para os aspectos mais sombrios do programa e desempenhassem um papel de propaganda em público em nome de um governo que muitos deles desprezavam em particular.

A ASPM foi, portanto, uma serva complacente e frequentemente disposta na transição para o autoritarismo na Venezuela (Esté 2018; Kozak Rovero 2018). As preocupações de Adorno com a educação musical "socialmente transformadora" foram amplamente confirmadas. O programa venezuelano também não é único. Uma investigação jornalística sobre Bruno Campo, diretor de um programa IES financiado pelo governo municipal da Cidade da Guatemala, alegou que ele e seus patrocinadores exploraram sua orquestra para fins políticos:

Em troca de poder absoluto na Escola Municipal de Música e no Sistema de Orquestras, Bruno Campo devolveu concertos para crianças e jovens ao município sindicalista. De qualidade. E com alguma exploração. Nas eleições de 2007 e 2011, deram até três concertos

⁹⁷ Essa tentativa de lavagem musical não foi bem-sucedida, pois o relatório de Bachelet foi altamente crítico, destacando "graves violações de direitos econômicos, sociais, civis, políticos e culturais" (<https://www.ohchr.org/EN/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=24788&LangID=E>).

"de bairro" por semana durante os meses de campanha. Sem indenização. 75 crianças e jovens das áreas empobrecidas da Cidade da Guatemala tocando em suéteres brancos e verdes da prefeitura a cada dois ou três dias. A violoncelista Rossana Paz, então adolescente, lembra que os concertos eram realizados com faixas do Partido Unionista e luzes pirotécnicas no final. (Flores 2019)

O jornalista concluiu: "Exteriormente, a Prefeitura e o Unionismo brilharam com o projeto social de música para jovens". É interessante notar que o Partido Unionista é conservador, no extremo oposto do espectro político do governo socialista da Venezuela. A apropriação da ASPM e dos estudantes de música parece não conhecer limites políticos ou ideológicos. El Sistema pode ter se tornado um emblema da Revolução Bolivariana, mas também promoveu e foi promovido por bancos, corporações e outras organizações centradas no dinheiro (Fink 2016). Sua maior réplica na América Latina, o programa mexicano Esperanza Azteca, usou fundos públicos para impulsionar a imagem e o império empresarial de Ricardo Salinas Pliego, o terceiro homem mais rico do país (García Bermejo 2018). Os políticos não são as únicas figuras poderosas que consideram a ASPM uma cúmplice atraente. De fato, poderíamos estender a crítica de Adorno e sugerir que a ASPM mostra a educação musical idealista como suscetível à apropriação por interesses comerciais e políticos e, portanto, como duplamente ambígua ou arriscada. El Sistema, em seu apogeu, conseguiu a impressionante façanha de servir tanto como uma ferramenta de poder brando para o governo venezuelano quanto como uma galinha dos ovos de ouro para a indústria da música clássica, empregando a ideia da ASPM para as agendas políticas e econômicas tanto do socialismo quanto do capitalismo.

No entanto, pode-se argumentar que, em vez de ser apropriada pelo governo venezuelano, a ASPM foi, na verdade, projetada para ele. Esté (2018) identifica as alegações de Abreu de superar a pobreza por meio do treinamento musical como uma forma de populismo musical que foi cuidadosamente elaborada para os "ouvidos populistas dos presidentes venezuelanos" a fim de persuadi-los a financiar seu projeto. Essa é uma distinção crucial. Ela sugere que a ASPM não foi politizada na Venezuela, mas foi concebida como uma estratégia política pelo próprio Abreu, um político e economista de alto nível que sabia exatamente como funcionavam as alavancas do poder. Em 2011, uma antiga figura sênior de El Sistema afirmou que a ideia da ASPM surgiu em meados da década de 1990, quando o populismo estava em ascensão na Venezuela e Abreu entendeu que "não há nada que um político

populista goste mais do que a palavra 'social'" (Baker 2014, 165). As tentativas de retratar a história de El Sistema no século XXI em termos de uma aquisição pela Revolução Bolivariana ignoram as várias maneiras pelas quais, "quando Chávez chegou ao poder, [Abreu] entregou-lhe El Sistema em uma bandeja de prata", nas palavras de Eduardo Casanova.⁹⁸ Em outras palavras, a ideologia política não é algo que foi acrescentado à ASPM em um ato de apropriação; ela é fundamental e inerente a um conceito que foi criado para atrair apoio político.

Adorno, Kertz-Welzel e os estudos de caso alemão e venezuelano levantam, portanto, uma terceira questão existencial para a ASPM. Em vez de debater se ela funciona ou não, ou como poderia ser melhorada, eles lançam dúvidas sobre a própria ideia. A ASPM nasceu na Venezuela na década de 1990 como uma estratégia de financiamento, e é aí que ele tem sido inegável e espetacularmente bem-sucedido: em persuadir governos e financiadores a apoiar a educação musical argumentando que se trata, de fato, de um programa social. Entretanto, o segredo do sucesso da ASPM é também sua falha fatal. A estrutura social atrai mais os políticos do que a artística, mas esse apelo pode levar não apenas ao financiamento, mas também à colaboração ou propriedade política. El Sistema resolveu o problema de financiamento, mas ao mesmo tempo criou um problema ideológico. A questão que surge é a seguinte: se esse estilo de educação musical é inerentemente perigoso, como sugere Adorno, ele pode se tornar seguro? Se a origem da ASPM é uma manobra política, ela pode estar a salvo de colaboração ou apropriação política? É possível reformar a ASPM ou a verdadeira reforma significaria desmantelar a própria ideia da ASPM?

Reforma ou revolução?

O trabalho desses estudiosos leva a uma conclusão incerta e ambígua. Todos, de diferentes perspectivas, levantam questões existenciais sobre a ASPM. Olhando para o futuro, as principais opções parecem ser: uma imobilidade insatisfatória e indefensável, ignorando todos os problemas e dilemas; uma reforma, do tipo que a Rede empreendeu, que às vezes pode ser dolorosa; ou uma revolução nos próprios fundamentos do campo.

⁹⁸ "La juvenil", Facebook, 24 de janeiro de 2021. Casanova é um proeminente autor venezuelano e ex-funcionário cultural que trabalhou em estreita colaboração com Abreu. Veja também meu blog "Writing El Sistema's history", <https://geoffbakermusic.wordpress.com/el-sistema-the-system/el-sistema-blog/writing-el-sistemas-history/>.

Acredito que o pensamento revolucionário é absolutamente necessário: as questões levantadas por esses acadêmicos não poderiam ser mais importantes e, em última análise, uma mudança de paradigma, em vez de ajustes e correções, será necessária se o campo quiser promover mudanças sociais. Observando como os campos mais antigos e mais amplos do desenvolvimento e da ajuda externa mudaram nas últimas décadas, é difícil imaginar que o modelo ortodoxo de ASPM da década de 1970, baseado no desenvolvimentismo modernista de meados do século XX, perdurará no futuro, pelo menos com algum grau de validade. As compensações são evidentes até hoje. Um líder da Rede refletiu em particular sobre as dificuldades de reformar um programa sinfônico de longa duração - um processo que ele comparou a um braço de ferro - e o apelo de rasgá-lo e começar de novo. Por que passar pelo doloroso processo de desaprender e reaprender com a equipe atual? Por que não começar de novo com músicos que já entendem o assunto e têm as ferramentas? Isso pode ser mais um experimento de pensamento do que uma proposta, mas pode ser um curso de ação apropriado em alguns contextos, especialmente quando o modelo ortodoxo ainda não está bem estabelecido. Esse tipo de revolução foi realizado nas outras três redes de educação artística em Medellín, portanto, não é uma ideia vazia.

O exemplo da Rede levanta a questão de quão reformável pode ser a ASPM. A música foi a única das quatro redes municipais a resistir a uma revolução durante o mandato do prefeito Gaviria (2012-2015); o progresso foi tortuoso mesmo quando o financiador do programa estava por trás da reforma. O governo da cidade propôs então a criação de uma instituição paralela e mais progressista ao lado da Rede, chamada Medellín Vive la Música (MVLN), dando aos jovens a opção de escolher entre as duas. Mas o financiamento foi retirado com a mudança de governo em 2016. Uma interpretação da próxima fase da Rede foi que o novo governo tentou fundir os dois projetos, trazendo Giraldo e Franco de MVLN para administrar a Rede, levando às lutas entre o pensamento progressista e as práticas convencionais descritas nestas páginas. No entanto, também se pode argumentar que os últimos quinze anos (dois terços da história da Rede) foram gastos em vários estados de fluxo, tentando consertar um problema apenas para criar outro. Uma possível conclusão é que talvez seja melhor criar uma alternativa à ASPM - uma nova instituição com uma filosofia e um corpo docente diferentes, nos moldes do MVLN - em vez de tentar transformar um programa existente com uma longa história, uma imagem, uma filosofia e uma equipe estabelecidas e um conjunto complexo de tradições, rotinas e expectativas.

No entanto, há muitas barreiras à revolução que a tornam improvável em grande escala no momento. O colapso do MVLM destaca o obstáculo econômico. Um caminho mais provável para a ASPM no curto prazo é tentar uma reforma, alinhando o campo com metas sociais progressistas e pensamento crítico na educação musical.

Entretanto, não há como negar que a tentativa de fechar essa lacuna causou sofrimento em Medellín. Introduzir o pensamento educacional progressista em um modelo convencional não é fácil, e é um desafio para a reforma da ASPM que essa lacuna seja tão grande. Mas, considerando as deficiências da versão original da ASPM e a necessidade de crescimento, a dor é, sem dúvida, um bom sinal. Sua ausência é mais preocupante: o utopismo complacente é o maior obstáculo para a evolução da ASPM.

O caminho para a reforma não é simples. O relatório do BID de 2017 sobre El Sistema revelou um abismo entre afirmações grandiosas e efeitos pouco discerníveis, o que implica que as afirmações precisavam ser atenuadas ou o trabalho precisava de uma revisão séria. De um ponto de vista educacional e intelectual, menos grandiosidade retórica e mais ambição pedagógica seriam um grande passo à frente. Sloboda (2019) recomenda modéstia com relação aos impactos de longo prazo, que são difíceis ou impossíveis de medir. Mas, de uma perspectiva pragmática, é a grandiosidade retórica, e não a inovação pedagógica, que atrai o financiamento. Adorno pediu aos educadores musicais que abandonassem a ideologia social e se limitassem a ensinar música de uma forma que incentivasse o pensamento crítico e a autodeterminação. Assim, Kertz-Welzel (2011, p. 16) rejeita o idealismo em favor do realismo: "Uma filosofia de ensino não deve se basear em ideais pseudo-religiosos, como curar o mundo ou transformar os seres humanos por meio da música, mas ser mais realista e se concentrar nas necessidades reais dos alunos. A adesão a ideais abstratos pode significar a recusa em reconhecer a realidade e continuar a usar a educação como um calmante para os alunos". Em palavras que ressoam com a ASPM, ela argumenta: "Os flautistas continuam a tocar suas melodias em muitos lugares e tentam encantar as pessoas por meio do poder transformador da música. Talvez o conselho mais poderoso de Adorno seja: resistir ao mito do poder sedutor da música é tornar o mundo um lugar melhor" (2005, p. 10).

No entanto, o que seria da ASPM sem essa história sedutora? Será que um modelo tão caro poderia ser sustentado sem seu idealismo?

Esse parece ser um ato de equilíbrio difícil. Os mitos grandiosos ajudam a educação musical a prosperar ou, pelo menos, a sobreviver, portanto, podem ser vistos como um meio necessário para um fim que está sob pressão de financiamento em muitas partes do mundo. É compreensível o desejo de aproveitar e ampliar todos os dados positivos e ignorar ou descartar os negativos. Esse pode ser o preço a ser pago para manter a educação musical no radar dos políticos. Mas essa abordagem também tem seus custos: mesmo que escape da apropriação política, ela pode funcionar contra a reflexão crítica e o progresso educacional, e pode levar a decisões políticas questionáveis, construídas sobre bases instáveis e uma cultura organizacional perniciosa.⁹⁹ Belfiore (2009, 345) argumenta que uma "posição consequencialista" - o argumento de que qualquer retórica é justificada por um resultado positivo de financiamento - é uma forma de desrespeito à verdade que prejudica a "ética de precisão e rigor na qual uma esfera pública saudável prospera". Uma década depois, em uma era de "pós-verdade" e "fatos alternativos", esse não é um detalhe pequeno.

Por trás da narrativa pública simples e atraente, a ASPM pode estar destinado a ser um arranjo complicado. Boeskov (2019) sugere que a ambiguidade é inevitável no trabalho músico-social: não é algo a ser superado, mas compreendido. As imagens de Abreu e Dudamel se encontrando com Chávez e Maduro, ou Ocampo em plena conversa com Álvaro Uribe, ilustram o tipo de barganha faustiana com a qual a ASPM pode contar. Um membro da primeira geração da Rede refletiu sobre a possibilidade de que, para os líderes da ASPM, "vender suas almas ao diabo" pode ser uma consequência inevitável da administração de programas tão caros. Talvez seja provável que um programa de ASPM com financiamento público como a Rede dependa desse tipo de pacto: financiamento generoso (comparado a outros programas) em troca de servir como ferramenta de publicidade política e controle social. Parece que a instrumentalização dos alunos - seu uso para fins adultos - pode ser parte do acordo. Esses programas podem ter a intenção de promover uma visão de ação social que seja atraente para atores poderosos - mais reprodução social do que transformação - e permanecer desconfortavelmente suspensos entre a retórica progressista e as ideologias conservadoras.

Turino (2008) argumenta que os benefícios sociais da música residem principalmente em suas manifestações participativas. No entanto, tanto em Medellín quanto na Venezuela, a

⁹⁹ Veja Spruce (2017) sobre as desvantagens da defesa da educação musical.

exigência de servir como uma imagem atraente (da cidade, da Revolução Bolivariana), juntamente com o estreito alinhamento com as convenções da apresentação de música clássica, empurrou os programas de ASPM para um caminho de apresentação. Eles ficam presos entre o discurso participativo e as expectativas de apresentação, entre a busca de objetivos sociais e a necessidade de demonstrar resultados por meio de apresentações musicais refinadas. Em programas de música com orientação social, o desenvolvimento do aluno e o processo educacional podem ser comprometidos pela ênfase em apresentações externas e em se apresentar bem o tempo todo (Howell 2017).

A apresentação para a delegação de Harvard descrita no Capítulo 4 é um bom exemplo. O conjunto do Pedregal chegou no horário e estava preparado para começar no horário programado, mas no último minuto foi anunciado que a delegação chegaria atrasada devido a distúrbios na área ao redor. Sem nenhuma orientação ou planejamento, os alunos começaram a mexer em seus instrumentos e logo a brincadeira se transformou em uma improvisação completa, caótica, mas efervescente, com os músicos tocando, cantando e fazendo rap. Foi uma erupção de som totalmente espontânea e alegre, e os líderes da Rede assistiam de costas com sorrisos largos no rosto. Franco virou-se para mim e disse: "As crianças podem aprender muita música rapidamente dessa forma." (Foi um bom exemplo do tipo de espontaneidade e criatividade nos espaços entre as atividades formais que ele estava procurando.) Quando a delegação chegou, houve um súbito chamado para que os músicos se calassem e voltassem aos seus lugares. "Por que eles estão parando?", murmurou Giraldo sem fôlego. "Essa é a melhor parte." Mas ser "a nova imagem de Medellín para o mundo" significava cortar essa atividade participativa, criativa e pedagogicamente rica, e priorizar uma atividade de desempenho.

Esse tipo de arranjo é um tema central da exploração de Thompson (2009) dos "afetos da performance" no teatro aplicado. Ele reconhece que "as idas e vindas do teatro aplicado sempre estarão inseridas em processos discursivos, políticos e culturais mais amplos" (24), que as políticas culturais podem ser emblemáticas e projetadas principalmente para gerar capital político e que os artistas aplicados sempre fazem parte do espetáculo de outros. Em um de seus estudos de caso, ela explora como as artes foram colocadas a serviço de uma reescrita problemática da história de Ruanda após o genocídio ruandês, encenando visões da nação que coincidiam com a política oficial. Sua preocupação é que as artes possam ser usadas para ordenar ou limpar a realidade social para consumo público. Sua resposta é perguntar: "Existe

algum potencial para que as artes abram a história como um problema a ser explorado em vez de uma história a ser aceita?" (86), e ele se propõe a encontrar "maneiras de desvincular as práticas de desempenho das estratégias dos poderosos" e manter "a dificuldade do passado no presente" (79). Para isso, ele se concentra no *afeto* em vez do *efeito*.

Os argumentos de Thompson são relevantes para a ASPM, e a apresentação de Harvard exemplifica alguns de seus pontos. A Rede apresentou uma visão organizada da cidade para consumo público, enquanto os alunos de graduação a bagunçavam do lado de fora. Thompson desconfia de narrativas simplistas e estratégicas de efeitos, moldadas pelos desejos dos formuladores de políticas, preferindo valorizar os momentos espontâneos de movimento afetivo que escapam a essas narrativas: "Estava fora da estrutura formal do workshop, estava fora do formato narrativo do teatro desenvolvido até aquele momento e, em vez disso, foi apreciado como uma performance alegre e de pequena escala" (110). Ele poderia estar descrevendo a improvisação pré-performance da Rede. Como Giraldo, Thompson acha que essa espontaneidade - em vez de narrativas idealistas de transformação - é a melhor parte. Rejeitando leituras simplistas e utilitárias, ele valida "a canção da redenção como um momento vital e afetivo, sobre o qual os significados são mantidos deliberadamente obscuros" (111). Sua anedota final se refere aos jovens que fizeram as coisas "erradas" em uma oficina de teatro: comeram a comida errada nos lugares errados, riram nas horas erradas, usaram o palco de forma errada. No entanto, o argumento dele é que há algo tremendamente certo nessa "incorreção". Se aqui há ecos claros da apresentação de Harvard, há também um forte contraste com a face oficial da ASPM, que se concentra na disciplina, na ordem e em tocar corretamente. Os argumentos de Thompson também se encaixam bem com os de Kertz-Welzel: ambos apontam para um afastamento das narrativas grandiosas e idealistas para encontrar valor na estética, no afetivo e no reflexivo. Eles sugerem que o valor real da ASPM pode ser encontrado não na ordem ilusória de boas intenções e na retórica inspiradora que domina as narrativas oficiais, mas sim na bagunça que Abreu, obcecado pela disciplina, abominava.

Mudar a lente do efeito para o afeto pode ser produtivo para a ASPM. Há dúvidas sobre a eficácia da ASPM, mas muito menos sobre sua afetividade. Esses afetos não são necessariamente positivos, como vimos; a ASPM também pode produzir respostas negativas, lágrimas amargas, bem como lágrimas de alegria, e muita ambivalência. Mas há um trabalho afetivo real, e a dimensão afetiva da ASPM está mais presente do que seus efeitos sociais

ambíguos e muitas vezes imperceptíveis. A liderança de Abreu e Ocampo se baseou em seu carisma e oratória, em seu poder afetivo. Esse poder foi ampliado pela intensidade de sua abordagem à educação musical. Eles criaram processos integrais que envolviam os participantes. Poderíamos aprender mais sobre a ASPM se prestássemos menos atenção em seus discursos estratégicos de efeitos e mais nos mundos afetivos ambíguos que eles criaram.

A adoção da utilidade social e da linguagem de impacto e efeito levou a um aumento no financiamento, mas também a "uma certa atrofia da prática" (117), palavras que ressoam na ASPM. Thompson também observa que o foco na utilidade teve um efeito de drenagem na pesquisa. O afeto tende a estar no centro do trabalho artístico e, no entanto, na periferia da pesquisa, talvez porque o afeto seja complexo: é difícil prever ou controlar o que acontecerá; não é necessariamente reproduzível; não segue uma rota linear. Medir certos tipos de impacto é mais fácil, mas pode levar a subestimar a complexidade desse trabalho. Thompson defende uma virada afetiva na pesquisa, o que se encaixaria bem nos estudos que tratam da complexidade na arte e no desenvolvimento citados ao longo deste livro. Talvez o futuro da pesquisa sobre a ASPM deva ser deixar de se concentrar no que funciona ou não funciona - pesquisa orientada por reivindicações oficiais e estratégicas - e passar a explorar a dimensão afetiva, que está muito mais próxima das experiências dos participantes.

Fico com muitas perguntas: existe uma versão da ASPM que seja progressista em seus objetivos e métodos, que esteja a salvo de apropriação política e que seja atraente para os financiadores? Existe uma versão da ASPM que agrade igualmente a alunos, professores, assistentes sociais, pesquisadores e instituições? As dificuldades da Rede em 2017-2019 se devem, em parte, às demandas conflitantes de diferentes grupos de interesse. É possível que um programa satisfaça a todos? Um meio termo é um arranjo aceitável, embora complicado, ou o pior dos dois mundos?

Do ponto de vista da educação musical para a mudança social, é difícil não se inspirar na visão de Vujanović (2016, p. 115) da "arte como um bem público ruim": "Uma arte politicamente engajada que critica a sociedade atual e promove de forma inteligente ordens sociais particulares, novas e melhores"; uma arte que "envolve experimentos caóticos, fracassos, propostas irracionais, bagunças alienígenas, máscaras estranhas e gabinetes heterotópicos de maravilhas onde não há perguntas ilegítimas e ninguém tem certeza das respostas certas. As respostas aqui residem apenas em experiências de situações artísticas que

abrem temporariamente novos mundos possíveis". No entanto, como aponta Vujanović: "O conceito de 'arte como um bem público ruim' implica que a arte tem o potencial de ser 'ruim para' e 'ruim a partir' da perspectiva dos estados capitalistas neoliberais e de sua moralidade pública" (118). O ativismo, por sua vez, "confronta, interroga ou até mesmo dá de ombros para o status quo" e "ameaça a sabedoria convencional" (Artivism network, citado em Diverlus 2016, 191-92). Essas visões radicais são possíveis em um campo tão caro que depende muito do apoio político e do patrocínio de representantes poderosos da sabedoria convencional e do status quo?

Como Lees e Melhuish (2015, 251) apontam, no contexto da regeneração liderada pelas artes, há "uma expectativa tácita de que as artes e a cultura serão acrílicas ou de 'risco mínimo' e certamente não desafiarão ou prejudicarão as motivações dos financiadores e dos formuladores de políticas sociais". Para Yúdice (2003, 16), a ascensão da "conveniência cultural" - da qual a ASPM é um exemplo primordial - reduziu muito o espaço para abordagens críticas ou lúdicas:

As instituições culturais e os financiadores recorrem cada vez mais à medição de utilidade porque não há outra legitimação aceita para o investimento social. Nesse contexto, a ideia de que a experiência do prazer, a revelação da verdade ou a crítica desconstrutiva possam ser critérios admissíveis para o investimento em cultura é uma ideia talvez digna de um esboço kafkiano.

A ASPM exemplifica como as artes garantiram seu lugar à mesa, tornando-se uma técnica de governança e, portanto, um veículo para visões limitadas de ação social. A implicação é preocupante: que pode haver espaço limitado para a cidadania artística ou para a mudança social quando a cultura é aproveitada para fins utilitários e objetivos governamentais, como a inclusão social, a coexistência pacífica ou a renovação urbana.

No entanto, o programa de artes visuais de Medellín oferece um vislumbre de esperança, ilustrando que a educação artística institucionalizada pode permitir que os limites sejam superados. Na ASPM, o mesmo acontece com figuras como Andrés Felipe Laverde (a Rede) e André Gomes Felipe (NEOJIBA). Indivíduos progressistas podem criar espaços como as escolas San Javier e Liberdade dentro de instituições mais convencionais. Imagens mais otimistas podem surgir se nos afastarmos do cenário institucional para observar os detalhes.

Como os dois lados se comparam - restrições em nível macro versus possibilidades em nível micro - é uma questão complexa e provavelmente insolúvel.

Portanto, não são apenas os músicos que podem ficar com ambiguidades e arranjos complicados. Estou bem ciente de que tenho mais perguntas do que respostas e que defendi conceitos ou posições que podem não se encaixar confortavelmente (como cidadania artística e descolonização da educação musical) ou parecer um tanto contraditórios (como educação musical para mudança social e crítica de Adorno/Kertz-Welzel). Não peço desculpas por isso. Concordo com Boeskov que a ambiguidade é uma característica desse campo, algo a ser enfrentado e melhor compreendido, não superado e resolvido. Espero estimular mais reflexões sobre essas questões, não levá-las a uma conclusão clara.

7. Possibilidades de transformação

Você já sabe o suficiente. Eu também sei. Não é conhecimento que nos falta. O que nos falta é a coragem de entender o que sabemos e de tirar conclusões.

Sven Lindqvist, *Exterminate all the Brutes* (Exterminar todos os brutos)

São os críticos que impulsionam o aprimoramento.

São os críticos que são os verdadeiros otimistas.

Jaron Lanier, em *The Social Dilemma*

O maestro Zubin Mehta foi questionado sobre música e construção da paz. Ele respondeu:

Há seis anos, fui com a Orquestra Estatal da Baviera à Caxemira, onde hindus e muçulmanos sentaram-se juntos pela primeira vez ouvindo música. E eles sorriram ao ouvir Beethoven e Tchaikovsky. Imagine, esse foi meu sonho realizado. Mas é claro que isso não contribuiu em nada para resolver o conflito. Não, meu sonho de paz por meio da música não foi realizado (Chavarría 2019).

Daniel Barenboim teve uma visão realista dos sucessos e das limitações de seu projeto Western Divan Orchestra. Ele se orgulhava de suas conquistas, mas também negava que fosse uma "utopia" ou "uma orquestra para a paz", afirmando sem rodeios: "Não podemos fazer isso" ("20 Jahre" 2019).

Esse equilíbrio entre aspiração e realismo é menos evidente no nível da ASPM. O tom é definido pelo maestro chefe de El Sistema, Gustavo Dudamel, que proclamou em 2017: "Com esses instrumentos e essa música, podemos mudar o mundo, e estamos fazendo isso" (Swed 2017). Em entrevistas, também, ele evita a cautela demonstrada por seus colegas maestros, defendendo, em vez disso, uma visão utópica de El Sistema e da música em geral.

Entretanto, a lacuna entre a retórica e a realidade é gritante. O pano de fundo da declaração de Dudamel é seu "país à beira do colapso econômico, um governo cada vez mais autoritário que gera uma possível crise constitucional e manifestações perpétuas que podem levar a uma revolução em grande escala" (ibidem). El Sistema é o maior e mais antigo experimento da

ASPM, mas, longe de mudar o mundo, viu seu país de origem desmoronar ao seu redor. Em 2019, Dudamel deu uma palestra na Universidade de Princeton sobre "música como liberdade";¹⁰⁰ enquanto isso, na Venezuela, os músicos de El Sistema foram forçados a se apresentar na contestada posse do corrupto e autoritário presidente Maduro, a última de uma longa linha de subjugação e humilhação política. Onde estava a liberdade deles?

O músico comunitário Dave Camlin escreve:

Há muito tempo estamos discutindo a música como uma força de mudança social ou todas essas coisas e, no entanto, ela não se traduziu necessariamente nessas mudanças. Acho que é importante para todos nós que trabalhamos no setor cultural sermos capazes de analisar criticamente nossas práticas para dizer: estamos realmente fazendo a diferença que acreditamos estar fazendo (Camlin et al. 2020, 166).

Olhando para a Venezuela, o coração do campo, será que a ASPM está realmente fazendo a diferença em que acredita?

Da grandiosidade à ambivalência: reformulando a ASPM

A persistência de uma narrativa utópica diante de evidências tão contraditórias aponta para a ilusão e o excesso retórico como características de El Sistema (Fink 2016). As declarações públicas de Dudamel exemplificam uma grandiosidade que se originou com o fundador político-orador de El Sistema, Abreu, e se espalhou por todo o campo (por exemplo, Dobson 2016; Rimmer 2020). Aqui, contrapesos como o realismo de Mehta ou Barenboim são escassos. A maioria dos programas mostra os altos e baixos habituais da educação musical e das principais instituições, mas o mundo foi apresentado com alegações exageradas de revelações e ressurreições. Crianças de famílias estáveis, com aspirações e comprometidas com a educação foram retratadas como jovens em situação de risco resgatados de uma vida de crimes, drogas ou prostituição; tocar em uma orquestra juvenil tornou-se "tocar pela sua vida" e "mudar o mundo". Como no caso do urbanismo social de Medellín, um fenômeno interessante, atraente, mas complexo, com resultados contraditórios, ele foi exageradamente vendido como um milagre. As aspirações foram confundidas com realizações, e uma mistura

¹⁰⁰ "Music As Freedom: Gustavo Dudamel at Princeton", 8 de janeiro de 2019, <https://plas.princeton.edu/Dudamel>.

de propaganda institucional, defesa de direitos, jornalismo e até mesmo algumas pesquisas unilaterais produziu uma narrativa dominante hiperbólica que está significativamente divorciada da realidade.

O excesso de retórica não se limita à ASPM. Como Waisman (2004) aponta, a romantização e o exagero do poder da música europeia na América Latina podem ser rastreados até os relatos dos missionários espanhóis do século XVI, que escreveram sobre seus próprios esforços supostamente gloriosos para pacificar e converter a população indígena. Waisman argumenta que muitas pessoas levaram essas narrativas muito ao pé da letra, em vez de entendê-las como o que eram: publicidade para os autores e suas ordens religiosas. Os paralelos com a ASPM não são difíceis de identificar.

Voltando ao presente, Kertz-Welzel (2016) discute o idealismo e a romantização no campo da música comunitária. A recente avaliação de Mantie e Risk (2020) dos acampamentos de música folclórica para jovens da Ethno-World reconheceu que a grande maioria dos participantes gostou da experiência, mas também destacou que muitas das afirmações sobre o programa foram significativamente exageradas e demonstraram falta de conhecimento do campo mais amplo da prática e da pesquisa em educação musical. Os pesquisadores consideraram que a abordagem diferenciada do Ethno-World é "mais um slogan ou lema conveniente do que uma abordagem informada dos problemas de ensino e aprendizagem" (10); e suas alegações de inovação pedagógica apontam para "uma ingenuidade potencialmente perturbadora sobre tudo o que se sabe atualmente sobre ensino, aprendizagem e facilitação de música" (11). Há paralelos estreitos com a ASPM, na qual os slogans de Abreu têm sido destacados, práticas antigas (e na verdade, amplamente criticadas) têm sido apresentadas como novas e muitos conhecimentos atuais sobre educação musical têm sido ignorados. É evidente que o aprendizado musical pode ser muito agradável para o grupo auto-selecionado que opta por segui-lo em tais programas de forma voluntária; o problema são as afirmações grandiloquentes que o acompanham e que, muitas vezes, não resistem a um exame minucioso.

O excesso de retórica parece ser uma característica do campo mais amplo da educação musical, mas é particularmente pronunciado na ASPM, e não é apenas uma característica ornamental desse setor; é parte integrante do modelo, o combustível com o qual ele funciona. O campo motivou os alunos ao incutir neles a sensação de que tinham a missão de

transformar o mundo por meio da música. As percepções de Abreu sobre a superação da pobreza e da violência pela música podem ter se baseado em um pensamento positivo, mas inspiraram movimentos nacionais e internacionais. A linguagem extraordinária, os grandes sonhos e as promessas extravagantes mantiveram esses programas em movimento, gerando compromisso para continuar, financiamento e novos participantes para expandir e atenção da mídia para gerar energia. Os principais programas de ASPM geralmente têm um diretor ou uma equipe de comunicação. El Sistema tem uma assessoria de imprensa muito ativa. Grande parte das informações que circulam publicamente sobre a ASPM começa como material de marketing produzido por profissionais de comunicação. O trabalho deles é gerar uma história simples e atraente e divulgá-la por meio da mídia convencional e social. Esse processo contribui para a tendência geral de exagerar os aspectos positivos e minimizar os negativos no discurso sobre a ASPM. As comunicações públicas geralmente descrevem as intenções como realizações e exageram de uma forma que pode não refletir as opiniões de uma equipe mais reflexiva. Quando um artigo de imprensa sobre a turnê de 2018 da Rede foi apresentado em uma reunião de gerência, os líderes reclamaram do discurso de que o programa "resgatava" crianças, um discurso que eles não podiam apoiar. Os comunicados à imprensa podem nem mesmo refletir as opiniões da pessoa que os escreveu. Um oficial de comunicações em Medellín me disse: "Muitas vezes me pergunto se sou um mentiroso. Ele reconheceu que seu trabalho era promover uma visão idealizada da Rede que ignorava verdades menos convenientes".

Nem todos os escritos sobre a ASPM são tão românticos. Como vimos, os relatos críticos da Rede datam de 2006; no caso de El Sistema, de 1997 (Baker e Frega 2018). No primeiro caso, a própria equipe de música da Rede descreveu o objetivo do programa como excessivamente utópico e mais um clichê do que uma meta realista. No segundo, a maioria dos entrevistados de El Sistema ficou desiludida com as contradições entre os valores declarados e as práticas reais. Eles não só questionaram se o programa tentou mesmo buscar seus objetivos sociais, como também o acusaram de incentivar comportamentos e atitudes contrários a esses objetivos. Assim, as diferenças entre a teoria e a prática da ASPM são conhecidas pelos participantes e pesquisadores há muitos anos e foram registradas. Entretanto, todos esses relatórios eram internos, de modo que o número de pessoas fora das organizações que tinham conhecimento deles era mínimo. O que faltou durante esses anos não foi a análise crítica, mas a sua divulgação. Aqueles que produziram as críticas eram especialistas em educação musical na América Latina e cientistas sociais incorporados à Rede, ou seja, pessoas altamente

qualificadas que conheciam bem a realidade. Mas eles não tinham uma plataforma pública. Em vez disso, a propaganda institucional, a defesa de direitos e os comentários idealistas da mídia tinham livre curso na esfera pública, propagados por líderes de programas, músicos famosos, jornalistas e outros atores importantes do setor de música clássica, a maioria dos quais estava mais distante da realidade, mas tinha uma história que queria contar e um púlpito para fazê-lo.

Hoje há uma grande quantidade de pesquisas críticas sobre circulação pública; há um extenso estudo quantitativo de El Sistema que revela claramente a fragilidade de sua teoria de mudança; há até mesmo pesquisas que analisam diretamente o excesso retórico (por exemplo, Pedroza 2015; Fink 2016; Dobson 2016). Entretanto, a narrativa dominante praticamente não mudou. Apenas alguns jornalistas musicais se afastaram da história oficial, e menos ainda se aprofundaram na pesquisa. A maioria das representações institucionais não mudou nem um pouco. Não se trata de uma questão de falta de provas, mas de uma recusa coletiva em confrontá-las. Quando as pesquisas críticas começaram a ser publicadas - não para descobrir problemas desconhecidos, mas para redescobrir os conhecidos - já era tarde demais. A essa altura, um edifício global de ASPM havia sido construído, e o excesso de retórica era a cola que o mantinha unido. Como sugere Rimmer (2020), havia muitos grupos poderosos se beneficiando da história de sucesso para que uma narrativa mais realista ganhasse mais do que um ponto de apoio: El Sistema havia se tornado "grande demais para falir".

O excesso de retórica serviu não apenas como uma barreira ao debate e à compreensão pública, mas também como um freio ao progresso. El Sistema é um exemplo disso: preso no tempo dos anos 70, paralisado por sua própria mitologização e cego pela arrogância graças à adulação de pessoas de fora. O idealismo também levou à perpetuação e à propagação de problemas à medida que o campo cresceu. Graças a El Sistema, houve um ressurgimento de narrativas de salvação por meio da música que remontam a quinhentos anos atrás, mas que foram problematizadas por estudiosos da educação musical (por exemplo, Gould 2007; Vaugeois 2007; Spruce 2017). A propagação de uma história inflada de suas conquistas só torna mais difícil para a Venezuela e outros contextos pós-coloniais irem além dessas concepções colonialistas de educação musical.

Assim, o excesso retórico não pode ser considerado simplesmente como um pouco de fanfarronice inofensiva. Como Easterly (2006, p. 18) aponta, "o novo gosto pelo utopismo não

é apenas uma retórica inspiradora inofensiva", mas tem efeitos perniciosos para o desenvolvimento. O fato de levar o palavreado da ASPM ao pé da letra levou muitos a reproduzir práticas problemáticas, a evitar o pensamento crítico, a ter expectativas irrealistas e a resistir à mudança. As afirmações exageradas do campo também estão moldando as políticas sobre música e ação social em todo o mundo. Em 2018, a ONU e o BID promoveram El Sistema como "um modelo de inclusão social para o mundo", com base em fundamentos muito frágeis. Em 2019, o México anunciou a criação de um programa nacional IES, apesar de um estudo do BID de 2017 revelar que El Sistema não alcançava os pobres e tinha efeitos sociais insignificantes, e apesar de uma investigação jornalística altamente crítica do antecessor do programa mexicano IES, Esperanza Azteca (García Bermejo 2018). A fanfarronice derrotou a pesquisa e se tornou a base de um programa nacional. Quando o excesso de retórica é consagrado como política nacional ou internacional, há motivos para preocupação.

Muitos programas de ASPM agora operam em contextos de financiamento difíceis, onde há perdedores e vencedores. Esperanza Azteca, por exemplo, retirou o financiamento de outros programas musicais existentes. O programa de orquestra jovem de Salinas recebeu grandes somas de dinheiro público enquanto os orçamentos culturais do estado estavam sendo cortados. A investigação mexicana relatou: "O florescimento das orquestras e corais infantis da Esperanza Azteca [...] foi acompanhado pelo cancelamento de festivais de teatro, música, dança e cinema, o desaparecimento de orquestras sinfônicas e a luta pela sobrevivência de programas culturais comunitários". Como a manchete resumiu: "A cultura é sufocada; as orquestras astecas florescem". In Harmony Sistema England recebeu um investimento considerável em um momento em que o financiamento para a educação musical em geral estava sendo cortado em quase um terço na Inglaterra (Bull 2016), e o fez por motivos questionáveis (Rimmer 2020); Sistema Scotland floresceu em um contexto igualmente preocupante (Baker 2017). O discurso excessivamente otimista da ASPM pode, portanto, ter implicações para o campo mais amplo da educação musical, possivelmente desviando recursos e/ou atenção de outros programas, inclusive aqueles que podem ser mais eficazes, eficientes, equitativos ou culturalmente relevantes. No México, assim como na Venezuela (Baker, 2014), a ASPM também teve um impacto negativo em outras artes ao acumular recursos. Como Spruce (2017, p. 723) argumenta em um artigo dedicado em parte aos programas Sistema no Reino Unido, "a apropriação da justiça social para sustentar agendas políticas ou discursos normativos dentro e fora da educação musical teve o efeito de encobrir

ou silenciar paradigmas mais radicais e potencialmente perturbadores da educação musical e da justiça social".

Em resumo, o excesso de retórica da ASPM tem sérias consequências práticas. Ele também levanta questões éticas: é ético afirmar que um programa criado para oferecer treinamento profissional e ampliar o acesso à música clássica é, na verdade, um programa social? É ético defender o investimento de fundos sociais em treinamento orquestral com base no argumento de que ele é socialmente transformador sem boas evidências? É consumir fundos que poderiam ser gastos em outros programas sociais comprovados ou em outros programas musicais com bom histórico? O triunfo da ASPM às custas de programas culturais e de educação musical existentes, como no México, é realmente algo a ser comemorado?

Os especialistas em desenvolvimento reconhecem que os principais problemas sociais são frequentemente problemas "intratáveis" (ou complexos) (Ramalingam 2013, 265). Além disso, é "moralmente repreensível que o planejador trate um problema intratável como se fosse um problema simples, [...] ou se recuse a reconhecer a complexidade inerente dos problemas sociais" (Rittel e Weber, citados em *ibidem*, 269). Entretanto, muitas das frases favoritas da ASPM - "no momento em que uma criança é ensinada a tocar um instrumento, ela deixa de ser pobre"; "uma criança que usa um instrumento nunca usará uma arma"; "orquestras e corais são instrumentos incrivelmente eficazes contra a violência" - são o paradigma de tratar problemas complexos como se fossem simples. Uma fórmula simples e universal, como a criação de uma orquestra, não apenas tem pouca probabilidade de ser uma solução, mas pode impedir esforços mais realistas de mudança social; pode até mesmo, como sugerem algumas pesquisas sobre desenvolvimento e ASPM, piorar os problemas. O pensamento utópico pode "contribuir para obscurecer e naturalizar as relações de poder que mantêm o status quo. Ignorar como a música envolve características restritivas e transgressoras pode reforçar, em vez de transformar, as estruturas marginalizantes que a produção musical supostamente pode combater" (Boeskov 2019, 191). A ideia de aplicar uma única abordagem em diferentes lugares e culturas é amplamente criticada nos estudos de cultura e desenvolvimento (por exemplo, Thompson 2009). Afirmar que as orquestras resolverão milagrosamente problemas sociais complexos, como a pobreza e a violência, é uma farsa do trabalho músico-social e obscurece a compreensão da educação musical para a mudança social. O excesso de retórica não é algo que deva ser descartado como uma peculiaridade inofensiva.

Quer olhemos para a Caxemira, o Oriente Médio ou a Venezuela, a justificativa para uma visão muito otimista do poder social das orquestras é tênue, como admitiram até mesmo maestros famosos como Mehta e Barenboim. As lutas nos dois primeiros contextos não estão mais próximas de uma solução, enquanto a Venezuela se deteriorou vertiginosamente. A pesquisa crítica sobre a ASPM está aumentando a cada ano, e alguns dos princípios fundamentais do campo parecem claramente problemáticos à luz de estudos recentes sobre educação musical, justiça social e desenvolvimento. Em Medellín, os outros programas municipais de educação artística minimizaram a importância do treinamento técnico e do pensamento mágico anos atrás.

Portanto, há muitos motivos para adotar uma abordagem mais ambivalente em relação à ASPM. A crítica sistemática pode ser difícil de vender para o mundo da música em geral, que gosta muito mais da narrativa do "poder da música", mas é uma etapa necessária. El Sistema tem sido uma das iniciativas de educação musical mais difundidas, promovidas e imitadas do século XXI e é a pedra fundamental de um campo de ASPM que agora incorpora centenas de milhares de alunos em dezenas de países em todo o mundo. Portanto, aprofundar-se nesse campo é uma tarefa importante por si só. No entanto, como sugerem Erik Olin Wright e Ruth Wright, a importância do diagnóstico crítico vai além da busca do conhecimento por si só: é a primeira etapa da pesquisa emancipatória ou de justiça social, que visa interromper um status quo problemático e abrir a porta para alternativas melhores (Wright 2019). A investigação crítica é uma base para possibilidades transformadoras.

Se as consequências da grandiosidade podem ser bastante prejudiciais, a adoção de uma postura mais ambivalente pode ser uma fonte de mudança positiva. Somente se as falhas forem confrontadas, elas poderão ser abordadas com seriedade. Criticar a troca entre mitos e realidades tem um potencial libertador: pode catalisar a exploração e a experimentação, em vez da reprodução de ideias e métodos falhos. Ela pode incentivar a busca de novas abordagens para a ASPM que estejam mais alinhadas com a pesquisa sobre a ASPM. Atualmente, os estudos sobre a ASPM e campos relacionados fornecem evidências mais do que suficientes para sugerir que há um espaço considerável para melhorias tanto na educação musical quanto na ação social. O caminho mais rápido para essa melhoria é o questionamento crítico e o debate público, não a retórica grandiosa e idealista.

A ambivalência não significa desinteresse ou destruição; não é um credo de negatividade. Ela pode apoiar ações construtivas; o pesquisador ambivalente pode se tornar "um facilitador ou catalisador de mudanças" (Ander-Egg 1990, 36). Como aponta Sloboda (2019), "o verdadeiro aprendizado geralmente só vem depois do fracasso e da compreensão do porquê". A ambivalência nos incentiva a levar mais a sério questões como o trabalho em equipe e a voz dos alunos, em vez de presumir que eles cuidarão de si mesmos. Aceitar a ambiguidade não significa negar o potencial positivo da música: trata-se de realizar esse potencial.¹⁰¹

A história da Rede ilustra esse ponto. Nos primeiros oito anos, o programa adotou uma abordagem semelhante à de El Sistema, preferindo a ação à reflexão. Entretanto, os relatórios de 2006 e 2008 revelaram que muitos problemas se acumularam como resultado disso. Suas conclusões destacam que a atividade musical deve ser acompanhada de pesquisa e reflexão críticas para que a ASPM atinja seus objetivos sociais. Além disso, essa documentação e análise de problemas formaram a pedra angular dos esforços para transformar o programa.

A pesquisa crítica - uma etnomusicologia ambivalente ou sociologia da educação musical - tem, portanto, um papel vital a desempenhar no repensar e na reconstrução da ASPM. Com muita frequência, no campo da ASPM, os pesquisadores têm sido solicitados ou têm ficado satisfeitos em desempenhar o papel de apoio, obscurecendo a linha entre pesquisa e defesa. O outro lado dessa moeda é que os pesquisadores críticos têm sido pintados como inimigos, que devem ser ignorados ou descartados. Alguns ramos do campo da ASPM têm uma visão maniqueísta da pesquisa e da crítica: "Conosco ou contra nós". No entanto, a Rede demonstra que há outra maneira. Desde 2006, o programa contratou profissionais sociais para fazer perguntas difíceis, não para dar tapinhas nas costas dos líderes e da equipe do programa e dizer o que eles querem ouvir. A equipe social às vezes é vista como uma pedra no sapato, seja pela equipe, pelos alunos ou até mesmo pelos próprios líderes e, no entanto, quinze anos depois, eles ainda estão lá. Quando cheguei ao programa, fui tratado como um colega e um aliado em potencial em um processo de autocrítica e mudança que o programa já havia iniciado. Não precisei jurar fidelidade, aderir a nenhuma missão ou bajular nenhum líder. Com uma abertura totalmente apropriada para uma instituição pública, a Rede abriu

¹⁰¹ Gelb (2004) argumenta que abraçar a ambiguidade era uma característica essencial do gênio de Leonardo da Vinci e que hoje, em uma era de sobrecarga de informações e mudanças rápidas, "a capacidade de prosperar com a ambiguidade deve fazer parte de nossa vida cotidiana" (150).

suas portas para mim e, desde então, temos trabalhado juntos. Foi bom descobrir que a prática e a investigação crítica podem andar de mãos dadas.

À luz dessa experiência, e também de breves trocas com representantes de outros programas, acredito que é eminentemente possível que a ASPM e os pesquisadores críticos trabalhem juntos de forma produtiva. Isso não significa que o pesquisador tenha que refrear suas faculdades críticas. Pelo contrário, proponho que um papel importante para os acadêmicos seja adotar o que Belfiore chama de "um ethos de pesquisa antibobagem" e se envolver com a complexidade na ASPM de forma semelhante ao que Belfiore e Ramalingam fizeram com relação ao impacto social das artes e da ajuda externa. Essa abordagem tem uma base histórica profunda: o impacto social das artes tem sido objeto de questionamento crítico por mais de dois milênios (Belfiore e Bennett 2008). Os acadêmicos estão em uma posição privilegiada para explorar essas questões, pois as instituições de ensino superior ainda podem apoiar trabalhos que buscam uma compreensão mais profunda e não apenas objetivos utilitários.

Os acadêmicos de música às vezes defendem um determinado tema, talvez sugerindo que a importância de um compositor, obra, cena, gênero ou artista não tenha sido suficientemente apreciada. No caso da ASPM, no entanto, com o apoio abundante dos financiadores, do setor musical e da mídia, e muitas vezes com crenças gerais excessivamente otimistas, os acadêmicos têm um papel a desempenhar para injetar uma nota de cautela e realismo. Esse não é um caminho para a popularidade, mas é um papel importante para os pesquisadores de música em uma era de pós-verdade. De fato, quanto maiores as alegações, mais necessário se torna esse papel. Como argumenta Reimerink (2018, 194), "o urbanismo social de Medellín é considerado internacionalmente como uma 'história de sucesso' na transformação urbana, o que torna ainda mais urgente a pesquisa crítica sobre suas realizações". Os pesquisadores urbanos examinaram criticamente o Milagre de Medellín de muitos ângulos; eles baniram o hype promocional e o substituíram por uma crítica sofisticada. A pesquisa sobre histórias de milagres musicais não deve ser diferente. Esse "ethos de pesquisa antibobagem" também deve ter um elemento público: afinal de contas, as pessoas esperam ser informadas sobre as desvantagens e os efeitos colaterais de um programa de saúde pública ou de ajuda humanitária, então por que não do trabalho músico-social? Por que a música deveria estar isenta de um exame sério, divorciado de motivos de defesa? É de interesse geral discutir as

vantagens e desvantagens dos modelos existentes e as possibilidades de aprimoramento, especialmente em contextos em que os programas de ASPM são financiados publicamente.

Levar a sério os objetivos da ASPM e investigar maneiras de alcançá-los de forma mais eficaz é uma medida construtiva. O fato de ser visto como tal depende dos programas e de seus representantes. Se eles estiverem firmemente ligados a uma determinada prática, ideologia ou marca de educação musical, então um pesquisador crítico pode parecer um antagonista. Mas se estiverem comprometidos com a reflexão crítica e a mudança, como a Rede estava, então o mesmo pesquisador pode aparecer como um aliado que poderia contribuir para os processos internos e, nesse ponto, as possibilidades de colaboração entre a prática e a pesquisa começam a florescer. Se a questão central for "como isso poderia funcionar melhor?", então a mudança de uma história milagrosa para uma avaliação mais realista pode ser vista não como uma depreciação, mas como uma contribuição. Se a educação artística for tratada como um meio de controle social e reprodução, então a pesquisa crítica não tem lugar à mesa; no entanto, se for tratada como "um veículo de transformação, reflexão e crítica", como disse Giraldo (Vallejo Ramírez 2017), então os praticantes de ASPM e os acadêmicos críticos podem jantar juntos com prazer.

Minhas opiniões haviam provocado minha excomunhão por El Sistema e seus aliados vários anos antes, mas aqui, em um programa emblemático da ASPM, elas não atraíram nenhuma atenção. A equipe social da Rede tinha pouco tempo para "bobagens musicais". Nas reuniões e em conversas particulares, muitas vezes eu me sobrepunha à equipe sênior da Rede. Eu era tratado como um analista dos problemas da ASPM e um defensor de soluções progressistas, e não como um inimigo. Eles até me ofereceram um emprego. Por sua vez, enviei uma versão preliminar deste livro a três funcionários seniores (antigos e atuais) e solicitei seus comentários críticos antes de finalizar o texto. Vários outros programas de ASPM entraram em contato comigo, incluindo NEOJIBA, Orquestra nas Escolas (Brasil) e Symphony for Life (Austrália). Em 2019, fui convidado a participar do comitê científico do Démos (França). O diálogo e a colaboração são possíveis se os gerentes de programa quiserem.

Minha experiência na Rede desafiou os binários usuais na ASPM, como "interno" versus "externo", "prática" versus "pesquisa" e "defesa" versus "crítica". Muitos outros indivíduos também ultrapassaram essas fronteiras imaginárias. Na equipe social, havia pesquisadores críticos trabalhando na Rede; e havia educadores musicais interessados em pesquisa. Franco,

o coordenador pedagógico, insistia com frequência que a pesquisa deveria ser parte integrante da educação musical: uma curiosidade ou um ethos exploratório que andava de mãos dadas com o aprendizado musical. A Rede de Artes Visuais de Medellín é um exemplo próximo de como o pensamento crítico e a prática podem trabalhar bem juntos; na verdade, como a prática pode ser derivada da investigação crítica.

Mais importante ainda, a reavaliação crítica da Rede a partir de 2005 foi conduzida por seus próprios funcionários, e dois dos arquitetos desse processo entre 2017 e 2019 eram músicos. Um ethos crítico tornou-se parte da Rede, não estranho ou oposto a ela, e o debate ocorreu não entre pessoas de dentro e de fora, defensores e críticos, mas entre apoiadores de abordagens contrastantes dentro do programa. O ponto central deste livro foi que, se a Rede se mostrou mais complexa na realidade do que a percepção pública da ASPM permitia, esse foi um diagnóstico interno. A gerência do programa apoiou e criticou a Rede e demonstrou pouco interesse nas visões otimistas de observadores com pouco conhecimento dos desafios da Rede. Espero que a revelação dessa dinâmica contribua de alguma forma para quebrar algumas das barreiras e dicotomias imaginadas que limitaram a circulação de conhecimento na ASPM durante a década de 2010.

Os principais problemas de El Sistema foram revelados pela primeira vez por pesquisadores latino-americanos em 1997. Um conjunto crescente de pesquisas sobre programas relacionados revela que alguns desses problemas foram encontrados em outros lugares no campo da ASPM. Quantas vezes os pesquisadores precisam encontrar problemas semelhantes em diferentes partes do campo antes que eles sejam levados a sério? Seguindo o exemplo da Rede, é hora de ir além das histórias milagrosas e das narrativas de salvação que dominaram a compreensão pública e buscar debates mais críticos e visões mais matizadas e inovadoras da educação musical socialmente orientada. Há tantos músicos quanto pesquisadores já envolvidos nesse processo, mas muitas vezes separados. Quando os programas reconhecem os problemas e adotam a reflexão crítica e a mudança, os pesquisadores podem contribuir ajudando a desconstruir o mito dominante da ASPM e a reconstruir algo melhor em seu lugar.

Do acesso à ação: repensando a ASPM

O elemento final na equação da pesquisa emancipatória são as possibilidades de transformação. Até agora, este capítulo concentrou-se nas possibilidades de transformação do discurso da ASPM e na renovação da relação entre a prática e a pesquisa crítica. Vamos nos voltar agora para as possíveis transformações da própria ASPM e reimaginá-lo a partir de um lugar de ambivalência e crítica.

O principal objetivo deste livro foi descritivo, e não prescritivo - apresentar e analisar os processos internos de crítica, debate e mudança que ocorreram durante muitos anos na Rede e compará-los com a pedra angular do campo, El Sistema. Como etnógrafo da educação musical, vejo meu papel como o de observar e diagnosticar em vez de prescrever: tentar fazer as perguntas certas em vez de dar as respostas certas, como sugere Ramalingam. Já existe uma extensa literatura sobre como é ou poderia ser a educação musical de alta qualidade socialmente engajada. Além disso, eu dou atenção às advertências de Ramalingam sobre os perigos dos planos de ação. As respostas podem ser diferentes em contextos diferentes e devem ser buscadas na prática por educadores musicais, assistentes sociais, formuladores de políticas e outros profissionais. Na minha experiência, aqueles que querem traduzir o pensamento crítico em prática são perfeitamente capazes de fazê-lo sem a instrução de pesquisadores. Onde há vontade, há um caminho.

Tentarei conciliar esses dois objetivos um tanto contraditórios - imaginar possibilidades de transformação, mas sem prescrever soluções - oferecendo uma série de perguntas ou indicações. Elas são um convite à reflexão em vez de uma prescrição; perguntas para a consideração do leitor em vez de passos a serem seguidos. Elas apontam para algo mais profundo do que soluções rápidas ou respostas imediatas: uma nova mentalidade, sintonizada com um mundo em evolução, em vez de permanecer presa às prescrições do século XX. Como disse Lecolion Washington no capítulo anterior: "Não basta mudar as táticas, é preciso mudar a maneira de pensar".

Essas perguntas incentivam o leitor a imaginar uma ASPM latino-americana socialmente orientada, emancipatória, realista e sustentável. Esse não é um sonho ocioso: todos os seus elementos estão sendo explorados hoje por educadores musicais, artistas, pesquisadores e

pensadores na América Latina e em todo o mundo. O que é necessário é a ampliação e o aprofundamento desses esforços dentro da ASPM, o apoio de financiadores e órgãos de coordenação nacionais e internacionais e, acima de tudo, a vontade de colocar as questões críticas no topo da agenda e reimaginar a ASPM para a década de 2020 e além.

Como poderia ser uma ASPM latino-americana?

A versão do século XX da ASPM nasceu em 1975, mas remonta a 1875 e até mesmo a 1575. É um excelente exemplo do que Boaventura de Souza Santos (2018, 1) chama de "Sul imperial": "as pequenas Europas epistemológicas que se encontram e são frequentemente dominantes na América Latina, no Caribe, na África, na Ásia e na Oceania".

Seu objetivo era ampliar o acesso à música clássica e, em grande parte, foi construído e girou em torno do repertório, dos métodos e das ideologias europeias. As excursões e visitas à Europa eram o destaque. Apesar dos esforços esporádicos de diversidade, havia pouco espaço para a cultura das populações indígenas ou afrodescendentes e, portanto, ecoava a "conquista musical" das Américas no século XVI (Turrent, 1993). No entanto, a maioria dos gêneros musicais emblemáticos da América Latina, como o tango, o samba, a cumbia e o son, surgiu dos setores mais pobres e marginalizados da sociedade, onde essas populações estavam concentradas. É hora de abandonar a visão ortodoxa da ASPM de que esses setores são desertos culturais que precisam de uma transferência de arte europeia de seus superiores sociais e abraçar totalmente a realidade de que eles têm sido historicamente a fonte mais poderosa de riqueza cultural e inovação nas Américas. Algumas reflexões e reformas decoloniais já estão em andamento, mas poderiam ser desenvolvidas de forma muito mais profunda e ampla dentro da ASPM. Há espaço para muito mais discussões sobre as limitações, bem como as contribuições, de uma abordagem europeia para a educação musical na América Latina e os horizontes abertos por uma mudança epistemológica do tipo previsto por Shifres e Gonnet (2015).

Podemos imaginar uma ASPM baseado não em modelos europeus de jesuítas ou conservatórios, mas nas próprias contribuições da região? Um que não se baseasse em uma concepção de educação musical como ordenação e controle social, mas nas tradições latino-americanas de celebração comunitária, música familiar ou a inseparabilidade da música e da dança? Um que olhasse para Salvador ou Santiago em vez de Salzburgo? Fung (2018) propõe

uma filosofia de educação musical baseada no antigo pensamento chinês; podemos imaginar um equivalente latino-americano?

A "Paideia Con Salsa" de Keil e a batidania do AfroReggae oferecem exemplos de abordagens afrodiaspóricas à educação cultural e à cidadania artística (ver Capítulo 5). Há muitas outras formas culturais latino-americanas com potencial semelhante, como a capoeira (Candusso, 2008) ou o samba de roda. Sua grande vantagem é que o aspecto social é parte integrante e vital da cultura musical. Muitas dessas formas evoluíram como maneiras de fortalecer o tecido social dentro de comunidades marginalizadas. O elemento social não é uma camada discursiva nem uma distração da música. Desse ponto de vista, parece mais do que irônico que a orquestra - uma organização musical europeia na qual a experiência social dos participantes era historicamente de mínima preocupação - tenha se tornado o modelo paradigmático para a ASPM na América Latina. O paradoxo só aumenta se considerarmos a autoconstrução histórica da música clássica como autônoma em relação ao social (Born 2010; Bull 2019). Qual é a lógica de escolher esse gênero como veículo de ação social, em vez de um gênero em que o musical e o social sempre estiveram intimamente interligados?

O contraste entre a ASPM e o teatro na América Latina é revelador. A década de 1970 viu a criação de El Sistema, obra de um economista venezuelano conservador, e a consolidação do Teatro do Oprimido, que Augusto Boal baseou nas ideias do educador radical brasileiro Paulo Freire. O programa de Boal, baseado na análise crítica da sociedade, revolucionou o ensino do teatro em todo o mundo. O de Abreu, baseado no disciplinamento dos participantes, também foi influente internacionalmente, mas foi mais uma contrarrevolução na educação musical (Baker 2016b), e sua falta de método deixa questões importantes sobre o que exatamente é transferido para outros contextos além do nome (Frega e Limongi 2019).

Mais recentemente, o teatro testemunhou uma considerável autocrítica e experimentação com relação à figura do maestro.¹⁰² A ASPM, por outro lado, continua centrada no regente, e El Sistema tem servido tanto como uma linha de produção para maestros quanto como um bastião do pensamento convencional sobre regência musical. Experimentos radicais

¹⁰² Veja, por exemplo, 'Re-directing: Directing in the Twenty-first Century', Conferência Internacional, Departamento de Patrimônio Cultural, Universidade de Salento, Lecce, Itália, 2-4 de outubro de 2019; Duška Radosavljević, 'The Heterarchical Director', <https://podcasts.ox.ac.uk/heterarchical-director-model-authorship-twenty-first-century>.

poderiam ser esperados de um programa para jovens em meio a uma revolução política, mas aconteceu o contrário. De forma reveladora, as ideias modestamente progressistas sobre educação musical exploradas pela Rede em 2017-2019, que serão familiares a muitos leitores especializados na área, foram controversas dentro do programa e um desvio da norma na ASPM latino-americana. Retórica à parte, a ASPM ortodoxa apresenta uma ideologia antiga e familiar: um músico é alguém que toca um instrumento de orquestra; tocar em um grande conjunto é o principal objetivo da educação musical; a execução de um repertório conhecido em um concerto público é tanto o objetivo quanto a medida do processo. A ASPM viu a retransmissão de uma ideologia europeia muito antiga em todo o mundo, ligeiramente filtrada por uma lente latino-americana. Essa é uma das razões pelas quais El Sistema foi tão fácil, rápida e amplamente adotado pelas instituições dominantes: ele é instantaneamente reconhecível e compreensível para aqueles que estão imersos nessa ideologia.

Mas como seria uma Música do Oprimido? Que tipo de contribuição ela poderia dar à educação musical em todo o mundo? Poderia, como o método de Boal, virar as tradições de cabeça para baixo em vez de mantê-las? Poderia catalisar novas ideias e práticas em vez de reviver ou consolidar as antigas?¹⁰³

A América Latina é o foco deste livro e minha principal área de interesse, mas os leitores de outras partes do mundo, especialmente fora da Europa, podem transferir essa pergunta para seu contexto. O modelo eurocêntrico é a melhor opção para a ASPM? Que alternativas podem existir? Outras formas de ASPM poderiam ser imaginadas com base em filosofias nacionais ou regionais?¹⁰⁴

¹⁰³ O livro *Empowering Song* de André de Quadros e Emilie Amrein, publicado em 2023, fornece uma resposta a essas perguntas.

¹⁰⁴ Não estou simplesmente defendendo uma abordagem nacionalista para a ASPM, embora isso possa ser justificado em um contexto em que a cultura nacional é eclipsada pela cultura global e a sobrevivência ou o renascimento cultural é uma prioridade. Uma abordagem nacional e/ou regional pode fazer sentido em um país pós-colonial como a Colômbia. Entretanto, em uma ex-potência colonial atolada em nacionalismo de direita como o Reino Unido, uma abordagem oposta pode ser preferível: por exemplo, focar nas músicas e nas histórias das regiões colonizadas pelos britânicos e na variedade de culturas que moldam o país hoje como resultado disso. Portanto, não estou buscando uma abordagem única para a ASPM, mas sim maior flexibilidade e experimentação e, acima de tudo, maior consideração das questões político-culturais e questionamento da educação artística que perpetua relações desiguais de origem colonial.

Como seria uma ASPM socialmente priorizada?

Podemos imaginar uma ASPM que não parta de uma prática musical estabelecida e tome o social como um meio para justificá-la, financiá-la, reproduzi-la, comercializá-la e divulgá-la, mas que parta de objetivos sociais e busque a forma de fazer música (de qualquer tipo) mais adequada para alcançá-los? Uma ASPM que coloque a música a serviço do social e não o social a serviço do musical?

Hess (2019) oferece um bom exemplo desse tipo de investimento. Seu modelo pedagógico deriva de ouvir e refletir sobre músicos ativistas. Ela perguntou o que esses músicos estavam fazendo e como era a música para a mudança social e, em seguida, considerou que tipo de educação musical poderia levar a esse objetivo. A proposta resultante é um novo tipo de educação musical baseado na música para a mudança social, em vez de uma forma antiga de educação musical enquadrada em um discurso social. Partir do objetivo social desejado, em vez de partir do treinamento de músicos profissionais, poderia revolucionar a ASPM.

Oferecer educação musical de uma forma mais "social" pode ser um passo positivo (se a educação for adequada e de qualidade), mas passos mais radicais são possíveis. Por exemplo, um programa de música que enfatize uma gama restrita de gêneros poderia promover a coexistência, se bem feito, mas principalmente entre pessoas que pensam da mesma forma. Uma abordagem mais ambiciosa seria buscar a coesão cultural catalisando intercâmbios musicais, culturais e sociais entre pessoas com diferentes interesses e origens musicais. Hess observa: "Ao considerar o que pode significar ensinar para a conexão, introduzindo música que permita que os alunos encontrem pessoas além daquelas com as quais normalmente interagem, criamos um mecanismo para humanizar de forma tangível diferentes grupos" (78). Foi exatamente isso que o projeto da escola San Javier em Medellín fez. Durante meu trabalho de campo, houve outros experimentos que colocaram o social em primeiro lugar, como os Mediadores de Cultura Cidadã, o dia da equipe administrativa da Rede e o laboratório Afro, e eles eram muito diferentes da ASPM ortodoxa.

A ASPM não se originou como uma prática ou método; foi um rótulo publicitário para ampliar o acesso ao treinamento em música clássica convencional. Como disse um membro da equipe social em 2018, a Rede vinha apresentando seus alunos em concertos, festivais e turnês há duas décadas, mas não tinha um modelo educacional distinto. Após quase meio

século de operação, El Sistema não produziu métodos ou recursos exclusivos e compartilháveis. As origens da ASPM são como uma forma acelerada e intensificada de treinamento orquestral. Adaptações recentes em alguns lugares atenuaram a intensidade e os extremos, mas a questão é como a ASPM difere da educação musical convencional, e a resposta parece ser não muito. Embora tenha havido uma série de esforços para conceber El Sistema como um método ou abordagem pedagógica distinta, pesquisas na Venezuela (Baker 2014; Frega e Limongi 2019), nos Estados Unidos (Hopkins, Provenzano e Spencer 2017; Fairbanks 2019) e no Reino Unido (Dobson 2016; Baker 2017) sugerem que a prática é, em geral, bastante convencional. O desafio atual, portanto, não é simplesmente coibir os excessos da ASPM, mas também construir um novo modelo. Um número crescente de educadores musicais progressistas entende que a questão da inclusão não deve girar em torno da ampliação do acesso a espaços e práticas existentes e exclusivos, mas da criação de novos e inclusivos.

Então, como poderia ser um método latino-americano de ASPM - um método distinto, não um método familiar em um ambiente desconhecido, e que pudesse ser explicado e compartilhado com outros? Não apenas aulas em grupo, mas uma pedagogia de grupo, cuidadosamente pensada e sustentada por pesquisas, impulsionada pelas possibilidades distintas oferecidas pelo aprendizado em grupo e não apenas por um desejo de massificação (Cobo Dorado 2015)? Uma pedagogia que não imitasse meramente as pedagogias coloniais ou europeias e restringisse a diversidade à incorporação de repertórios locais, mas que constituísse uma pedagogia musical latino-americana e mestiça (Serrati 2017)? Uma pedagogia baseada em uma mudança epistemológica e que abraße um "encontro de saberes" (Carvalho et al. 2016)?

Se o objetivo social for realmente primordial, os processos e resultados da ASPM devem refletir isso. Em vez de tomar a orquestra sinfônica profissional como modelo, a ASPM poderia olhar para campos como a música comunitária e a musicoterapia, que oferecem muitos exemplos de colocar o social em primeiro lugar, ou para tradições musicais altamente participativas em que, como Turino (2016, p. 303) argumenta, "o sucesso de um evento é julgado pelo grau de participação alcançado; dá-se mais atenção à etiqueta e à qualidade da socialidade do que à qualidade do som e do movimento produzidos". A primeira especialidade de Turino foi a música do Peru; sua visão oferece outro indicador para a ASPM na América Latina. Na música comunitária, também houve muita reflexão sobre como a

qualidade artística pode ser imaginada de forma diferente nas artes participativas em comparação com as artes performáticas (por exemplo, Bartleet e Higgins 2018). Kajikawa (2019, p. 169) detalha vários músicos e projetos musicais que "valorizam a comunidade tanto ou mais do que aspiram à perfeição estética. [...] O trabalho desses e de outros indivíduos e organizações sugere que há outras maneiras de apreciar a beleza da música que vão além das dimensões técnicas do som". Há muitos exemplos existentes em que a ASPM poderia repensar e priorizar o social.

Outra inversão interessante é proposta por Henley e Higgins (2020), que sugerem a redefinição dos termos "excelência" e "inclusão". Em vez de considerar a excelência como um produto e a inclusão como um processo, eles invertem o roteiro. Essa abordagem faz muito sentido para a ASPM: ela envolve o exame do processo educacional e do grau de inclusão (em vez de apresentações públicas) para determinar a qualidade do programa. Ela aponta um caminho para além dos intermináveis debates sobre excelência nos antigos programas da ASPM, como a Rede, respondendo com a pergunta "excelência em quê?".

Os Mediadores de Cultura Cidadã incluíram o programa "Impro para a vida", que explorou sistematicamente (e com humor) as lições do teatro improvisado para a vida cotidiana. Como poderia ser uma "Música para a vida"? Música para viver bem (*buen vivir* ou *eudaimonia*), em vez de para tocar bem?¹⁰⁵

Como poderia ser uma ASPM emancipatória?

Desde o século XVI, a educação musical de estilo europeu tem sido conceituada como tendo um papel pacificador e ordenador na sociedade latino-americana (Baker 2008; 2010). Para os colonizadores espanhóis, era uma ferramenta de controle social e, nas mãos de Abreu, que trouxe o modelo de missão a um renascimento na década de 1970, permaneceu como tal até o fim de sua vida. É hora de imaginar uma ASPM que busque liberar em vez de disciplinar; que veja os jovens em termos de potencial e criatividade em vez de vazio, desvio e desorientação; que imagine um futuro diferente. Uma que trate a educação musical não como uma ferramenta para curvar os jovens às normas sociais, mas para refletir e, se necessário, desafiar o status quo. Uma que siga o exemplo dos pesquisadores da juventude de

¹⁰⁵ Salazar 2015; Mignolo e Walsh 2018; Smith e Silverman 2020.

Medellín (*Jóvenes* 2015), ou que se baseie na política agonista de Mouffe (2013), na arte socialmente engajada de Sachs Olsen (2019) ou na subversão urbana de Mould (2019). Uma que reimagine a ASPM não como uma técnica de harmonização da "cidade pós-política", mas como "espaços livres": "nós para a experimentação de novas possibilidades urbanas [...] onde formas alternativas de viver, trabalhar e se expressar são experimentadas, onde novas formas de ação social e política são encenadas, onde economias afetivas são retrabalhadas, [...] onde uma verdadeira política democrática urbana emerge" (Swyngedouw 2007). Uma política que veja a mobilidade social como um esforço coletivo, e não individual, que busque melhorar comunidades inteiras, e não principalmente a vida de estudantes de música bem-sucedidos (Folkes 2021). Uma que não incorpore uma missão colonialista para salvar os outros, mas uma busca decolonial ou antiopressiva para libertar todos das desigualdades sistêmicas que aumentam a infelicidade e os problemas em todos os níveis da sociedade (Wilkinson e Pickett 2010).

A equipe social da Rede sonhava com essa mudança. Seu relatório de 2017 começou com uma citação de Alfredo Ghiso que concluiu: "O que é necessário, então, é uma educação que liberte, não uma que adapte, domestique ou subjugu" ("Informe" 2017a, 3). Mais tarde, eles citam Fernando Savater: "A educação é a única possibilidade de uma revolução profunda, não violenta e sem derramamento de sangue de nossa cultura e valores" (184). Eles citaram esses autores para incentivar o programa a fazer mais.

Hess (2019, 103) oferece uma alternativa concreta à orientação de déficit individual da ASPM ortodoxa: uma educação musical ativista que "cria um espaço para que os jovens conectem suas experiências com as dos outros, desafiem as narrativas dominantes e desenvolvam uma compreensão sistêmica das forças que moldam suas vidas". Ao contrário da ASPM ortodoxa, ela valoriza totalmente as experiências vividas pelos próprios alunos, busca conectá-los não apenas com pessoas que pensam da mesma forma, mas também com pessoas mais distantes de suas realidades, e incentiva os participantes a desafiar ideologias opressivas em vez de se disciplinarem. Uma ASPM repensada poderia adotar uma abordagem de educação não formal ou popular, em vez de uma abordagem colonialista ou de capital humano (Maclean 2015): isso permitiria uma conexão mais próxima com as tradições latino-americanas de aprendizagem musical e educação radical, mais espaço para a cidadania artística e melhores resultados psicossociais. Como observam Ilari, Feşjian e Habibi (2018, 8), "os efeitos das intervenções musicais nas habilidades sociais das crianças podem ser [...] mais robustos em

formas participativas de fazer música [...] do que em programas formais de aprendizado, particularmente aqueles que tendem a ser hierárquicos por natureza". A ASPM poderia buscar transcender a ideologia da performance musical de grandes conjuntos como uma expressão de harmonia e considerar o potencial da música para explorar e expressar dissonância.

Como poderia ser uma ASPM realista?

A versão ortodoxa da ASPM foi construída com base em uma versão do idealismo romântico do século XX, compartilhada por seus criadores e por muitos que o observaram, filmaram, escreveram e defenderam (Pedroza 2014; Fink 2016). Neste livro, apresentei e defendi a pesquisa realista. Mas e se o realismo não parasse por aí, mas se estendesse aos próprios programas? E se a ASPM levasse a sério a crítica de Adorno ao idealismo na educação musical e, em vez disso, adotasse uma dimensão crítica que "consiste em tornar visível o que o consenso dominante tende a obscurecer e apagar" (Mouffe 2013, 93)? Para Adorno, argumenta Kertz-Welzel (2005, 7), "a arte tem que ser verdadeira e a música deve ser um espelho das condições reais da sociedade. [...] A música como agente social tem que despertar as pessoas, tem que aumentar a consciência da alienação dos seres humanos. A arte deve desafiar a sociedade e os seres humanos a romper o poder da supressão, da alienação e da deificação". Da mesma forma, Kertz-Welzel (2011, 16) rejeita o idealismo em favor do realismo, conforme declarado no Capítulo 6: "Uma filosofia de ensino não deve se basear em ideais pseudo-religiosos". Essas opiniões não são tão diferentes das da equipe social da Rede em 2017-2019, que insistiu que a arte deveria ser uma ferramenta para nomear e se envolver com os problemas da sociedade, não para escapar deles.

A pesquisa sobre estudos de desenvolvimento geralmente desconfia de panaceias, fórmulas mágicas e projetos grandiosos e utópicos (por exemplo, Scott 1998; Easterly 2006).

Ramalingam (2013, 351) propõe:

Na tentativa de promover mudanças, os agentes de desenvolvimento devem se concentrar menos na atribuição de impactos ("nós conseguimos!"), mas sim nas metas mais modestas e realistas de contribuir para os resultados ("foi assim que ajudamos a mudar o conhecimento, as atitudes, os relacionamentos e os comportamentos"), cujos impactos são em grande parte determinados por agentes e fatores fora do controle de qualquer agência.

Uma ASPM realista pode evitar ideais de mudança do mundo ou de superação da pobreza ou da violência e se concentrar (como a Rede de Artes Visuais de Medellín) em intervenções urbanas e sociais concretas e realistas. Mouffe (2013, 102) cita o exemplo de um museu em Barcelona baseado em uma pedagogia crítica que conectava artistas e práticas artísticas com movimentos sociais e lutas políticas locais: "Várias oficinas foram organizadas em torno de temas como trabalho precário, fronteiras e migrações, gentrificação, novas mídias e políticas emancipatórias". Há ecos do trabalho de Barrett (2018) sobre a CLCS. Uma ASPM realista poderia se envolver com a noção de Stephen Duncombe de um "espetáculo ético", no qual a música não é uma fuga ou uma encenação, mas "membros de movimentos sociais participam democraticamente da criação do espetáculo" (Silverman e Elliott 2018, 380). Ela poderia se distanciar de espetáculos antiéticos e autoritários de ordem e disciplina que reproduzem hierarquias culturais e sociais e colocam os jovens em exposição sem lhes dar voz.

Uma ASPM realista poderia evitar modelos lineares simplistas e, em vez disso, confiar na pesquisa da complexidade feita por pessoas como Ramalingam: "O pensamento da complexidade pode ajudar a descrever e explicar nosso mundo, nossa relação com ele e uns com os outros muito melhor - com muito mais realismo e fidelidade - do que as ferramentas que nos foram transmitidas pela física do século XIX" (2013, 362). Ramalingam argumenta que o pensamento hierárquico, de cima para baixo e projetivo é inadequado e até contraproducente em um mundo de sistemas adaptativos complexos. Ele defende o valor dos sistemas auto-organizados de baixo para cima, que permitem a interação total entre os atores: "Do ponto de vista dos agentes adaptativos, a borda do caos é considerada a posição ideal para o aprendizado [...]. O verdadeiro aprendizado ocorre quando as organizações são acopladas no limite, onde novas ideias chegam em um ambiente que é flexível e adaptável" (186). Seu conselho é "deixar ir e permitir que os indivíduos com desvios positivos se auto-organizem de forma a encontrar suas próprias soluções. Isso é especialmente difícil para os atores [...] que estão imbuídos de uma poderosa autoimagem de serem os consertadores e os provedores de soluções" (278). Ele defende uma "educação minimamente invasiva" (328): dar às crianças as tecnologias e permitir que elas se envolvam na aprendizagem e no compartilhamento de ideias, com pouca intervenção do professor, no que ele chama de "Ambiente de Aprendizagem Auto-Organizado" (330).

Essa visão sofisticada, mas também realista, da aprendizagem à beira do caos dificilmente poderia estar mais distante da ASPM ortodoxa, com sua obsessão por disciplina, ordem,

maestros e orquestras, que Abreu comparou com admiração a um relógio suíço (consulte Baker 2016a). Lembrem-se de Peerbaye e Attariwala (2019, 4), que caracterizaram as orquestras como "hierárquicas e rigidamente estruturadas em termos de processos de criação e produção e protocolos de tomada de decisão", e como necessitando "desenvolver flexibilidade para abordagens novas e mais complexas". De fato, Ramalingam apresenta a improvisação do jazz (e rejeita a música clássica) como a resposta à sua pergunta: "Como aprendemos a deixar de lado nosso conhecimento, treinamento e experiência para aprender a ser mais adaptáveis?" (190). Ele encerra seu livro com uma visão: "No futuro, a ajuda externa não seria um setor de exportação, esclerótico e rígido, moldado pela política do lado da oferta e pelos modelos mentais do fordismo inicial. A ajuda se assemelharia ao mundo do qual faz parte: fluido, dinâmico, emergente" (363). A substituição de "ajuda externa" por "ASPM" encapsula o passado do campo e aponta para um possível futuro.

Embora suas reformas tenham sido realizadas apenas parcialmente na prática, o que Giraldo e Franco sonharam na Rede era algo bastante semelhante ao Ambiente de Aprendizagem Auto-Organizado de Ramalingam. Eles também imaginaram espaços mais flexíveis, nos quais os adultos tinham um papel menor e os alunos compartilhavam e buscavam soluções entre si. Eles tentaram introduzir na Rede um espírito mais parecido com a improvisação do jazz. O momento em que os vi mais felizes com a atividade musical da Rede foi durante a improvisação no evento de Harvard: não planejada, auto-organizada, mais do que um pouco caótica, mas vibrante e envolvente. A visão educacional de Ramalingam foi concretizada na educação musical não formal; ela poderia ser concretizada na ASPM?

De um ponto de vista mais pessoal, as músicas latino-americanas de que mais gosto - por exemplo, a salsa ou a timba cubana, a rumba e o hip-hop - têm um realismo e uma ambiguidade que se perdem no idealismo e utopismo da ASPM. Eles geralmente falam da vida nas ruas; têm um toque de malícia - um tipo de presunção que os cubanos chamam de "guapería" - e raízes na música de resistência latino-americana que remonta aos tempos coloniais. Esses gêneros constroem comunidades, mas seus principais músicos costumam ser figuras complexas; muitos não são, nem pretendem ser, modelos de virtude. Essa ambiguidade dá às músicas uma força vital específica. O desejo de padronização na ASPM - o foco em disciplina, ordem, respeito, responsabilidade - negligencia muito do que torna as músicas latino-americanas especiais para mim. Ele também minimiza a corporeidade, que é um aspecto fundamental dessas músicas.

Como a ASPM poderia ser mais do que isso? Como poderia ser um ASPM esteticamente realista, refletindo a ambiguidade das músicas latino-americanas, envolvendo-se com a complexidade da vida real em vez de negá-la, encerrando as crianças em uma bolha de idealismo e sonhos de outro lugar? Como poderia ser o som de uma ASPM realista? Como poderia ser a sensação?

Há espaço para idealismo ou utopismo? Os estudiosos da cultura e do desenvolvimento revelaram seus perigos. O suposto utopismo de Abreu era, na verdade, um exemplo do que Foucault (1991, p. 169) chamou de "um sonho militar da sociedade". No entanto, uma ASPM despojado de todo utopismo poderia ser um assunto bastante árido. Ruth Wright oferece uma saída para esse enigma. Ela aponta para as "utopias reais" enraizadas na "pedagogia utópica": não tanto a busca de um ideal social futuro, mas "um ethos de experimentação que visa a criar espaços de resistência e reconstrução aqui e agora" (Coté, Day e dePeuter, citados em Wright 2019, 222). Wright oferece um utopismo que se baseia nas realidades e nas metas alcançáveis das salas de aula de música, na prática e na pesquisa de ponta em educação musical, e não em afirmações grandiosas sobre como mudar o mundo ou na imaginação de uma sociedade perfeitamente ordenada e harmoniosa que funciona como um relógio suíço. Ela descreve pedagogias ativistas, colaborativas e criativas na busca de "novas utopias sociais, não no sentido de futuros perfeitos inatingíveis, mas em termos de promoção de espaços de experimentação e resistência social, incentivando o coletivo, reengajando as comunidades com a política" (225). Essa é uma forma de idealismo pedagógico ou educacional, focada em fornecer aos estudantes de música exatamente o tipo de habilidades que neutralizam os perigos do utopismo. Não se trata da utopia de Abreu de jovens disciplinados, obedientes e apolíticos tocando em uníssono e seguindo o ritmo do professor; trata-se de uma utopia de músicos autônomos, mas colaborativos, criativos, criticamente reflexivos e politicamente engajados, cada um com sua própria voz, buscando uma harmonia dialética que abraça tanto a dissonância quanto a consonância (Fink 2016).

Como pode ser um ASPM sustentável?

Alguns argumentam que, se há uma área em que a ação social é mais necessária atualmente, é na luta contra a crise climática. Um sistema econômico voltado para a produção e o consumo excessivos está levando o planeta à beira do abismo. Características desse sistema, como poluição, excesso de trabalho, estresse e falta de tempo livre, também têm

consequências para a saúde física e mental dos seres humanos e sua qualidade de vida. Cada vez mais pensadores e ativistas sociais estão se opondo e buscando formas de vida mais sustentáveis que aliviem a pressão sobre o planeta e tragam benefícios e prazeres adicionais a outras áreas da vida humana.

Com base no questionamento da ideologia do crescimento por economistas radicais (por exemplo, Raworth 2017), o manifesto de Soper (2020) para uma "vida pós-crescimento" propõe que o que é bom para o planeta também é bom para nós. Uma existência menos centrada no trabalho e "um modo de vida menos assediado e aquisitivo" abrem as possibilidades de "aliviar o estresse tanto da natureza quanto de nós mesmos. Se a circulação de pessoas, bens e informações diminuir, isso pode reduzir a taxa de esgotamento de recursos e de emissões de carbono e liberar tempo para as artes da vida e para os relacionamentos pessoais" (53). Se uma sociedade com escassez de tempo e dominada pelo trabalho é ruim para a saúde física e mental dos trabalhadores, o jogo oferece uma abordagem alternativa: "Há um prazer especial na concentração do jogo e na incerteza de seu resultado, e ao 'desperdiçar' mais tempo nas atividades 'inúteis' do jogo, em vez de 'investi-lo' na atividade instrumental do trabalho, essa gratificação vai contra a lógica mercantilista de nosso tempo" (86).

Uma constelação de movimentos "lentos" surgiu como formas de crítica e resistência à intensidade da vida moderna (Craig e Parkins 2006), e o culto ao trabalho enfrenta um escrutínio cada vez maior (por exemplo, Campagna 2013; Frayne 2015; Suzman 2020). Alguns autores se concentram no ângulo ambiental, outros no político. Frayne, por exemplo, vê a ocupação como inimiga da democracia, pois as pessoas precisam de tempo para serem cidadãos politicamente ativos. Ele é um dos pensadores que articulam uma política de tempo (livre). Esses movimentos não se limitam ao Norte global: *sumak kawsay/Buen Vivir* é um exemplo importante de pensamento e ação sobre decrescimento, sustentabilidade e qualidade de vida do Sul global (Salazar 2015; Mignolo e Walsh 2018), e as populações indígenas em muitas partes da América do Sul e Central articulam princípios semelhantes (Houtart 2011).

Se essa conjuntura histórica está gerando novas filosofias de ação social, ela também exige novos tipos de ação social para a música, mais bem alinhados com os esforços para enfrentar os principais problemas e desafios de nosso tempo. A ASPM ortodoxa, entretanto, aponta o caminho para trás. El Sistema "produzia músicos como salsichas", nas palavras de um de seus

membros (Baker e Frega 2018), refletindo a base ideológica de Abreu no capitalismo industrial de meados do século XX (Baker 2014). Nas palavras do próprio fundador, El Sistema resume-se ao trabalho duro. Sua visão era simples: "Nós crescemos, crescemos, crescemos". Ele abominava o lazer e não tinha interesse em participação ou ativismo de base. El Sistema estava concentrado em uma coisa: acelerar e intensificar o processo de formação de orquestras. Suas declarações musicais sempre foram sobre mais: maior, mais alto, mais rápido. El Sistema reuniu mais de 10.000 músicos em um concerto em memória de Abreu.

El Sistema surgiu graças a uma bonança do petróleo. O programa se desenvolveu sem qualquer concepção de limites ecológicos, levando grupos de até trezentos músicos e acompanhantes ao redor do mundo e estimulando o consumo maciço de madeiras tropicais para instrumentos (Lafontant Di Niscia 2019). Depois de 2007, a imagem dominante da ASPM era a da Orquestra Juvenil Simón Bolívar, em turnê contínua pelas grandes salas de concerto do mundo. Em 2019, quando comecei a escrever este livro, Greta Thunberg estava liderando os jovens em protestos contra o clima em todo o mundo, mas as orquestras juvenis latino-americanas ainda estavam voando pelos continentes sem nenhum outro motivo além de dar concertos. Esses supostos programas sociais para jovens pareciam quase alheios ao maior problema social de sua época para os jovens.

Shevock (2021) recomenda que a educação musical para a mudança social dê mais atenção às questões ecológicas. A ASPM deve reconhecer que o mundo de hoje não precisa de um ethos de disciplina e padronização, mas de uma nova mentalidade; não são os indivíduos que precisam corrigir seu rumo, mas as ideologias econômicas e políticas. O planeta não precisa "crescer, crescer, crescer"; em vez disso, os seres humanos precisam repensar nossa obsessão pelo crescimento. Como argumenta Raworth (2017), precisamos voltar a nos concentrar em prosperar. Acelerar e intensificar é precisamente a abordagem errada para o nosso tempo.

Um sistema de educação musical que reproduz o ethos do sistema econômico e social que nos colocou nessa confusão dificilmente aponta o caminho para sair dela. Pelo contrário, "as próprias virtudes que definiram o progresso humano - nossa produtividade, ambição, energia e trabalho árduo - podem nos levar à perdição" (Suzman 2020, 303). Se "nós somos o aquecimento global" (Simms 2011), então sufocar o treinamento musical é o modelo errado para a educação musical em massa na década de 2020, especialmente para a educação musical com objetivos sociais.

A ASPM precisa de novos representantes - pessoas enraizadas nas realidades da década de 2020, que possam inspirar novos tipos de ação social e ativismo. Ou, para ir mais longe, talvez devesse abandonar completamente os representantes, à luz da história mista do campo de líderes carismáticos, mas autoritários, cultos à personalidade e gerenciamento de cima para baixo. Talvez o que seja necessário sejam princípios, conceitos ou símbolos que possam ser apropriados e adaptados por cada comunidade ou programa, até mesmo por cada indivíduo, e desenvolvidos por meio de processos horizontais de construção coletiva.

Um funcionário da Secretaria de Cultura Cidadã de Medellín criticou a Rede por ser um sistema de produção rápida de música e argumentou que era preciso desacelerar: "Vamos parar, fazer uma pausa, respirar e repensar". Esse poderia ser um lema para a ASPM na década de 2020. Como seria uma ASPM que apoiasse a busca por novas formas de imaginar a vida social, que estivesse conectada aos movimentos sociais de nosso tempo que estão respondendo às mudanças climáticas e repensando os sistemas sociais, políticos e econômicos que contribuíram para isso? Lembre-se da descrição de Mignolo e Walsh (2018, 64) de *sumak kawsay/Buen Vivir* como "a inter-relação ou correlação harmoniosa de e entre todos os seres (humanos e não humanos) e com seu ambiente". Esse é exatamente o tipo de coexistência que deveríamos buscar na década de 2020: uma coexistência que englobe a harmonia entre a humanidade e o mundo natural, bem como entre as pessoas.

Como poderia ser um modelo pós-crescimento para a ASPM? Varkø y e Rinholm (2020) dão uma dica, propondo a adoção da lentidão e da resiliência na educação musical como uma forma de se opor ao consumismo, à ação constante e ao crescimento econômico e, assim, contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade mais sustentável. Outro sinal é dado por Todes (2020), que aplica o modelo *Doughnut Economics* de Raworth ao setor de música clássica. Vale a pena transferir esse exercício de reflexão para a ASPM e desenvolvê-lo ainda mais. Ele oferece um exemplo - embora seja apenas um breve esboço - de como repensar o modelo convencional de como o setor musical funciona à luz do pensamento radical contemporâneo sobre as questões sociais mais urgentes.

O campo da música clássica está começando a entender a importância do localismo e parece cada vez mais provável que, com o passar do tempo, ele dedique mais atenção ao trabalho comunitário local e menos às turnês internacionais (Brown et al. 2020). Lebrecht (2021), imaginando um setor revolucionado ressurgindo das cinzas da COVID-19, proclama: "O

local é o novo global". A ASPM deveria liderar esse movimento, em vez de se inspirar em um modelo de programa centrípeto e voltado para a exportação. Fazer com que os alunos de música realizem projetos ecológicos é um passo positivo, mas repensar a ASPM por meio das lentes da ecologia e da sustentabilidade requer outro: refletir sobre as maneiras pelas quais a indústria, a velocidade e o crescimento estão entrelaçados na ortodoxia do campo no nível mais profundo, permeando sua ideologia e práticas, e reformulando-a em termos de educação sustentável (Rustin 2020).

Seja qual for o caminho a ser seguido, a década de 2020 exige um espírito muito diferente na ASPM: um espírito consciente das questões sistêmicas e sintonizado com os esforços para resolvê-las; conectado a movimentos progressistas que defendem o valor da sustentabilidade, da qualidade de vida e do lazer; comprometido com a brincadeira e a criação e não apenas com o trabalho e a performance musical; e com um olhar além das necessidades da profissão e do setor musical.

Conclusão

El Sistema reedita a mesma ideologia e dinâmica de educação musical que prevaleceu na América Latina desde o século XVI. É difícil não notar os paralelos entre os coros de músicos indígenas que executam música europeia como símbolo de civilização e as orquestras de jovens músicos de bairro que executam música europeia como símbolo de transformação social. Sobre esse substrato está uma visão da ASPM moldada pelo capitalismo industrial e pelo desenvolvimentismo de meados do século XX. É hora de pensar na ASPM de uma maneira completamente diferente: sem hierarquias de cultura e valor; sem construir o estudante de música como inferior e necessitado de correção; sem depender de princípios de intensidade, velocidade, magnitude e crescimento.

As respostas às questões levantadas neste capítulo podem vir não apenas das vozes mais progressistas da ASPM, mas também de projetos de base menores. A ASPM tem recebido atenção e financiamento desproporcionais porque sua narrativa atrai os políticos e a mídia e, em alguns casos, substituiu outras visões, mas tem muito a aprender com os programas

menores, que às vezes têm um espírito mais contemporâneo e uma agenda mais radical.¹⁰⁶ Há muitos desses projetos na Colômbia, trabalhando em circunstâncias mais difíceis, com populações mais desfavorecidas ou de maneiras mais inovadoras ou holísticas do que a ASPM ortodoxa, muitas vezes com mais de uma forma de arte ao mesmo tempo. A ASPM pode ser mais antiga, maior e mais famosa, e foi inovadora em alguns aspectos quando foi criada, mas se desenvolveu lentamente desde então e foi ultrapassada pelo avanço de outras formas de educação artística socialmente orientada, muitas vezes mais sintonizadas com o pensamento e as práticas dos movimentos sociais. Há também organizações progressistas que vinculam a prática e a pesquisa na América Latina, como a FLADEM e o Observatorio del Musicar, que recebem muito menos publicidade do que a ASPM, mas servem como incubadoras de ideias e práticas inovadoras. Fora da região, a música comunitária geralmente segue um caminho diferente do modelo de grandes conjuntos e, há décadas, busca um trabalho criativo, participativo, não hierárquico e de pequenos grupos, colocando em prática muitas das ideias propostas na Parte II (e outras). O fato de essas abordagens continuarem sendo algo novo na ASPM é uma prova da influência conservadora de Abreu e El Sistema no campo. Uma maior atenção a alternativas promissoras fora da ASPM - programas de música menores, mais flexíveis e ágeis, ou outros projetos de educação artística, como as redes de Dança, Teatro e Artes Visuais de Medellín - poderia acelerar o progresso dentro dele.

As respostas também terão que vir de outra fonte: universidades e conservatórios. A reforma ou revolução na ASPM será prejudicada a menos que se reflita no treinamento de músicos no ensino superior. Não se pode esperar que os professores de música apliquem efetivamente métodos e ideias que não tenham feito parte de seu próprio treinamento. A pesquisa de Zamorano Valenzuela (2020) sobre a formação de professores de música ativistas em uma universidade pública chilena aponta um caminho.

De muitas maneiras, esse convite para reimaginar a ASPM poderia ser estendido a muitas partes do mundo. Em muitos lugares, a questão de criar um currículo e uma pedagogia mais alinhados com o contexto local e as metas sociais está sendo levantada. Essa é uma área em que os programas mais imaginativos estão progredindo e é um caminho que atrai outros. Seguir essa linha não responderá a todas as questões levantadas neste livro, mas será um grande passo à frente. A adoção de uma abordagem emancipatória e realista, com foco nos

¹⁰⁶ Na conferência do SIMM em Bogotá em 2019, algumas das práticas e ideias mais dinâmicas foram apresentadas por pequenos projetos em áreas periféricas com pouca presença na mídia.

recursos em vez de nos déficits e na reflexão crítica em vez de na disciplina, talvez não resolva todas as pontas soltas, mas também representaria um avanço significativo. Um foco maior na sustentabilidade, por sua vez, seria um passo positivo em qualquer lugar do mundo.

Como já argumentei várias vezes, os problemas de Medellín e da Venezuela não são exclusivos desses contextos. Durante os congressos, visitas e conversas com educadores e pesquisadores da ASPM em outros países, vi que, por trás do discurso público idealista, há desafios, complexidades e limitações semelhantes, e há funcionários dispostos a explicar isso de forma realista (em particular). Há outros programas que sofrem com a falta de professores adequadamente treinados, ou que têm dificuldade de atingir os mais desfavorecidos, ou que oferecem pedagogia e currículos conservadores, ou que geram desejos de carreira em contextos em que há poucas oportunidades de trabalho relevantes. Minha pesquisa pode se concentrar na Colômbia e na Venezuela, mas não para por aí.

Apesar das declarações de Abreu e Dudamel, a música orquestral não vai mudar o mundo. A educação musical em grandes conjuntos existe há séculos; ela não acabará repentinamente com a pobreza, a violência ou o crime. Os maestros mais ponderados, como Mehta e Barenboim, não veem a música como uma solução mágica para "problemas intratáveis". A arte pode, é claro, ter efeitos sociais, mas eles raramente são diretos ou lineares, por isso Clarke (2018) prefere a noção mais contingente de possibilidades sociais em vez de impacto. A música pode ser uma fonte de catarse, consolo, inspiração ou revelação, mas a ideia de que ensinar as crianças a tocar violino dissolverá "problemas intratáveis" é uma ficção, uma ficção perniciososa se desviar de esforços mais sérios para enfrentar esses desafios e entender os efeitos sociais da música.

O que a ASPM pode fazer? Pode fazer mais do que manter as crianças ocupadas e fora das ruas? Se ela buscar o desenvolvimento de habilidades sociais de forma mais focada, abordar questões como cidadania e empoderamento, conceber a educação musical como uma ação política e ética e aprender com os modelos mais promissores de educação musical e mudança social, ela oferecerá mais aos participantes e se envolverá mais diretamente com a sociedade fora de seus muros. E se nos próximos anos surgir uma ASPM latino-americana socialmente orientada, emancipatória, realista e sustentável, então a promessa do campo poderá ser concretizada.

Epílogo

Somos uma espécie teimosa: uma espécie que resiste profundamente a fazer mudanças profundas em nosso comportamento e hábitos, mesmo quando está claro que precisamos fazer isso. Mas [...] quando forçados a mudar, somos surpreendentemente versáteis.

James Suzman, *Work*

Quando coloquei a caneta no papel em 2019, planejei escrever um livro sobre mudanças na ASPM. Senti que esse tópico merecia mais atenção. Com o processo de reforma em Medellín começando em 2005 e o aumento da pesquisa crítica sobre a ASPM desde 2014, o argumento para a mudança estava se formando. Então, em 2020, a COVID-19 atacou. Poucos meses depois, George Floyd foi assassinado nos EUA, catalisando o ressurgimento do movimento Black Lives Matter. As questões abordadas neste livro deixaram de ser correntes subterrâneas em algumas partes do campo de ASPM para se tornarem preocupações importantes em muitas. No momento em que escrevo estas últimas palavras, no final de 2020, a mudança não é mais um interesse pessoal ou de uma minoria: são poucos os que não foram forçados a confrontá-la nos últimos meses. Consequentemente, este parece ser o momento certo para nos concentrarmos nas mudanças na ASPM e voltarmos nossa atenção para um programa que vem lutando contra elas nos últimos quinze anos.

Os eventos tumultuados de 2020 não levantam novas questões para a ASPM, mas intensificam as existentes que vêm se acumulando lentamente no campo há anos. Os problemas no modelo já haviam sido identificados; a mudança já era necessária; mas agora a necessidade é mais clara e mais urgente. As crises de 2020-2021 podem, portanto, ser vistas como um catalisador para uma mudança necessária e positiva. Se havia bons argumentos para repensar a ASPM quando comecei a escrever, esses argumentos só se fortaleceram quando terminei.

COVID-19, Black Lives Matter e educação musical

A COVID-19 destacou duas questões discutidas em capítulos anteriores: o foco em grandes conjuntos e a ASPM como um "canal" para a profissão musical. De repente, o problema dos

grandes conjuntos estava em toda parte, porque a COVID-19 os tornou um risco e uma responsabilidade. A produção musical coletiva tornou-se um foco de preocupação, pois a mídia divulgou histórias de ensaios de corais como eventos de "alta propagação". Grandes conjuntos se tornaram inúteis a curto prazo e foram levantadas questões sobre seu futuro a longo prazo. Assim, a ASPM foi forçada a repensar seu principal instrumento e reivindicação.

O vírus também pressionou a profissão de músico clássico, fazendo-a parecer mais difícil do que nunca. Também levantou mais dúvidas sobre o desejo de Abreu de treinar um grande número de jovens de condições econômicas modestas para essa carreira. A ideia de treinamento orquestral como um caminho para sair da pobreza sempre pareceu um tanto duvidosa fora de uma economia de bolha de música clássica como a da Venezuela, mas em 2020, com o desespero aumentando até mesmo entre músicos razoavelmente bem-sucedidos e rumores de um êxodo da profissão em alguns países à medida que as oportunidades de trabalho evaporavam, isso parecia especialmente rebuscado. Portanto, parecia altamente questionável se os programas da ASPM deveriam continuar a se concentrar na produção em massa de músicos de orquestra.

O Black Lives Matter (BLM), por outro lado, deu muito mais importância e urgência às questões existentes de raça, eurocentrismo e descolonização que vinham girando suavemente em torno da educação musical, dos estudos musicais e do setor de música clássica há alguns anos. A ISME incluiu a descolonização como uma área prioritária em seu novo plano estratégico de seis anos (2020-2026). Seu boletim informativo de 30 de junho de 2020 se comprometeu com um exercício de autocritica e mudança, referindo-se a "confrontar e desafiar as práticas colonizadoras que influenciaram a educação no passado e que ainda estão presentes hoje e muitas vezes perpetuadas por meio de currículos, relações de poder e estruturas e sistemas institucionais", e com o objetivo de "incentivar a reflexão crítica e ações dentro da Sociedade". O Grupo de Interesse Especial de Educação Musical Descolonizadora e Indígena da ISME também foi lançado, e o Grupo de El Sistema foi renomeado para Educação Musical para Mudança Social - uma aquisição simbólica.

Como ilustra a declaração da ISME, o assassinato de George Floyd provocou uma onda de resposta e, em alguns casos, um exame de consciência do setor de educação musical, principalmente na América do Norte. Por exemplo, o MayDay Group, como muitas organizações, emitiu uma declaração que não apenas "denuncia a violência contra pessoas e

comunidades negras e se solidariza com aqueles que buscam justiça por meio de ações políticas em todo o mundo", mas também se concentra em um mea culpa:

O assassinato patrocinado pelo Estado de George Floyd representa mais uma tragédia em uma história de séculos de violência da supremacia branca que permeia todos os setores da sociedade, incluindo todos os aspectos da profissão de educador musical (por exemplo, publicações, conferências, mídia social, currículos, pedagogia, práticas de contratação). A menos e até que os educadores musicais brancos estejam dispostos a reconhecer seus privilégios, assumir a responsabilidade por seu passado e seu impacto no presente e comprometer-se a criar um futuro repleto de justiça, a lista de nomes aos quais George Floyd foi adicionado nunca terminará. Por muito tempo, os negros - juntamente com os indígenas e as pessoas de cor - foram chamados a trabalhar contra a maré dos sistemas impregnados de privilégios brancos. Comprometemo-nos a participar desse trabalho, a procurar examinar cuidadosamente o papel do privilégio branco em nossa história como organização e a desmantelar as estruturas que perpetuam esse privilégio à medida que o Grupo MayDay avança.¹⁰⁷

El Sistema USA não foi exceção e publicou uma declaração em seu site, que começava assim: "Estamos de luto com as muitas famílias dos Estados Unidos que sofreram perdas incríveis devido ao abuso policial, ao perfil racial e à opressão sistêmica".¹⁰⁸ E terminava dizendo:

Somos novamente inspirados pelo apelo à ação do maestro José Antonio Abreu em seu discurso no Prêmio TED de 2009:

(El Sistema) "Não coloca mais a sociedade a serviço da arte, e muito menos a serviço dos monopólios de elite, mas a arte a serviço da sociedade, a serviço dos mais fracos, a serviço das crianças, a serviço dos doentes, a serviço dos vulneráveis e a serviço de todos aqueles que clamam pela reivindicação, por meio do espírito, de sua condição humana e da elevação de sua dignidade".

Ambas as organizações responderam aos eventos atuais expressando empatia e solidariedade com as pessoas afetadas, mas há uma diferença notável entre suas declarações. A do MayDay ofereceu autocrítica organizacional e compromisso com a mudança; a de El Sistema USA

¹⁰⁷ "Statement of Solidarity and Commitment to Antiracism" (Declaração de solidariedade e compromisso com o antirracismo), 15 de junho de 2020, <http://www.maydaygroup.org/2020/06/mayday-group-actions-for-change/>.

¹⁰⁸ "Statement of Response to the El Sistema-Inspired Community", junho de 2020, <https://elsistemausa.org/statement-of-response-to-the-el-sistema-inspired-community/>.

não ofereceu nada disso. El Sistema USA não mencionou o que realmente preocupava o MayDay: as maneiras pelas quais a própria educação musical tem participado historicamente do racismo estrutural e, portanto, faz parte do problema no coração do BLM. Enquanto muitas instituições de educação musical aceitaram sua responsabilidade e se comprometeram com a ação restaurativa, El Sistema USA ofereceu uma visão de continuidade e reafirmou sua fidelidade à filosofia de Abreu. Sua declaração sobre raça terminou com as palavras de um eurófilo branco, que não mencionou raça.

Nesse sentido, Abreu foi uma figura inadequada para ser invocada no auge do BLM. Além disso, ele e sua filosofia são exemplos arquetípicos do problema que o MayDay identificou. Membro da elite branca venezuelana, Abreu privilegiava a execução de música clássica por compositores brancos europeus e compositores de ascendência europeia. Para ele, a palavra "música" era sinônimo de música clássica, especialmente europeia (Baker 2014). Abreu disse a Lubow (2007): "Como músico, eu tinha a ambição de ver um garoto pobre tocar Mozart". Em uma entrevista na televisão, ele declarou: "El Sistema rompe o círculo vicioso [da pobreza] porque uma criança com um violino começa a se enriquecer espiritualmente: [...] quando tem três anos de educação musical, toca Mozart, Haydn, vê uma ópera: essa criança não aceita mais sua pobreza, aspira a sair dela e acaba superando-a" (citado em Argimiro Gutiérrez 2010). Como ilustram as palavras de Abreu, El Sistema é uma instituição que não "vê" nem fala sobre raça; entretanto, não ver raça é muito diferente de um compromisso com a justiça racial (Cheng 2019), e o eurocentrismo de sua abordagem está longe de ser imparcial (Crenshaw 2019). Abreu e El Sistema argumentaram que a música clássica poderia salvar as crianças de todo o mundo (muitas delas negras, indígenas ou de cor) "de uma juventude vazia, desorientada e mal orientada". Em um mundo pós-George Floyd, isso parece não apenas uma organização que trabalha dentro de uma "estrutura racial branca" (Joe Feagin, citado em Ewell 2020), mas também um exemplo paradigmático da supremacia branca e do pensamento colonialista na educação musical (Kajikawa 2019).

Iconoclasmo

Edward Colston foi um político e filantropo britânico dos séculos XVII e XVIII que fundou asilos, escolas e hospitais em Bristol. Por suas boas ações, ele foi homenageado nos nomes de lugares, ruas e escolas locais e, em 1895, uma estátua foi erguida em sua memória. Em 7 de junho de 2020, a estátua foi derrubada e arrastada para o porto por manifestantes do BLM,

em retribuição simbólica às atividades de Colston como comerciante de escravos. Anos de críticas e campanhas não surtiram efeito, e finalmente os manifestantes fizeram justiça com as próprias mãos. O choque entre os valores de Colston e os da sociedade contemporânea de Bristol havia se tornado excessivo.

Não precisaremos esperar séculos para ver o choque entre os valores de Abreu e os dos educadores musicais progressistas. Mesmo antes de sua morte, eles já estavam fora de sincronia. O autoritarismo da velha escola e a dominação dos alunos; as práticas extremas de trabalho; a dinâmica patriarcal e a exclusão sistêmica das mulheres das funções de maior prestígio; a teoria da pobreza baseada no déficit; a retórica da salvação; a clara hierarquização das músicas: todas essas são relíquias desagradáveis de uma era anterior. A missão de transformar a vida de jovens de grupos minoritários em sociedades pós-coloniais por meio da música orquestral europeia; de transformar estudantes de música em ferramentas de propaganda política para um regime autocrático; de subornar jornalistas e perseguir críticos: não precisamos esperar até 2120 para ver o que está errado aqui, especialmente se a justiça social for uma aspiração. "Problemas? Nós crescemos, crescemos, crescemos", disse Abreu. Em um mundo pós-George Floyd, ignorar problemas sérios desta forma não é mais aceitável para muitos educadores e ativistas que buscam a mudança social.

Em 2005, quando a Rede foi reorientada, as imagens de Ocampo foram removidas das escolas do programa. Mas El Sistema e suas afiliadas continuam a colocar estátuas ao seu ídolo, homenageando Abreu a todo momento. Em 2020, quando o assassinato de Floyd e o movimento BLM provocaram um exame de consciência e a derrubada figurativa de ícones da educação musical, El Sistema criou uma Cátedra del Pensamiento del Maestro José Antonio Abreu, alimentando o culto à personalidade em torno de seu falecido fundador e consolidando sua visão conservadora ("Cátedra" 2020). Os programas IES em todo o mundo continuaram a proclamar que buscavam a justiça ou a mudança social e que também eram "inspirados" pela visão de Abreu, ignorando ou obviando a contradição entre os dois. Esse setor perdeu uma oportunidade de ouro para a autorreflexão, para finalmente enxergar a raça dentro da ASPM e, a partir daí, fazer uma reavaliação mais ampla de seu passado e futuro.

Em sua época, Colston era considerado inspirador o suficiente para ser colocado em um pedestal. Ele era uma figura admirável segundo os padrões de outra época. Agora não é mais.

Com o tempo, veio o acerto de contas. As autoridades da cidade de Bristol ignoraram o assunto durante anos. Elas poderiam ter tomado a decisão de transferir a estátua de Colston para um museu: não para apagar a história, mas para colocá-la em seu lugar. Mas não agiram e a estátua acabou no porto.

A ASPM não deve esperar que outros destruam a Abreu e a joguem no porto. A ASPM deveria agir por conta própria, e agora, tirando Abreu do pedestal e colocando o homem e sua filosofia em um museu metafórico onde suas realizações e fracassos possam ser examinados e compreendidos. Não se trata de negar a história ou reescrevê-la, mas de pôr um fim ao passado e traçar um rumo diferente para o futuro.

Reconhecer a história e aprender com ela é a marca de uma organização madura e responsável. Como escreveu recentemente o executivo-chefe da Oxfam GB:

Todos nós podemos aprender lições com o passado. Uma parte fundamental da jornada da Oxfam ao longo de seus quase 80 anos de história tem sido uma compreensão crescente de como nossas atitudes e ações estão enraizadas não apenas em nosso desejo por um mundo melhor, mas também em nossas suposições sobre ele - suposições que, dadas nossas raízes britânicas, são inevitavelmente tingidas de colonialismo. Nem sempre estivemos certos - longe disso - mas, como resultado, estamos mais conscientes do que nunca da necessidade de garantir que desafie, em vez de reforçar, os desequilíbrios de poder existentes.

(Sriskandarajah 2020)

Após os eventos de 2020-2021, chegou a hora desse autoexame aberto na ASPM. Quais são as lições que o campo aprendeu com o passado?

COVID-19, BLM e música clássica

No final de julho de 2020, Marshall Marcus, CEO da Orquestra Juvenil da União Europeia, convidou outra figura conhecida no cenário da música clássica, o jornalista Norman Lebrecht, para discutir o futuro das orquestras à luz da pandemia do coronavírus.¹⁰⁹ Ambos os palestrantes não tinham dúvidas de que a COVID e o movimento BLM eram um divisor

¹⁰⁹ "The Future of Orchestras I: Norman Lebrecht", <https://www.youtube.com/watch?v=TAi73WVxt0k>.

de águas para o mundo orquestral e que a inovação - provavelmente radical - era necessária. Lebrecht articulou uma série de críticas à cultura orquestral, concentrando-se nas turnês, na hiperespecialização e nos aspectos rotineiros do trabalho. Falando da música orquestral como carreira, ele afirmou: "o que criamos é uma vida chata e bidimensional e temos que nos libertar disso". Ele destacou a educação musical e as orquestras profissionais por sufocarem a criatividade dos músicos:

O sistema foi criado para cortar as pernas deles antes de começarem. Tudo o que eles fazem em todo o sistema educacional é projetado para encaixá-los no sistema de trabalho, em vez de redesenhar o sistema de trabalho para que seja como eles acham que deveria ser; [...] eles são treinados para agradecer em vez de desafiar.

"Temos que mudar todo o sistema educacional para músicos", declarou Lebrecht. "Sim!", respondeu Marcus.

Uma de suas mensagens compartilhadas foi que os músicos deveriam diversificar suas habilidades, em vez de adotar uma abordagem unitária. Marcus respondeu a Lebrecht: "Parece-me que uma das coisas que você está dizendo é que o futuro [dos músicos mais jovens] talvez não esteja tanto nessas enormes orquestras sinfônicas." Ele reimaginou a orquestra como "um conjunto de possibilidades: você não é apenas um músico, é um professor, é um compositor, faz as coisas acontecerem, é um empresário". Em seguida, ele abordou diretamente a questão da mudança:

Tenho a sensação de que todas essas coisas que você está dizendo, você tem dito há muito tempo, e o que aconteceu com o Coronavírus é como se estivéssemos em um *stretto*, de repente tudo está acontecendo, sabe, vinte anos de mudança estão acontecendo em poucos meses, e acho que isso leva à necessidade de mudar ainda mais rápido, então vamos em frente!

Essa conversa destacou a obsolescência do modelo ortodoxo da ASPM em 2020. El Sistema foi construído com base no fato de os alunos aprenderem uma única habilidade: tocar partituras de orquestra. A disciplina era sua palavra de ordem. Esse treinamento unitário e unificado permitiu que o programa estourasse nos palcos de concertos do mundo inteiro durante uma década, a partir de 2007. Como El Sistema cuidava dos músicos e ocupava todo

o seu tempo, o desenvolvimento de habilidades complementares ou o aprendizado do empreendedorismo não eram prioridade na agenda. Como um maestro de El Sistema disse a Shieh (2015, p. 572): "El Sistema compra tudo e sustenta tudo". Tocar as partituras das orquestras de forma excelente era o caminho mais seguro para o sucesso. No entanto, isso é exatamente o oposto do treinamento que Lebrecht e Marcus propuseram para a década de 2020: amplo, diversificado, criativo, com espaço para desafiar e não apenas para agradar. Como esses palestrantes apontaram, as transformações no mundo orquestral significam que o treinamento terá que mudar - e isso significa uma grande mudança para a ASPM após quarenta e cinco anos de domínio do modelo de El Sistema. No futuro, as longas horas nas fileiras de uma orquestra sinfônica não prepararão adequadamente os jovens nem mesmo para a profissão musical, muito menos para o mundo em geral. O pensamento sinfônico do século XX de Abreu ficou para trás no tempo.

Como a conversa de Marcus e Lebrecht ilustrou, os ventos da mudança sopraram no setor de música clássica em 2020. Raça foi um foco de atenção especial nos Estados Unidos e no Reino Unido. Uma enxurrada de artigos apareceu na grande mídia (por exemplo, Harrison 2020; Poore 2020; Kelly 2020). O *New York Times* publicou três artigos sobre racismo na música clássica em um único dia (16 de julho de 2020).

Em um artigo amplamente compartilhado no *The New Yorker*, Alex Ross (2020) argumentou que "o campo deve reconhecer uma história de racismo sistêmico". Ele observou que "os americanos brancos e ricos que financiavam as orquestras de elite do país tendiam a ver suas instituições como veículos de elevação que permitiam que as classes mais baixas se aprimorassem por meio da exposição aos ares sublimes dos mestres", e prosseguiu explorando as contradições desse paternalismo. Seu parágrafo final faz eco a um tema que está na base deste livro:

O maior erro é considerar a música - ou qualquer forma de arte - como uma zona de aprimoramento moral, um paraíso de doçura e luz. [...] Como toda arte é produto de nossa espécie grandiosa e predatória, ela revela o pior de nossa natureza, assim como o melhor. Como todas as coisas belas que criamos, a música pode se tornar uma arma de divisão e destruição.

Ross não é um incendiário, mas a voz liberal da música clássica nos Estados Unidos. No entanto, o contraste com Abreu não poderia ser mais claro. Ross criticou diretamente as ideologias da música que Abreu e seus seguidores defendiam. Sua crítica de ver as orquestras como "veículos de elevação que permitiam que as classes mais baixas se aprimorassem" foi dolorosamente relevante. Contradizendo o idealismo neorromântico de Abreu, Ross reconheceu a cumplicidade da música clássica com problemas sistêmicos. O artigo de Ross foi apenas um dos muitos que, em 2020, mostraram que o discurso de Abreu estava claramente desatualizado.

Como no caso da educação musical, as críticas não vieram apenas de fora. A Liga das Orquestras Americanas emitiu uma declaração expressando que estava "confrontando sua história de racismo, refletindo sobre o impacto do racismo dentro da Liga e da comunidade mais ampla de orquestras, e se comprometendo com a ação contínua".¹¹⁰ Seu presidente argumentou que havia chegado a hora de uma mudança estrutural permanente, vislumbrando "um futuro mais rico e muito mais acolhedor do que aquele de onde viemos" (Woods 2020). Ele criticou o uso do repertório canônico europeu do passado como "um recurso reciclável, impiedosamente retirado da prateleira para fins de marketing e impacto emocional imediato". A crise climática exigiu que o setor "finalmente iniciasse um debate honesto sobre os aspectos mais intensivos em carbono do nosso trabalho, como as turnês, [ou] o mercado global de artistas e atrações convidados". Em uma sonora autocrítica, ele esperava que as orquestras se redefinissem e deixassem de ser uma "forma de arte herdada" para se tornarem "um setor em constante evolução, respondendo e participando das poderosas marés da mudança social". O presidente da Liga não tinha ilusões: o setor de orquestras tinha que se atualizar.

Como resultado, há um reconhecimento crescente, tanto de dentro quanto de fora do setor, de que as orquestras têm um problema - ou até mesmo *são* um problema. Em meio aos crescentes apelos para que as orquestras se transformem, tornem-se mais diversificadas e inclusivas, a afirmação de Dudamel de que elas são "um modelo para uma sociedade global ideal" (Lee 2012) parece não apenas duvidosa, mas uma completa inversão da realidade. Como Pentreath (2020) questiona, em que outro domínio, que não o mundo orquestral, seria aceitável, no final de 2020, oferecer uma defesa de garganta cheia do líder masculino tirânico,

¹¹⁰ "A New Statement on Racial Discrimination" (Uma nova declaração sobre discriminação racial), agosto de 2020, <https://americanorchestras.org/a-new-statement-on-racial-discrimination-august-2020/>.

com pleno conhecimento dos danos que tais figuras causaram? A ideia fundadora da ASPM - de que a orquestra fornece um modelo para a sociedade - é impossível de ser sustentada hoje.

Em uma época em que grandes mudanças apontam para a necessidade de inovações radicais, o conservador Abreu não é mais uma figura de referência para a música clássica do que para a educação musical. Depois de quarenta e cinco anos, a orquestra como organização na Venezuela parece quase idêntica ao que era antes de El Sistema. A composição e o número de orquestras mudaram, embora muito menos do que Abreu afirmava; no entanto, por trás do brilho discursivo dos objetivos sociais, o ethos e o funcionamento dos conjuntos são idênticos, porque o objetivo inicial de Abreu era treinar rapidamente jovens músicos para a profissão. Mesmo quando ele adotou um discurso social, seu objetivo era mudar quem poderia jogar o jogo, não mudar as regras.

Quando a Orquestra Simón Bolívar fez uma turnê pela Europa para o quadragésimo aniversário de El Sistema em 2015, ela tocou Mahler, Beethoven e Wagner, com os músicos vestidos em ternos sóbrios. Parecia que o objetivo era se equiparar aos conjuntos profissionais da Europa em termos de repertório, padrão e aparência. O crítico musical Richard Morrison (2015) lamentou: "A Bolívar abalou o mundo por ser irresistivelmente jovem, iconoclasta e venezuelana. No processo de 'crescimento', ela se tornou como todas as outras". O produto final de quatro décadas de esforço e investimento na Venezuela foi uma montagem que não se distinguia da norma europeia. O caminho para uma reformulação radical da orquestra não passa por aí.

Em suma, quando as turbulências de 2020 chegaram, as limitações da filosofia de Abreu foram expostas. Ela não oferecia respostas para as questões prementes dos grandes conjuntos, do eurocentrismo, do encolhimento do setor ou da renovação profissional. Um modelo que foi conservador em seu apogeu e que já havia começado a declinar não era o lugar para procurar respostas inovadoras para a crise. Dificilmente poderia haver um exemplo menos apropriado para o futuro do que a Orquestra Simón Bolívar: um conjunto enorme, caro e que viaja pelo mundo, construído em uma vasta fábrica de músicos de orquestra com treinamento restrito.

El Sistema se baseia e amplifica uma idealização da música clássica, razão pela qual foi aproveitado pelo setor internacional de música clássica e sua mídia relacionada em 2007 e se

tornou uma de suas histórias favoritas na década seguinte. Mas nos últimos anos, essa idealização tornou-se cada vez mais difícil de sustentar, pois, por um lado, a Venezuela afunda cada vez mais na crise e, por outro, as críticas à cultura da música clássica (especialmente em torno de questões de raça, gênero e assédio sexual) tornam-se mais públicas e insistentes. Em 2020, as práticas características da ASPM foram desafiadas pela COVID-19 e pelo movimento BLM. No final de 2020, os fundamentos ideológicos do modelo ortodoxo do campo pareciam mais fracos do que nunca, e a necessidade de repensar ainda mais clara.

A Rede em 2020

A Rede foi gravemente afetada pela COVID-19; não apenas teve que fechar, mas, com seus instrumentos alojados nas escolas, muitos alunos ficaram sem eles. No entanto, por estar em um caminho de reforma pedagógica há algum tempo, ela também estava bem preparada para reagir. A mudança anterior para a aprendizagem baseada em projetos (ABP) provou ser uma medida sábia. Os projetos da Rede sempre foram concebidos para ir além da interpretação coletiva convencional. Isso significou que muitos projetos interessantes puderam ser realizados durante os fechamentos e outras restrições em 2020: os alunos criaram instrumentos, dançaram, pintaram, pesquisaram, fizeram programas de rádio etc. Alguns pesquisaram a história musical de seu bairro. A escola Benjamín Herrera, por exemplo, produziu uma série de documentários sobre importantes famílias musicais do Barrio Antioquia.

Em alguns aspectos, a Rede parecia não apenas lidar com a situação, mas prosperar. Por exemplo, a escola Villa Laura fez um programa on-line sobre seu projeto de 2020, "Família, Literatura e Música", apresentado pelo diretor da escola, um professor e dois alunos. O tema do projeto surgiu de uma pesquisa com as famílias dos alunos, e os focos do projeto (cuidar da família e de si mesmo, e coletar histórias e memórias da comunidade) foram sugeridos pelos participantes. O diretor descreveu os alunos da Rede como sujeitos reflexivos, críticos e políticos que contribuem para a construção do território. Essas palavras foram confirmadas na apresentação: os alunos falaram com eloquência sobre suas opiniões e seu papel na formação do projeto. O mais interessante de tudo é que um deles se mostrou grato pelas novas oportunidades de narrar suas realidades cotidianas por meio da música. Como o

professor confirmou, a crise abriu possibilidades que o treinamento instrumental presencial convencional tende a limitar. O menor foco no ensino permitiu mais oportunidades de ouvir as vozes dos alunos e de suas famílias e de se envolver em atividades que normalmente seriam negligenciadas devido à falta de tempo. A crise parece ter ajudado a Villa Laura a alcançar o que a administração da Rede havia buscado quando introduziu a ABP em 2018: um projeto reflexivo no qual os alunos estavam envolvidos em pensar, falar e ouvir, não apenas tocar ou cantar.

O movimento BLM teve muito menos impacto na Colômbia do que em países como os Estados Unidos e o Reino Unido. Além disso, assim como nas reformas pedagógicas, a Rede havia começado a se envolver com essa questão vários anos antes. Giraldo e Franco haviam colocado a diversidade e a identidade no centro de suas reformas desde 2017, e seu engajamento não era simbólico: eles defendiam e apresentavam músicas e instrumentos colombianos (muitos deles de origem africana e/ou indígena). O programa nunca havia abordado totalmente a questão racial, mas sua administração era sensível ao assunto e havia estabelecido algumas bases.

No entanto, a Rede foi forçada a enfrentar outro problema que veio à tona nos últimos anos na ASPM e na educação musical em geral: abuso e assédio sexual. Em junho de 2020, foi publicada em Medellín uma investigação jornalística intitulada "Assédio sexual na orquestra" (Angel 2020). O relatório identificou os departamentos de música das universidades da cidade - incluindo o da Universidade de Antioquia, à qual a Rede estava vinculada - como focos de abuso sexual e afirmou que pelo menos oito casos haviam sido revelados na própria Rede.¹¹¹ De acordo com uma suposta vítima, "a Rede é um ninho de abuso, os professores veem como completamente normal flertar com seus alunos a partir dos 13 anos de idade". Durante minha pesquisa, recebi um testemunho detalhado em uma entrevista, mas decidi não escrever sobre esse assunto, pois parecia não ser muito difundido na Rede. Entretanto, o novo artigo deu a entender o contrário, pelo menos no passado.

Esse não é um problema novo para a ASPM. Venho levantando essa questão desde 2014. Em 2016, o ex-violinista de El Sistema, Luigi Mazzocchi, confirmou minhas preocupações, alegando publicamente que os professores que faziam sexo com as alunas "eram a norma. (...)

¹¹¹ Ironicamente, menos de um mês antes, as redes de educação artística da cidade haviam sido exaltadas na mídia após ganharem um prêmio internacional (Valero 2020).

Alguns dos rapazes, alguns dos professores, chegaram a dizer em voz alta: 'Eu faço isso [fazer sexo] com minhas alunas porque acho que estamos realmente ajudando-as a se tornarem melhores músicos, melhores violinistas'" (Scripp 2016b, 42). Ele também alegou que pelo menos um predador conhecido (possivelmente mais) ainda estava trabalhando em El Sistema e que o abuso sexual foi encoberto por um código de silêncio: "As pessoas sabiam que as coisas estavam acontecendo [...] todo mundo estava falando sobre isso, mas ninguém estava denunciando" (ibid).

Em abril de 2021, logo após a publicação da versão em inglês desse livro, o movimento #MeToo abalou tardiamente a esfera cultural da Venezuela, sob a hashtag #YoTeCreoVzla. Logo depois, surgiram várias acusações de mulheres jovens que alegaram ter sido vítimas de assédio e abuso sexual em El Sistema (Baker e Cheng 2021). Essas acusações foram recebidas com um coro de confirmação de outros (ex) alunos, que afirmaram que o assédio e o abuso eram comuns, normalizados e um segredo aberto no programa. À medida que o escândalo crescia, El Sistema finalmente fez uma declaração oficial e reconheceu o problema, e vários programas IES em outros países fizeram o mesmo (Baker 2021). A escala e a gravidade do problema estavam agora mais claras do que nunca.

Essa questão exige uma ação conjunta da área de ASPM. "O oposto de racista não é 'não racista', é antirracista", diz Ibram X. Kendi.¹¹² O mesmo pode ser dito sobre o sexismo, o assédio e o abuso sexual. Não é suficiente que as instituições não apoiem o racismo, o sexismo ou o abuso; elas devem se opor ativamente a essas atitudes e ações. Isso significa reconhecer sua presença e comprometer-se a combatê-las. Significa ir além da criação de comitês e salvaguardas para reavaliar criticamente o passado e o presente, as práticas e as ideologias das instituições dominantes da área. Significa analisar seriamente as questões de poder, hierarquia e opressão. Significa perguntar se, ao tomar a música clássica profissional como modelo, a ASPM reproduziu os vícios desse setor e, portanto, se é hora de buscar outros modelos, como a música comunitária ou a musicoterapia.

Um aspecto marcante do escândalo que atingiu a Rede em 2020 foi que, de acordo com uma figura sênior do programa, pelo menos dois dos supostos perpetradores eram "filhos da Rede": ex-alunos que se tornaram professores. O que diz sobre a educação social da ASPM o

¹¹² Ibram X. Kendi, "How to Be an Antiracist", <https://www.chicagohumanities.org/events/ibram-x-kendi-how-be-antiracist/>.

fato de alunos que passaram por suas fileiras durante anos poderem se tornar supostos predadores sexuais? O que eles aprenderam dentro do programa? Que tipo de cultura foi imbuída neles? O setor precisa ir mais fundo, perguntar por que o problema está ocorrendo e atacá-lo na fonte. A ASPM deve tomar medidas preventivas, em vez de esperar e responder apenas quando os casos vêm à tona e o dano já está feito. Mais uma vez, isso implica em uma profunda reformulação das práticas e da dinâmica do campo, levando em conta as maneiras pelas quais certos tipos de educação musical podem deixar os alunos expostos a abusos (Pace 2015).

Mudança de diretor, aprofundamento da reforma

A Rede vem passando por uma reavaliação crítica desde 2005. Entretanto, como vimos, esse processo não foi universalmente bem recebido dentro do programa. As tensões sobre a mudança chegaram ao ponto de ebulição em 2019, e um ponto de interrogação pairou sobre a Rede no final daquele ano. Foi amplamente presumido que, quando o novo prefeito de Medellín assumisse o cargo, ele traria sua própria equipe cultural e nomearia um novo diretor da Rede. Houve muita discussão sobre quem poderia ser escolhido e em que direção o programa poderia ir. Já em 2018, alguns dos funcionários mais insatisfeitos mal disfarçaram que estavam ansiosos pelo restante do mandato de Giraldo, na esperança de que alguém mais afinado com as tradições da Rede fosse instalado. O programa continuaria no caminho da autocrítica e da mudança ou recuaria para uma abordagem mais convencional e menos controversa?

No início de 2020, ocorreu a tão esperada transição. Giraldo e Franco saíram, e Vania Abello chegou. Abello é flautista clássica com experiência em gestão cultural, incluindo a Filarmónica Jovem de Colômbia e a Orquestra Filarmónica de Bogotá. Assim que começou a trabalhar na Rede, a COVID-19 foi desencadeada e a turbulência resultante tornou difícil ter uma noção da trajetória do programa. Mas em setembro de 2020, o simpósio anual de pedagogia, um evento importante no calendário do programa que foi realizado on-line e aberto ao público, revelou que a nova liderança não estava apenas continuando, mas dobrando a mudança.

A Rede convidou vários palestrantes da Colômbia e do exterior para dar palestras longas e perspicazes. Houve várias características marcantes. A interdisciplinaridade foi proeminente: vários dos convidados vieram não apenas de fora da ASPM, mas também de outras artes. Houve uma ênfase na renovação pedagógica: a Rede procurou aprender com outros programas de educação artística e formas de educação artística com diferentes pensamentos e práticas pedagógicas. Houve uma considerável sobreposição e intercâmbio entre a pesquisa e a prática: vários dos palestrantes convidados tinham experiência em ambas, e o nível intelectual era alto. E, finalmente, a criticidade de suas reflexões foi acentuada. O evento de cinco dias me deixou várias impressões: um tema de pesquisa; um compromisso com a experimentação, a criação e a mudança; uma disposição para ouvir e aprender com perspectivas alternativas; uma abertura para a crítica e a autocrítica; e um senso de humildade - um senso de que a Rede ainda tinha muito a aprender - que sustentava todo o resto.

A sessão final da mesa redonda foi conduzida pela funcionária da Secretaria de Cultura Cidadã responsável pelas quatro redes de educação artística da cidade, Mabel Herrera. Ela enfatizou que era importante que esses projetos refletissem profundamente e tivessem um componente de pesquisa (na verdade, o ministério financiou atividades de pesquisa qualitativa em todas as quatro redes durante meu trabalho de campo). Isso significa que as redes de Medellín eram um organismo em transformação. Em alusão ao título do simpósio, *Territorios sonoros*, Herrera foi franco sobre o fracasso da Rede no passado em conectar adequadamente suas escolas com as comunidades, algo que agora estava sendo corrigido. Em uma repreensão a uma tendência salvacionista no campo, ela declarou: “Nosso trabalho não é salvar ninguém”.

Abello, a nova diretora da Rede, não apenas descreveu o programa como comprometido com a busca de aprimoramento e aprendizado com os outros, mas também criticou o treinamento em música clássica que ela mesma havia recebido e que historicamente havia sido o pilar central do programa. "Nós, músicos [clássicos], somos bastante rígidos em nosso pensamento e em nossa abordagem à criação", disse ela, reconhecendo que o processo de mudança era difícil para muitos com essa formação. Sobre o assunto do coronavírus, no entanto, seu tom foi otimista. Ela sugeriu que isso ofereceu à Rede uma oportunidade de avançar na reforma pedagógica. Em vez de se apegar à ideia de voltar às atividades normais o mais rápido possível, ela descreveu a interrupção como um estímulo para repensar e

transformar. A equipe não podia se concentrar no ensino instrumental e, por isso, teve de pensar em alternativas. Isso levou a um foco maior nos alunos e em suas perguntas e desejos. Abello chegou a falar de "um belo processo". Ao reconhecer publicamente alguns dos problemas dos antigos métodos de ASPM e destacar o valor das novas abordagens, Abello parecia estar levando os esforços de reforma a outro nível.

Embora pareça injusto destacar um único palestrante quando tantos foram excelentes, as contribuições de Eliécer Arenas, músico, psicólogo e antropólogo com três décadas de experiência em prática, pesquisa e formulação de políticas na Colômbia, foram particularmente notáveis.¹¹³ Arenas apontou imediatamente a ambiguidade da música, a lacuna entre os discursos utópicos e as realidades e os complexos problemas éticos do uso da música como ferramenta de transformação social. Assim, ele propôs uma leitura mais crítica e realista do potencial da música para a ação social. O que os programas da ASPM geravam, acima de tudo, eram perguntas, disse ele, mas o contexto institucional raramente permitia uma análise profunda, serena e crítica: "Os projetos de transformação social aprisionam com seu discurso a capacidade crítica, e o projeto passa a ser falado quase que exclusivamente a partir da linguagem institucional e começa-se a entender o que acontece a partir de sua lógica. É importante ter isso em mente, porque quando começamos a pensar que somos obrigados a defender a instituição, ao preço de impossibilitar dizer o que está acontecendo na realidade, há um estreitamento do olhar, uma redução da capacidade crítica". Ele expressou simpatia pelos funcionários da ASPM: eles são frequentemente vítimas da dinâmica institucional, forçados a inflar os resultados em vez de ir mais fundo e desumanizados pela necessidade de proteger o discurso oficial. A crítica honesta deve ser incorporada pelas instituições como uma virtude.

Arenas enfatizou a importância de se envolver e valorizar os recursos culturais da comunidade - os "territórios sonoros" do título do simpósio. Muitos projetos musicais, apontou ele, negam o contexto local, tratando-o como algo vazio ou até mesmo perigoso. Como resultado, o "progresso" ou um "final feliz" está mais associado ao fato de os alunos deixarem a comunidade para trás - promovendo suas carreiras na capital ou no exterior - em vez de dar algo em troca. Os programas devem trabalhar para convencer os alunos a se envolverem com seu território de origem. Ele criticou o modelo de exportação que consiste

¹¹³ Algumas dessas ideias são apresentadas de forma mais condensada em Arenas (2020).

em gastar grandes somas de dinheiro para produzir um punhado de músicos que vão para o exterior. Por que se concentrar em casos excepcionais? Precisamos pensar mais na grande maioria e em sua vida cotidiana na comunidade.

É importante que os projetos integrem os participantes em seu território. Concentrar-se em experiências musicais no exterior pode levar os alunos a descartar as existentes, levando a um processo de desenraizamento. Há também implicações para a sociabilidade. Se uma instituição e sua equipe transmitirem a mensagem de que a cultura popular da família e da comunidade tem pouco valor, alguns vínculos sociais e culturais podem se deteriorar. Se o objetivo é melhorar as relações humanas, esse é um resultado problemático.

Arenas criticou o fato de muitos músicos latino-americanos acabarem se mudando para a Europa ou para a América do Norte para estudar música latino-americana em nível superior; enquanto isso, a América Latina continua obcecada em executar o repertório centro-europeu do passado. Ele imaginou um "sistema" latino-americano, baseado em músicas latino-americanas. Deveríamos ter como objetivo trazer pessoas para a nossa região para estudar nossas músicas, disse ele, em vez de enviar nossos músicos para estudar no exterior, criando uma diáspora. Atualmente, há um boom na música afro-latina, que tem tido grande influência em todo o mundo. O que estamos fazendo com esse tesouro patrimonial? É preciso dar a ela o mesmo status na América Latina, não apenas acrescentando algumas peças latino-americanas ao repertório, "não uma música bonita no final [do concerto], como um gesto populista".

A pedagogia era fundamental para sua visão de transformação social por meio da música. O treinamento técnico era insuficiente para formar sujeitos críticos e criativos. Tampouco era suficiente acrescentar psicólogos ou assistentes sociais à educação musical padrão. A ASPM precisava reforçar os elementos da própria música que tinham potencial para o desenvolvimento social. Era urgente diversificar as pedagogias e não apenas os repertórios. A música tradicional tem muito a oferecer a esse respeito, argumentou ele. As pedagogias tradicionais latino-americanas nomeiam e se relacionam com o mundo por meio da música de diferentes maneiras, por exemplo, invocando a relação entre música e natureza. Entretanto, a posição deles não era simplesmente tradicionalista: ao contrário, a ASPM precisava criar novas "pedagogias mestiças" para um mundo heterogêneo. "Precisamos montar um mecanismo que seja mais complexo e mais parecido conosco: precisamos de

[uma] pedagogia que seja mais parecida conosco, porque só assim os meninos e meninas, e as crianças que treinamos, sentirão que os estamos convidando a fazer música para construir um recurso para tornar a vida mais viva, e não para ficar remoendo um passado idealizado.”

O problema não é a música clássica em si, disse ele, mas a abordagem. As pedagogias atuais da ASPM têm pouco a ver com as realidades sociais latino-americanas. “A música clássica é muito mais bonita do que suas pedagogias”, argumentou. Ela merecia mais. “Acho que precisamos ser capazes de ter uma visão contracultural das pedagogias”.

O mundo está mudando, disse Arenas; se não partirmos dessa premissa básica, continuaremos a usar as pedagogias do passado em vez de pedagogias para o futuro. Em termos de mentalidade, repertório e formas de trabalho, estamos treinando músicos para um mundo que está desaparecendo. A sustentabilidade do mundo sinfônico é cada vez mais incerta, portanto, produzir jovens com um perfil tão limitado faz pouco sentido. As pedagogias precisam se afastar da hiperespecialização e enfatizar a criatividade. Elas também precisam desacelerar: o ritmo acelerado de aprendizado e a obsessão em preparar o repertório para a apresentação são mais parecidos com doutrinação do que com educação, deixando pouco tempo para pensar ou incorporar. Deveríamos estar educando os alunos para imaginar e inventar a música e a sociedade do futuro, uma que seus professores não conheçam; o sistema atual de escolas de música e conservatórios está muito longe dessa imagem. O que eles oferecem, segundo Arenas, é padronização, uma “pedagogia do medo” e uma linha de produção de músicos. Sim, isso “funciona” como modelo, produz resultados, mas a que preço? É esse o tipo de mundo que queremos criar? Ele argumentou que a ASPM deveria se concentrar muito mais no treinamento de amadores do que de profissionais, na “musicalização da cidadania”, em vez de preparar alguns participantes para o conservatório e o setor.

Que forma de desenvolvimento social é buscada na prática, e não apenas no discurso, ele perguntou. Para que alguns se tornem músicos profissionais e prestigiem o programa? Arenas criticou o exibicionismo da ASPM - usando grandes conjuntos musicais para “demonstrar” mudanças sociais - e se perguntou se o campo estava mais concentrado em buscar aplausos do que em atingir suas metas sociais. E quanto à inclusão social - o programa realmente atinge aqueles que mais precisam? E que tipo de inclusão representa a reprodução de um sistema único e fechado de compreensão do mundo? Essas são perguntas incômodas, ele

reconheceu, mas necessárias para aprofundar o trabalho. Dando a entender que chegou a hora de mudar, ele argumentou: "Acho que a pandemia nos trouxe a disposição de sermos honestos. Acho que precisamos de uma política que seja menos grandiloquente, mas mais eficaz, que seja menos unilateral, que contenha mais do caos da diversidade, o abençoado caos da diversidade".

O conteúdo das contribuições de Arenas foi esclarecedor, mas o que foi ainda mais notável foi que essa visão de crítica e renovação não veio em um artigo acadêmico ou conferência erudita, mas sim de um palestrante central em um evento público e proeminente da ASPM, e que, longe de se sentir desconfortável, ele se alinhou com os temas centrais do simpósio e com as perspectivas de outros palestrantes convidados. O pensamento crítico sobre a ASPM agora tinha mais do que apenas um pé em um programa importante: ele estava localizado na mesa principal. Da mesma forma, as intervenções autocríticas de Herrera e Abello, as duas figuras mais importantes da Rede, foram notáveis não por seu conteúdo - eu já havia ouvido essas opiniões inúmeras vezes em reuniões e conversas particulares - mas porque foram feitas em um evento de alto nível, diante de funcionários, alunos, outras redes, representantes do governo municipal e centenas de ouvintes on-line. Abordar publicamente os erros do passado, os desafios do presente e um futuro diferente me pareceu um grande passo.

Arenas não foi o único orador inspirador. Anthony Trecek-King apresentou uma visão dos Estados Unidos, descrevendo seu trabalho com o Boston Children's Choir. Muitos de seus pontos levantaram questões implícitas para a ASPM: a questão racial; uma crítica à estrutura piramidal dos programas; a reversão do modelo de liderança; a inclusão de crianças com deficiências nos conjuntos principais, em vez de criar conjuntos separados; o programa como um lugar de escape para sobreviventes de abuso sexual; a incorporação de perspectivas críticas de pesquisa; o destaque para a democracia, a participação e a política; e a defesa de valores como perdão, vulnerabilidade e empatia como fundamentais para o trabalho.

Sua crítica a uma abordagem centrada no acesso à diversidade e à inclusão foi ao cerne da ASPM ortodoxa:

Você precisa garantir que, em todos os ambientes e em tudo o que faz, tente criar um ambiente o mais diversificado possível. Em outras palavras, você precisa sair e procurar

ativamente o tipo de aluno que gostaria de ter em seu grupo, pois não basta apenas abrir as portas e dizer "venha comigo".

Ele enquadrava a diversidade e a inclusão em termos de repertório, mas também de pedagogia: "Estamos ensinando com um estilo específico que se conecta com um tipo específico de aluno ou temos métodos de ensino diferentes?" Ele deu muita ênfase ao aprendizado e à prática de como ouvir e falar: incentivando os alunos a se expressarem e falarem sobre suas experiências, orientando-os em conversas, abrindo seus ouvidos para as histórias de outras pessoas. Ele dedicava tempo a essas conversas, muitas vezes passando metade de um ensaio de duas horas conversando e a outra metade cantando. Ele se certificava de que as conversas incluíssem tópicos difíceis, como raça, gênero e desigualdades no sistema político. Ele descreveu uma iniciativa liderada por alunos na qual os participantes arrecadaram dinheiro para comprar computadores para uma escola que não tinha condições de comprá-los, exemplificando o ideal de ação para o benefício de outros na cidadania artística.

Como sempre, o contraste com a ortodoxia da ASPM foi fascinante. Enquanto em 2020 El Sistema se voltou para dentro e para trás, para o falecido Abreu e sua filosofia conservadora de "trabalho e estudo", a Rede tratou a crise como uma oportunidade de reflexão autocrítica e estendeu sua busca para fora, para outras artes, pedagogos inovadores e pesquisadores críticos, para traçar um novo caminho a seguir. A Rede não concentrou sua atenção em maestros ou intérpretes de música clássica, que geralmente formam a base de tais eventos na ASPM ortodoxa. Aqui não se tratava de fazer carreira na música; o foco estava nos territórios sonoros e na transformação social. O apreço de Arenas pelo "abençoado caos da diversidade" e pela "desordem da pluralidade" - a possibilidade de cada comunidade querer seguir seu próprio caminho - contrastava com a obsessão de Abreu pela ordem e sua prescrição da orquestra como a solução para todos os problemas. Trecek-King enfatizou a importância de falar e ouvir, atividades que na ASPM ortodoxa são consideradas uma perda de tempo. O apelo de Arenas ao realismo foi um desafio ao idealismo de Abreu, que era política e economicamente conveniente.

O simpósio parecia ser um ponto de virada. No final, me senti inspirado. No entanto, nem todas as dúvidas foram esclarecidas, e não vejo o futuro da Rede como seguro. Esse tem sido um programa com muitos altos e baixos ao longo de sua história. Não era a primeira vez que

eu ouvia excelentes ideias na Rede, mas será que o programa conseguiria implementá-las? Será que, desta vez, haveria pessoal suficiente a bordo para implementar as reformas? Depois, havia a questão da COVID. A Rede estava se esforçando muito para vê-la como uma oportunidade, mas muitos dos setores culturais e de educação musical na Colômbia estavam lutando ou sofrendo, de modo que o quadro mais amplo da educação musical com orientação social estava longe de ser animador. Sem dúvida, essas dificuldades também estavam representadas nas fileiras da Rede. Além disso, um programa como a Rede nunca pode ser isolado dos acontecimentos políticos. Um futuro prefeito pode decidir reduzir o orçamento do programa ou estar menos interessado na reflexão e na adaptação do processo do que na dose rápida de boa publicidade proporcionada pela versão antiga e espetacular da ASPM.

Internacionalmente, há lugares onde a mudança está acontecendo, mas os principais atores da ASPM - Venezuela e México - ainda estão presos ao modelo antigo. A ASPM é um campo enorme e qualquer impressão é necessariamente subjetiva, mas minha sensação é de que a busca de uma revisão séria, como a Rede está fazendo, ainda é um interesse minoritário. O papel do Norte global também deve ser levado em conta. El Sistema foi amplamente aclamado como uma esperança para a ressurreição da música clássica, como disse Simon Rattle, e da educação musical clássica. Será que os muitos apoiadores do programa no Norte global estão dispostos a reconhecer as deficiências do modelo de El Sistema, abandoná-lo e incentivar a ASPM a seguir em frente?

Portanto, a ambiguidade não é algo que possa ser banido desse tipo de trabalho, como argumenta Boeskov. A ambiguidade também pairou sobre uma reunião pública realizada pouco tempo depois, com a presença de representantes de vários programas latino-americanos da ASPM.¹¹⁴ Abello foi convidada a apresentar a Rede aos outros participantes e ao público on-line. Ela começou com uma descrição do programa, e fiquei impressionado com o quão convencional ele parecia, mesmo depois de quinze anos de tentativas de reforma. O programa ainda era organizado em grande parte de acordo com suas linhas originais, com vinte e seis escolas cujo caráter era definido pelas necessidades das orquestras e bandas do programa, e não pelos desejos ou tradições das comunidades vizinhas. Apenas uma escola era dedicada à música colombiana.

¹¹⁴ "Educación Musical en América Latina: Arte para la igualdad y los derechos", organizado pela Constelación Sonora Argentina, 9 de outubro de 2020.

Então Abello começou a falar sobre a busca da Rede, e palavras como evolução e transformação começaram a aparecer. A Rede foi criada em resposta às circunstâncias particulares do final da década de 1990, disse ela, e como a cidade mudou desde então, a Rede também deve evoluir. Ela também deve se adaptar aos desejos da comunidade, e é por isso que se tornou mais aberta a outras músicas, afastando-se da "formação eurocêntrica". Nosso imaginário não pode se basear apenas na orquestra sinfônica, disse ele; também precisamos de outras músicas que permitam que os participantes se reconheçam e contem as histórias de suas próprias vidas e comunidades. Não é mais suficiente fazer música apenas por fazer. A música é o meio; o fim é formar cidadãos atenciosos, críticos, mas empáticos, que aprendam por meio da música a fazer escolhas em suas vidas. Por trás dessa busca está a renovação pedagógica. A COVID-19 trouxe oportunidades nesse sentido: acima de tudo, um maior envolvimento das famílias nos projetos, em vez de simplesmente trazer seus filhos para a escola de música e ficar do lado de fora esperando por eles. A apresentação de Abello destacou o quanto ainda resta a ser feito na Rede, mas também o quanto de progresso foi feito. Sua determinação em seguir em frente era clara.

Um ponto que me chamou a atenção, tanto no simpósio quanto na reunião posterior, foi a ausência de El Sistema, além de algumas menções de que a Rede e outros programas semelhantes foram inicialmente inspirados pelo programa venezuelano. Por um lado, não houve bajulação; por outro, não houve menção ao fato de que a Rede havia rompido com El Sistema em 2005 e havia passado os últimos quinze anos buscando um novo modelo. No Norte global, nós nos acostumamos a ver a ASPM como um universo que gira em torno de El Sistema, e o debate público muitas vezes se reduziu a discussões entre defensores e críticos do programa venezuelano. Mas nesses espaços latino-americanos, El Sistema foi reduzido a uma nota de rodapé histórica, um sinal, talvez, de sua relevância em declínio na extremidade progressista do campo.

No entanto, as últimas palavras da reunião foram proferidas por Claudio Espector, padrinho da ASPM na Argentina. Houve breves menções a El Sistema, disse ele, mas ele queria enfatizar um ponto crítico: "Se muito foi inspirado pelo modelo venezuelano, não percamos de vista o fato de que o modelo venezuelano, no auge de seu desenvolvimento, tomou como um momento transcendental não o fato de as orquestras venezuelanas estarem presentes em nossos bairros latino-americanos, mas o fato de tocarem no Festival de Salzburgo". Seu argumento ecoou a crítica territorial da Rede e a interrogação de Arenas sobre o modelo de

exportação da ASPM; ele também veio de uma das figuras mais importantes da ASPM latino-americana. De forma incomum para uma conversa pública entre os programas da ASPM, o evento terminou com uma nota ambígua.

O simpósio e a reunião subsequente ocorreram quando este livro estava quase pronto, e fiquei fascinado ao ver como as perspectivas críticas e os processos de mudança que testemunhei e sobre os quais escrevi estavam sendo consolidados. Muitos pontos dos capítulos anteriores foram articulados por várias vozes dentro e fora da Rede, na Colômbia e no exterior. Após anos de mudanças lentas e graduais, tive a sensação de que a maré estava mudando. A COVID-19 parecia ter servido como um catalisador: diminuindo o ritmo frenético do programa, tornando impossível que tudo permanecesse igual e, assim, criando tanto o impulso quanto a necessidade de uma transformação mais profunda. O próprio simpósio foi outro catalisador, pois levou a conversa crítica a um novo nível, que deixou para trás as doutrinas ultrapassadas e conservadoras de El Sistema. Durante o simpósio, houve uma energia especial de repensar e renovar que superou tudo o que eu havia visto na ASPM durante uma década de pesquisa. Ao ouvir vozes de diferentes programas, artes e países, senti que um movimento de autocrítica e mudança estava ganhando impulso.

Esperança

Portanto, apesar de todos os desafios de 2020, terminei o ano com um maior senso de otimismo e esperança para a Rede. Depois de não ver o programa simplesmente como um exemplo a ser seguido ou a ser evitado durante a maior parte da minha pesquisa, percebi que meus sentimentos ambivalentes mudavam à medida que minha redação se aproximava do fim. Fiquei cada vez mais convencido de que a Rede constituía um valioso estudo de caso de ASPM que merecia maior atenção.

O que distingue a Rede não é a qualidade de suas apresentações musicais; é o repensar pedagógico, a longa reflexão crítica sobre o propósito social e, acima de tudo, a centralidade de um ethos de busca. Arenas argumentou que os programas da ASPM geraram muitas perguntas, mas as instituições e os discursos do campo tenderam a cooptar a capacidade crítica dos funcionários. É nesse ponto que a Rede se diferencia da norma. A Rede teve líderes que apoiaram a autocrítica e a mudança. Minhas reuniões com os diretores gerais da Rede giravam em torno de questões críticas levantadas por eles mesmos; eles não entendiam

o mundo por meio da lógica da retórica institucional, como disse Arenas - na verdade, eles questionavam ativamente essa lógica. As respostas dos líderes às avaliações da Rede foram indicativas: em vez de se apropriarem e alardearem qualquer relatório positivo, por mais frágil que fosse, eles tendiam a atribuir valor limitado a esses estudos. Houve um compromisso de lidar com as questões complexas levantadas pela ASPM e tentar fazer um trabalho melhor, em vez de dizer ao mundo que estavam fazendo um ótimo trabalho. Houve uma humildade no nível de liderança que contrasta com a complacência de alguns dos programas de ASPM mais famosos.

Em 2020, escrevi para Abello para me apresentar e dizer que estava escrevendo um livro crítico sobre a Rede. Sua resposta foi que ela aceitava vozes críticas, pois elas ajudariam o programa a crescer. A Rede estava explorando muitas mudanças fundamentais, respondeu ele, e minha leitura alimentaria essa busca. Essas palavras foram como uma lufada de ar fresco; a abertura de Abello para o exame crítico foi uma mudança bem-vinda em relação à extrema defensividade que enfrentei após meu livro anterior.

Consequentemente, estou inclinado a considerar a Rede como um exemplo: não de "boa prática", mas de esforço para alcançá-la; não de retórica inspiradora, mas de abertura à reflexão crítica e ao diálogo; não de um programa modelo, mas de um programa que mostra que a mudança é possível no campo da ASPM. Não é a conquista da perfeição ou de um ideal que levo da Rede, mas a busca pelo aprimoramento: a missão de aprender mais e fazer melhor. Isso é algo a ser comemorado.

Varkøy e Rinholm (2020, p. 180) propõem a esperança como uma alternativa aos extremos da arrogância e da resignação em relação à educação musical:

Essa esperança não é um otimismo ingênuo ou algo semelhante à fé religiosa. Em nosso contexto, a esperança não é a convicção de que algo vai dar certo, mas uma intuição de significado. A esperança permite debates e ações (ou não ações) mais matizados do que a atitude de crença. As crenças podem levar a um excesso de confiança nos efeitos da música que, em nossa opinião, não beneficia a educação musical ou a filosofia da educação musical a longo prazo. A magia da música não precisa da ajuda de pregadores nos dizendo o que a música pode fazer. Em vez disso, ela precisa de uma atitude mais humilde, caracterizada pela

esperança em vez da crença, dando espaço para a admiração em vez do excesso de confiança nos supostos efeitos da música sobre os seres humanos.

Deixando a normalidade para trás

2020 foi um ano de mudanças apressadas, forçadas e muitas vezes indesejadas. Alguns suspiraram por um retorno à normalidade, mas outros viram a ruptura como uma oportunidade de apertar o botão de reiniciar e se afastar de um status quo insatisfatório. Não faltaram gritos de "não queremos voltar ao normal", reconhecendo que o antigo normal estava quebrado. Nos Estados Unidos, essa conversa se intensificou com a eleição de Joe Biden e a derrota de Donald Trump. Robert Reich (2020) argumentou que um retorno à normalidade seria desastroso para os Estados Unidos:

A normalidade levou a Trump. A normalidade levou ao coronavírus.

Normal são quatro décadas de salários estagnados e desigualdade crescente, em que quase todos os ganhos econômicos foram para o topo. Normal são 40 anos de redes de segurança destruídas e o sistema de saúde mais caro e menos adequado do mundo moderno.

Também é normal a crescente corrupção da política pelas grandes empresas: um sistema econômico manipulado por e para os ricos.

O agravamento da brutalidade policial é normal.

É normal que a mudança climática já esteja se aproximando de uma catástrofe.

Da mesma forma, o reverendo William J. Barber II argumentou que os Estados Unidos não poderiam se dar ao luxo de voltar à normalidade (Harris 2020) e lembrou que o título do discurso "I Have a Dream" (Eu tenho um sonho) de Martin Luther King era, de fato, "Normalcy - Never Again" (Normalidade - nunca mais).

Pouco tempo depois, um importante relatório sobre o meio ambiente para o Tesouro do Reino Unido declarou que mudanças radicais na produção, no consumo e na educação em todo o mundo eram urgentemente necessárias (Elliott e Carrington 2021). O retorno à normalidade simplesmente não é uma opção se quisermos evitar um colapso catastrófico.

2020 foi um ano de repensar em todo o mundo. A atenção crítica se voltou para a desigualdade e a redistribuição, o trabalho, a saúde, a educação e outras áreas da vida humana. A ASPM poderia retornar ao modelo ortodoxo assim que a COVID-19 permitir; ou poderia usar este momento de crise como um catalisador para se envolver com questões antigas.

Eu diria que este é o momento certo não apenas para a segunda opção, mas também para uma ação mais radical na ASPM. Cada uma das convulsões de 2020 na Rede e/ou na ASPM (COVID-19, BLM e assédio sexual) teria sido, por si só, motivo suficiente para uma reformulação, pois cada uma delas está relacionada às práticas e ideologias fundamentais do campo. Juntos, eles sugerem a necessidade de algo mais: não apenas repensar, mas também transformar a ASPM para a nova década e além.

Na educação, as mudanças tecnológicas e suas consequências precisam ser abordadas. À medida que entramos na era da automação e da inteligência artificial, a amplitude de perspectiva, a capacidade de fazer conexões entre diferentes áreas do conhecimento e as habilidades nitidamente humanas, como criatividade e empatia, se tornarão cada vez mais importantes. O trabalho rotineiro e altamente especializado será cada vez mais assumido pelas máquinas. Olhando para o futuro, a abordagem restrita, repetitiva e hiperespecializada de El Sistema - aprender partituras de orquestra e menosprezar a maioria das outras facetas da educação musical, sem falar nas artes e humanidades de forma mais ampla - é uma escolha educacional ruim se o objetivo final não for servir como um "canal" para a profissão orquestral.

Na esfera social, a ascensão e o subsequente ressurgimento do movimento BLM trouxeram uma onda de críticas radicais às causas progressistas, como a diversidade e a inclusão. Um número crescente de autores argumenta que essas noções não são suficientemente autocríticas e que a mudança genuína exige algo mais (por exemplo, Stewart 2017; Albayrak 2018; Gopal 2020; Wolff 2020). Brigitte Fielder (2020) argumenta que:

Uma nova desgraça racista só será evitada por uma mudança cultural. Essa mudança deve ser estrutural, metodológica, pedagógica e geracional. Essas organizações devem ser repensadas e reconstruídas. São necessários novos métodos e estruturas organizacionais porque os

existentes continuaram (e continuarão) a falhar. As organizações terão que pensar além da "inclusão" e reconhecer e compreender as relações de poder muito reais que têm efeitos culturais e materiais em nossos campos. Elas não podem simplesmente "diversificar" para contar desproporcionalmente com o trabalho dos membros de seus grupos minoritários. Não podem simplesmente convidar mais colegas de minorias para um ambiente insustentavelmente racista.

Chegou a hora de a ASPM reavaliar a ideia que está em seu cerne: uma noção conservadora e desacreditada de ação social como mobilidade social individual por meio da correção de déficits pessoais. É hora de afastar a ASPM de uma narrativa de salvação colonialista e da estigmatização dos jovens e dos pobres como "vazios, mal orientados e desviantes". É hora de descentralizar um modelo que nem sequer foi projetado com a ação social em mente e forjar um novo modelo conectado às necessidades de nosso tempo. As ideias e práticas fundamentais da ASPM não são mais adequadas para o propósito da ação social, se é que já foram. Elas devem ser aposentadas, e o campo deve ser refundado com base nas melhores pesquisas e práticas em ação social e educação artística.

Os problemas enfrentados pelos beneficiários são principalmente estruturais ou sistêmicos, e não deficiências pessoais. Então, em vez de buscar soluções individualizadas (salvação, mobilidade social), por que não considerar como a educação musical pode se articular com organizações ou movimentos que buscam mudanças sistêmicas, como o The Democracy Collective ou o Smart CSOs Lab?¹¹⁵ Como a ASPM pode mostrar "uma disposição para se envolver em ações contra manifestações particulares ou locais de problemas sistêmicos maiores" (Soper 2020, 155)? O aquecimento global é o maior problema social do século, mas mal aparece no radar dos principais programas da ASPM. A ASPM não vai resolvê-lo, mas poderia pelo menos desempenhar um papel? Se a ASPM deve oferecer um modelo para a sociedade, ela não poderia se esforçar para modelar uma sociedade sustentável, com foco na qualidade de vida e não na quantidade de músicos ou orquestras?

A transformação não precisa começar do zero. Há uma enorme quantidade de práticas e pesquisas interessantes na música e em outras artes que vinculam cultura e desenvolvimento de maneiras inovadoras e produtivas, e destaquei alguns exemplos nestas páginas. Em Medellín, a Rede deu um importante passo à frente simplesmente observando suas redes

¹¹⁵ <https://democracycollaborative.org/>; <https://smart-csos.org/>.

vizinhas de Artes Visuais, Teatro e Dança. O volume *Jóvenes: Un fuego vital* (Juventude: um fogo vital) (2015) ilustra que os programas impulsionados por visões progressistas da juventude e do desenvolvimento cercaram a Rede em Medellín; tudo o que era necessário era que o programa se erguesse das normas da ASPM ortodoxa. Há uma literatura crescente sobre educação musical, ecologia e meio ambiente que os reformadores poderiam utilizar para criar uma ASPM sustentável.¹¹⁶ As músicas e pedagogias tradicionais latino-americanas frequentemente invocam conexões entre música e natureza, como Arenas apontou, e, portanto, oferecem um recurso inestimável para usar a música para repensar a coexistência e nosso relacionamento com o mundo.

Os desafios são grandes e numerosos, e parecem especialmente agudos no final do tumultuado ano de 2021. No entanto, estamos em um momento histórico que exige ação. Além disso, a Rede ilustra que essa ação é possível dentro da ASPM. Lebrecht (2021) argumentou que, para o setor clássico, "2021 apresenta a melhor oportunidade de mudança de que se tem memória". Para citar Marcus novamente, "é como se estivéssemos em stretto, [...] vinte anos de mudança estão acontecendo em poucos meses, [...] então vamos em frente!" Se alguma vez houve um momento para repensar e transformar a ASPM, esse momento é agora.

¹¹⁶ Veja, por exemplo, "Literature Review for Eco-Literate Music Pedagogy", <http://www.eco-literate.com/relevant-music-education-articles.html>.

Bibliografia

Visite:

<https://books.openbookpublishers.com/10.11647/obp.0263/bibliography.xhtml>

Ou baixe o livro em [inglês](#) ou [espanhol](#).

Sobre a equipe

Alessandra Tosi foi a editora-chefe deste livro.

Anna Gatti desenhou a capa das versões em inglês e espanhol.