

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

Maria Amélia Benincá de Farias

Ações músico-pedagógicas feitas por, para e entre mulheres, em Porto Alegre
(2019-2020): um olhar a partir da Sociologia da Educação Musical e da
Teoria da Ação de Alfred Schütz

Porto Alegre

2023

Maria Amélia Benincá de Farias

Ações músico-pedagógicas feitas por, para e entre mulheres, em Porto Alegre
(2019-2020): um olhar a partir da Sociologia da Educação Musical e da
Teoria da Ação de Alfred Schütz

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Música. Área de Concentração: Educação Musical.

Orientadora: Dra. Jusamara Souza

Porto Alegre

2023

CIP - Catalogação na Publicação

Farias, Maria Amélia Benincá de
Ações músico-pedagógicas feitas por, para e entre
mulheres, em Porto Alegre (2019-2020): um olhar a
partir da Sociologia da Educação Musical e da Teoria
da Ação de Alfred Schütz / Maria Amélia Benincá de
Farias. -- 2023.
359 f.
Orientadora: Jusamara Sousa.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de
Pós-Graduação em Música, Porto Alegre, BR-RS, 2023.

1. Educação Musical. 2. Ação músico-pedagógica. 3.
Teoria da Ação. 4. Alfred Schütz. 5. Sociologia da
Educação Musical. I. Sousa, Jusamara, orient. II.
Título.

Dedico a presente tese às dez colaboradoras desta pesquisa.

Obrigada por me ensinarem tanto.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, inicialmente, ao acompanhamento, apoio, ensinamentos e paciência inestimável da minha orientadora, Prof^a Dr^a Jusamara Souza. Sua orientação gentil e firme me deu espaço para crescer com autonomia e buscar a minha forma mais autêntica de fazer pesquisa.

Agradeço também a todos colegas do grupo de pesquisa Educação Musical e Cotidiano. Os apontamentos, as trocas, as discussões, tornaram as reuniões do grupo um espaço muito relevante na minha formação como pesquisadora.

Às professoras que estiveram na minha banca de qualificação, Prof^a Dr^a Maria de Fátima Quintal de Freitas e Prof^a Dr^a Adriana Bozzetto, muito obrigada pela cuidadosa leitura e apontamentos preciosos para que esta pesquisa pudesse realmente alcançar outro patamar. Agradeço por, novamente, aceitarem participar da banca de defesa, juntando-se à Prof^a Dr^a Lilia Neves Gonçalves, a quem também sou muito grata pela sua dedicação a este momento tão importante da pesquisa e da minha formação como pesquisadora.

Agradeço aos meus pais, Regina e Armando, pelo apoio e amor incondicional que recebi em todos os percursos que escolhi seguir nessa vida: é uma honra e um orgulho ser filha de vocês.

Às dez colaboradoras desta tese, minha gratidão eterna. Nada disso seria possível sem a generosidade com que vocês compartilharam suas histórias e reflexões. Também sou grata pelos laços de amizade que construímos: para além da pesquisa, o apoio, cuidado, carinho e afeto de vocês também foi essencial para tornar um pouco mais leve o intenso processo de escrita da tese.

Esta lista de agradecimentos poderia seguir por páginas sem fim. Embora este trabalho seja de minha autoria, ele só foi possível em função do apoio de uma rede de pessoas que esteve ao meu lado, me incentivando, me encorajando e acreditando em mim, muitas vezes mais do que eu mesma. Muitas pessoas estiveram presentes desde o início, muitas outras foram se juntando no caminho. Eu nunca me senti tão acolhida e tão menos sozinha do que como eu me sinto hoje. Não tenho a menor pretensão de conseguir citar todas as pessoas aqui, mas cada uma de vocês sabe o lugar que vocês ocupam no meu coração. Obrigada, obrigada, obrigada. Eu amo todas vocês.

*Pare de romantizar o passado – a resposta está na ação,
não importa quão desajeitada ela seja.
Assim como o sexo, às vezes é esquisito,
mas só se você deixar.*

Kim Gordon
Prefácio do livro Um guia Pussy Riot para o Ativismo,
de Nadya Tolokonnikova (2019)

RESUMO

Esta tese tem como objetivo geral compreender ações músico-pedagógicas feitas por, para e entre mulheres, em Porto Alegre, no período de 2019-2020, na perspectiva das colaboradoras que as promoveram. Para alcançar esse objetivo, a pesquisa levantou as razões que levaram essas mulheres a participar voluntariamente da organização destas ações músico-pedagógicas, analisou as práticas músico-pedagógicas que aconteceram nesses projetos e buscou compreender os desdobramentos dessa participação, nas vivências e práticas musicais das mulheres que integraram o grupo. Este é um estudo qualitativo e os percursos metodológicos trilhados para alcançar o objetivo proposto fundamentaram-se numa perspectiva sociológica (MELUCCI, 2005, PIRES, 2014), tendo a entrevista (OAKLEY, 1981, 2015; LIMERICK; BURGESS-LIMERICK; GRACE, 1996) como principal ferramenta de construção de dados. A escolha do campo, a cidade de Porto Alegre, entre 2019-2020, ocorreu em função da movimentação de uma rede de mulheres voluntárias em torno da produção de pelo menos três ações voltadas para pessoas do gênero feminino, neste período. A rede de mulheres em questão constituiu-se de um grupo que, a partir de suas disponibilidades e aptidões, mobiliza-se de forma voluntária em torno de um objetivo comum: realizar ações exclusivas para meninas e mulheres, cujas práticas músico-pedagógicas são pensadas especificamente para e em função desse grupo. A partir dos relatos das colaboradoras e de análises iniciais, estabeleceu-se a Teoria da Ação de Alfred Schütz (1979, 1976, 1976a, 1962, 1962a, 1960, 1959, 1946, 1943, 1942, 1932) como fundamentação teórica mais adequada aos dados, aos objetivos e ao alinhamento da pesquisa. Com estas lentes teóricas, foi possível analisar tais ações músico-pedagógicas a partir da centralidade dos sujeitos autônomos que as executam. As reflexões finais apontaram que os objetivos de um dado projeto eventualmente não serão os mesmos que os motivos dos sujeitos: é possível que um projeto músico-pedagógico dê conta de atender motivos que se originam em áreas que transcendem a própria prática musical, central no projeto em questão. As análises também apontaram que na prática músico-pedagógica desenvolvida nas ações, uma prática coletiva, entre pessoas que se incentivam, apoiam-se e constroem novos significados, meios alternativos e mais inclusivos de se fazer música são possíveis. Por fim, a pesquisa aponta para o mesmo sentido trazido pelas colaboradoras em seus relatos, de que tais ações causaram grandes impactos em suas vidas, sendo lidas por elas mesmas como vivências transformadoras, que fortaleceram seu senso de capacidade na música e além dela. Esta pesquisa contribui com uma análise atenta sobre as formas alternativas e inclusivas de se fazer música, desenvolvidas no campo estudado, além de auxiliar no fortalecimento da Sociologia da Educação Musical, demonstrando o potencial da Teoria da Ação de Schütz para pesquisas na área.

Palavras-chave: Ação músico-pedagógica; Teoria da Ação; Alfred Schütz; Sociologia da Educação Musical.

ABSTRACT

This thesis has the general objective of understanding music-pedagogical actions carried out by, for and among women in Porto Alegre, during the period of 2019-2020, from the perspective of the collaborators who promoted them. To achieve this objective, the research raised the reasons that led these women to participate voluntarily in the organization of these music-pedagogical actions, analyzed the music-pedagogical practices that took place in these projects and sought to understand the consequences of this participation, in the experiences and musical practices of the women who are part of the group. This is a qualitative study and the methodological paths taken to reach the proposed objective were based on a sociological perspective (MELUCCI, 2005, PIRES, 2014), with the interview (OAKLEY, 1981, 2015; LIMERICK; BURGESS-LIMERICK; GRACE, 1996) as the main data construction tool. The choice of the field, the city of Porto Alegre, between 2019-2020, occurred due to the movement of a network of female volunteers around the production of at least three actions aimed at people of the female gender. The network of women in question is made up of a group that, based on their availability and skills, mobilizes voluntarily around a common objective: to carry out actions that are exclusive for girls and women, whose music-pedagogical practices are designed specifically for and in function of this group. Based on the collaborators' reports and initial analyses, Alfred Schutz's Theory of Action (1979, 1976, 1976a, 1962, 1962a, 1960, 1959, 1946, 1943, 1942, 1932) was established as the most appropriate theoretical foundation for the data, objectives, and alignment of the research. With these theoretical lenses, it was possible to analyze such music-pedagogical actions from the centrality of the autonomous subjects who perform them. The final reflections pointed out that the objectives of a given project will eventually not be the same as the motives of the subjects: it is possible that a music-pedagogical project is able to meet motives that originate in areas that transcend the musical practice itself, central in the project in question. The analyzes also pointed out that in the music-pedagogical practice developed in the actions, a collective practice, between people who encourage, support, and build new meanings together, alternative, and more inclusive ways of making music are possible. Finally, the research points to the same meaning brought by the collaborators in their reports, that such actions caused great impacts in their lives, being read by themselves as transforming experiences, which strengthened their sense of ability in music and beyond. The research contributes with a careful analysis of the alternative and inclusive ways of making music, developed in the field studied, in addition to assist with the strengthening of the Sociology of Music Education, demonstrating the potential of Schutz's Theory of Action for research in the field.

Keywords: Music-pedagogical action; Action Theory; Alfred Schutz; Sociology of Music Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Troca de mensagens.....	39
Figura 2 – Lista de Conjuntos no programa NVivo.	93
Figura 3 – Visualização da codificação colorida na lateral direita da imagem.....	94
Figura 4 – Lista de códigos e subcódigos, conforme visualizado no programa NVivo.....	95
Figura 5 – Estrutura do tempo da ação.....	129
Figura 6 – Representação gráfica dos aspectos essenciais da Teoria da Ação de Schütz.....	136
Figura 7 – Conexão intersubjetiva de motivos.....	143
Figura 8 – Traduções de Schütz.....	150
Figura 9 – O caminho da informação.....	181
Figura 10 – Razões para ações.....	184
Figura 11 – Rede de projetos.....	205

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Informações sobre campistas e valores referentes às quatro edições do acampamento de música para meninas, ocorridas em Porto Alegre.....	24
Quadro 2 – Informações sobre campistas e valores referentes à edição única do acampamento de música para mulheres, ocorrida em Porto Alegre.....	25
Quadro 3 – Quadro com cronograma da ação.....	29
Quadro 4 – Resumo das funções do acampamento.....	31
Quadro 5 – Resumo dos dados sobre as entrevistas.....	82
Quadro 6 – Resumo das diferentes traduções dos termos em alemão.....	149
Quadro 7 – Linha do tempo do início dos acampamentos.....	166

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEM: Associação Brasileira de Educação Musical

AMpMe: Acampamento de música para meninas

AMpMu: Acampamento de música para mulheres

CoP: *Community of Practice* (Comunidade de Prática)

ISME: *International Society of Music Education* (Sociedade Internacional de Educação Musical)

POA: Porto Alegre

RCFG: *Rock camp for girls* (Acampamento de rock para meninas)

UFRGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

ABERTURA	15
1. INTRODUÇÃO	16
1. 1 DELIMITAÇÃO DO TEMA E OBJETIVOS	16
1. 2 SOBRE O CAMPO	17
1. 3 BREVES APONTAMENTOS SOBRE SER MULHER E FAZER MÚSICA	19
1.4 ESTRUTURA DA TESE	21
PARTE I - FUNDAMENTAÇÃO DA PESQUISA	22
2. CONTEXTO DO CAMPO EMPÍRICO: EXPLICANDO AS AÇÕES	23
2. 1 O FUNCIONAMENTO DAS AÇÕES: ACAMPAMENTOS DE MÚSICA PARA MENINAS.....	23
2. 1. 1 Cotidiano: organização, atividades, funções	26
2. 1. 2 Sobre o trabalho voluntário e a questão financeira	33
2. 2 MEU PRIMEIRO CONTATO COM O CAMPO	36
2. 3 CONTEXTO HISTÓRICO DO CAMPO A PARTIR DA LITERATURA	40
3. POSICIONANDO A PESQUISA: O QUE TEM SIDO PRODUZIDO SOBRE A TEMÁTICA	48
3.1 OS ACAMPAMENTOS DE MÚSICA PARA MENINAS PELO MUNDO	49
3. 2 AÇÕES MÚSICO-PEDAGÓGICAS PARA MENINAS E MULHERES NA ALEMANHA.....	62
4. FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA: OS CAMINHOS TRILHADOS E SUAS BASES FUNDAMENTAIS	69
4. 1 O VIÉS SOCIOLÓGICO NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO MUSICAL.....	69
4. 2 A METODOLOGIA QUALITATIVA: FUNDAMENTAÇÃO SOCIOLÓGICA	71
4. 2. 1 A reflexividade na metodologia qualitativa	71
4. 2. 2 A objetivação na metodologia qualitativa	75
4. 2. 3 Breves considerações sobre marcadores sociais	77
4. 3 A CONSTRUÇÃO DE DADOS.....	79
4. 3. 1 A entrevista com mulheres.....	83
4. 3. 2 Dinâmicas de poder na entrevista	86
4. 4 A ANÁLISE DOS DADOS	91
4. 4. 1 A Codificação dos dados: utilizando o NVivo	92
4. 4. 2 A primeira etapa da codificação: antes da qualificação.....	95
4. 4. 3 A segunda etapa da codificação: após a qualificação	96
4. 4. 4 A redação do texto analítico: buscando respostas para os objetivos	97

5 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: A TEORIA DA AÇÃO DE ALFRED SCHÜTZ	101
5. 1 CONCEITOS ESSENCIAIS.....	101
5. 1. 1 O conhecimento no mundo da vida cotidiana	101
5. 1. 2 Pressupostos	104
5. 1. 3 Relevâncias.....	105
5. 1. 4 Tipos e tipificações	111
5. 1. 5 Sistema de Relevâncias e Tipificações	113
5. 1. 6 O papel do grupo.....	115
5. 2 A TEORIA DA AÇÃO: PERSPECTIVA INDIVIDUAL.....	118
5. 2. 1 O conceito de ação	119
5. 2. 2 Os motivos da ação	120
5. 2. 3 A tomada de decisão	122
5. 2. 4 A estrutura do tempo na ação.....	126
5. 2. 5 Antecipar e planejar	129
5. 2. 6 Sistema de projetos.....	134
5. 3 A TEORIA DA AÇÃO: PERSPECTIVA COLETIVA E INTERSUBJETIVA.....	137
5. 3. 1 Tese geral do alter ego	137
5. 3. 2 A compreensão do outro.....	140
5. 3. 3 A relação com o outro: uma conexão intersubjetiva de motivos	142
5. 3. 4 Reciprocidade de perspectivas	144
5. 3. 5 O relacionamento face a face.....	145
5. 3. 5. 1 Questões de tradução	146
5. 3. 5. 2 Orientação para o Tu	150
5. 3. 5. 3 Relacionamento do Nós.....	152
5. 4 EM SUMA	158
<u>PARTE II - ANÁLISE DOS DADOS PRODUZIDOS NO CAMPO EMPÍRICO</u>	159
6. O INÍCIO DE TUDO: SOBRE AS COLABORADORAS E SEUS PERCURSOS ATÉ AS AÇÕES	160
6. 1 UMA FOTOGRAFIA VEROSSÍMIL DO INÍCIO	160
6. 1. 1 Primeira geração	161
6. 1. 1. 1 Nic.....	161
6. 1. 1. 2 Rita	162
6. 1. 1. 3 Kim.....	164
6. 1. 2 Segunda geração	166

6. 1. 2. 1 Bethânia	166
6. 1. 2. 2 Missy.....	168
6. 1. 2. 3 Elza	170
6. 1. 2. 4 Margareth.....	171
6. 1. 2. 5 Marisa.....	173
6. 1. 2. 6 Gasparina.....	174
6. 1. 2. 7 Esperanza	175
6. 2 OS PRIMEIROS MOMENTOS	177
6. 2. 1 Conhecendo as ações	177
6. 2. 2 Decidindo (e conseguindo) participar.....	182
7. FAZENDO ACONTECER: A ATUAÇÃO DAS COLABORADORAS NAS AÇÕES.....	193
7. 1 PRIMEIRA GERAÇÃO:.....	193
7. 2 SEGUNDA GERAÇÃO.....	205
7. 2. 1 A experiência do karaokê com banda de mulheres:	213
7. 2. 2. O acampamento de música para meninas de 2020:.....	222
7. 2. 2. 1 Sobre a Jam das Voluntárias: quando Elza começou a compor	222
7. 2. 2. 2 As diferentes perspectivas do registro de Marisa.....	224
7. 2. 2. 3 Percursos de Gasparina no seu retorno aos acampamentos.....	225
8. UM OLHAR PARA TRÁS: AS AÇÕES E AS MARCAS QUE ELAS DEIXARAM.....	230
8. 1 REFLETINDO SOBRE AS AÇÕES	230
8. 1. 1 Foco no processo.....	230
8. 1. 2 A experiência intensa e imersiva	233
8. 1. 3 A experiência coletiva e intersubjetiva entre mulheres:	235
8. 1. 3. 1 Encontros inspiradores.....	235
8. 1. 3. 2 Formação e ampliação de redes.....	238
8. 1. 3. 3 A exclusividade do espaço: o reconhecimento da outra como semelhante	239
8. 2 UMA FOTOGRAFIA VEROSSÍMIL DO FIM.....	244
8. 2. 1 Primeira geração	245
8. 2. 2 Segunda geração	249
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS DA ANÁLISE: SEIS PONTOS PARA UMA REFLEXÃO	258
9. 1 DA RELEVÂNCIA E EFEITOS PARA A EDUCAÇÃO MUSICAL	259
9. 2 DA RELEVÂNCIA E EFEITOS PARA ALÉM DA EDUCAÇÃO MUSICAL.....	262
9. 3 A PRÁTICA MUSICAL COMO FERRAMENTA	264
9. 4 MEIOS ALTERNATIVOS DE FAZER MÚSICA	266
9. 5 A EXPERIÊNCIA COLETIVA E A SUBJETIVIDADE PARTILHADA.....	268

9. 6 POR QUE PARTICIPAR?	270
<u>ENCERRAMENTO</u>	<u>273</u>
10. PARA ALÉM DA TESE: UM ENSAIO NO TEMPO FUTURO PERFEITO	274
10. 1 UMA PESQUISA PANDÊMICA.....	275
10. 2 SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA E PLANOS PARA O FUTURO	276
10. 3 O FIM DA PESQUISA; O REINÍCIO DAS AÇÕES	278
<u>REFERÊNCIAS</u>	<u>280</u>
<u>APÊNDICES</u>	<u>287</u>
APÊNDICE I – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE ENTREVISTA	288
APÊNDICE II – GUIA PARA ENTREVISTA COM COLABORADORAS DA 1ª GERAÇÃO	289
APÊNDICE III – GUIA PARA ENTREVISTA COM COLABORADORAS DA 2ª GERAÇÃO	291
APÊNDICE IV – BREVE BIOGRAFIA DOS PSEUDÔNIMOS ARTÍSTICOS.....	293
APÊNDICE V – PUBLICAÇÕES DA AUTORA RELACIONADAS À TESE (2019-2023).....	301
<u>ANEXOS</u>	<u>302</u>
ANEXO I – RELATÓRIO DATA SIM	303

ABERTURA

1. Introdução

Apresento neste documento minha tese de conclusão de doutorado em Música, com área de concentração em Educação Musical. O presente doutorado iniciou em março de 2019, no Programa de Pós-Graduação em Música da UFRGS, sob a orientação da Prof^a Dr^a Jusamara Souza, líder do grupo de pesquisa Educação Musical e Cotidiano, o qual integro desde 2014. O presente trabalho foi realizado com apoio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) onde atuo como docente desde abril de 2017, e que me concedeu, entre fevereiro de 2020 e fevereiro de 2023, afastamento integral, com substituição, para dedicação exclusiva ao doutorado.

1. 1 Delimitação do tema e objetivos

A pesquisa tem como temática ações músico-pedagógicas exclusivas para pessoas do gênero feminino, que ocorreram em Porto Alegre, entre janeiro de 2019 e fevereiro de 2020. O conceito de ação – que será mais bem desenvolvido no capítulo do referencial teórico – é entendido aqui na perspectiva da Teoria da Ação de Schütz (1979, p. 138), para quem “o termo ‘ação’ designará a conduta humana como um processo em curso, que é projetado pelo ator com antecedência, isto é, com base num projeto preconcebido”. São ações músico-pedagógicas por basearem-se em projetos que utilizam a música como ferramenta para fins pedagógicos; e são exclusivas para pessoas do gênero feminino, por partirem do entendimento de que as mulheres ainda podem – e precisam – beneficiar-se de espaços exclusivos para si, considerando que a sociedade segue operando com inequidades de gêneros marcantes, tanto na música, de forma específica, como em outras áreas, de forma geral¹.

A Teoria da Ação de Schütz fundamenta não apenas o conceito de ação, como descrito no parágrafo anterior, mas a análise do campo como um todo. A escolha pelo diálogo com a obra deste sociólogo e filósofo alemão passa, entre

¹ Falando da música, especificamente, pesquisa realizada pelo instituto DATA SIM, “Mulheres na Indústria da Música no Brasil: Obstáculos, Oportunidades e Perspectivas” (2019), apresenta dados sobre as complexas condições da participação feminina na indústria musical brasileira. O relatório, que também está disponível nos anexos desta tese (p. 300), pode ser acessado em: <<https://assets-dossies-jpg-v2.nyc3.digitaloceanspaces.com/sites/3/2020/12/DATASIM-2019-Mulheres-na-Industria-da-Musica-no-Brasil-Obstaculos-Oportunidades-e-Perspectivas.pdf>> . Acesso em 31 ago. 2022

outras questões, pelo meu alinhamento com a Sociologia da Educação Musical, característico do grupo de pesquisa Educação Musical e Cotidiano, do qual sou integrante, e da linha de pesquisa da minha orientadora, Doutora Jusamara Souza, pesquisadora reconhecida da área. Assumindo essa pesquisa como um empreendimento sociológico, fundamentado na Educação Musical, destaco a fala de Santos (2018, p. 14), estudioso da obra de Schütz, que afirma:

O empreendimento sociológico, segundo Schütz, deveria ser, primordialmente, o de analisar como se dá esse processo interpretativo do sujeito sobre a realidade e suas consequências na configuração da sociedade e de todos os fenômenos sociais. Uma implicação prática dessa maneira de se compreender a sociedade e conceber o empreendimento da investigação sociológica é analisar fenômenos sociais específicos, partindo-se dos diferentes significados que os indivíduos atribuem a suas experiências (SANTOS, 2018, p. 14).

Assim, tendo o fenômeno das ações músico-pedagógicas, exclusivas para pessoas do gênero feminino, que ocorreram em Porto Alegre, entre 2019-2020, como fenômeno a ser analisado, a partir dos processos interpretativos dos sujeitos que realizaram tais ações, tem-se por objetivo geral da pesquisa: compreender as ações músico-pedagógicas em questão, na perspectiva das colaboradoras que, voluntariamente, as promoveram. Para chegar a esta compreensão, tendo em vista a Teoria da Ação de Schütz, este objetivo geral desdobra-se nos seguintes objetivos específicos:

- Levantar as razões que levaram essas mulheres a se envolverem, de forma voluntária, com tais ações músico-pedagógicas;
- Analisar como ocorreram as ações músico-pedagógicas, a partir do relato das colaboradoras;
- Compreender os efeitos nas visões, vivências e práticas musicais das mulheres que integram esse grupo, durante e após sua atuação nas ações.

1. 2 Sobre o campo

O estudo foi realizado na cidade de Porto Alegre, onde um grupo de mulheres voluntárias realizou pelo menos três ações voltadas para pessoas do gênero feminino no período de 2019 a 2020. Essas mulheres, a partir de suas habilidades e disponibilidade, se organizaram para atingir um objetivo comum de promover ações músico-pedagógicas exclusivas para meninas e mulheres, criadas especificamente para atender às necessidades desse grupo. Considera-

se aqui meninas, crianças e adolescentes entre 7 e 17 anos, e mulheres, adultas a partir dos 18 anos.

Dois dos projetos em questão são chamados de acampamentos de música, nos quais participantes com as mais diversas experiências e vivências, reúnem-se junto com um grupo de mulheres mais experiente em música e produção, para formar bandas de rock, aprender um instrumento e compor em um período muito curto de tempo – de quatro dias a uma semana. “Bandas de rock”, nesse caso, são entendidas de uma forma ampla e fazem referência mais à formação instrumental que se popularizou no estilo (bateria, baixo, guitarra, teclado e voz) e a uma dita “atitude roqueira” (de ser controversa e provocativa), do que uma limitação com relação a características musicais do estilo em questão – as composições feitas nos acampamentos podem ir do punk ao reggae, passando pelo pop, funk e hip-hop.

O terceiro projeto no campo formou-se em função do desejo dessas mulheres terem mais oportunidades de fazer música entre si e da necessidade de angariar mais fundos para os acampamentos. Trata-se de um karaokê com banda de mulheres, formada por essas voluntárias, que promovem noites de entretenimento, tocando músicas variadas, pedidas pelo público, que é convidado a cantar junto com a banda e a fazer doações para os acampamentos. O karaokê é o único projeto com alguma abertura para pessoas que não sejam do gênero feminino, uma vez que, enquanto a banda é totalmente formada por mulheres, o microfone é aberto para quem sentir-se convidada ou convidado a participar. Por meio dessas ações, mais meninas e mulheres são encorajadas a envolverem-se em práticas musicais, tendo espaços exclusivos para si, para experimentarem. Isso ocorre inclusive no karaokê, considerando que a banda é formada por voluntárias com as mais variadas experiências musicais, desde musicistas experientes, até mulheres que estão tendo ali suas primeiras experiências com banda e/ou em determinados instrumentos. Também há um entendimento e uma percepção – como será mais bem detalhado no decorrer da pesquisa – que uma banda de karaokê formada apenas por mulheres causa um impacto positivo no público e torna o microfone mais convidativo para outras mulheres.

Eu vim a conhecer as ações do campo em janeiro de 2019, antes de iniciar o doutorado, atuando como voluntária no acampamento de música para

meninas. Após iniciar a pesquisa, entrando oficialmente como pesquisadora no campo, ocorreram mais dois acampamentos de música, um para mulheres adultas em agosto de 2019 e mais um para meninas, em janeiro de 2020. Além disso, ocorreram também pelo menos quatro edições do karaokê com banda de mulheres, entre outubro de 2019 e fevereiro de 2020. Estas ações foram interrompidas em março de 2020, quando a pandemia causada pela doença do novo coronavírus, COVID-19, se instalou na região, levando a um longo período de restrições e isolamento social, que impediam a realização de ações como as do campo. Nesse momento, encerrou-se também o acompanhamento das ações de forma presencial. Entretanto, no campo virtual o trabalho continuou, com entrevistas realizadas com algumas dessas mulheres, por vídeo chamada, até maio de 2020.

1. 3 Breves apontamentos sobre ser mulher e fazer música

Durante o período estudado, o campo foi composto, majoritariamente, por mulheres que tiveram o gênero feminino designado no seu nascimento, e que não realizaram qualquer tipo de transição desde então. Tal conjunto de características, em termos de identidade de gênero, é comumente denominado como “mulher-cis”².

Sobre o conceito de gênero, cabe apontar que, na contemporaneidade, ele é altamente instável (GIDDENS, SUTTON, 2017, p. 152). Para Giddens e Sutton (2017, p. 148), o gênero representa “expectativas com relação aos traços e comportamentos sociais, culturais e psicológicos considerados apropriados para os membros de uma determinada sociedade”. Os autores destacam a perspectiva de Butler (*apud* GIDDENS, SUTTON, 2017, p. 152), para quem “gênero é algo que se ‘executa’ – isto é, o gênero das pessoas não é uma coisa, algo inerente ao corpo, mas é como um contínuo desempenhar ou um trabalho em andamento”.

Nesse sentido, os projetos nos quais baseiam-se as ações estudadas nessa pesquisa se propõem a romper com a ideia de que determinadas práticas e performances musicais não são consideradas performances apropriadas, ou

² Denominações como “mulher-cis” e “homem-cis” são oriundas do conceito de “cisgênero”, um “conceito ‘guarda-chuva’ que abrange as pessoas que se identificam com o gênero que lhes foi determinado quando de seu nascimento” (JESUS, 2012, p. 14).

mesmo comuns, para o gênero feminino. Falando especificamente da cena do punk e do rock, Bourdage (2010) aponta como as mulheres que se destacam como musicistas nesse contexto, costumam ser vistas como excepcionais, as outras, a exceção, reiterando a fala de Whiteley (2000), que aponta a forma binária pela qual as mulheres no rock costumam ser lidas: pura/impura, controlável/incontrolável, ativa/passiva. Além disso, Salomon (1998) afirma que ler a artista mulher e sua arte como algo excepcional é uma estratégia usada desde a Renascença, que acaba por desestimular a participação da mulher nas artes. Trata-se de uma postura condescendente e, como destaca a autora, “uma das formas mais ardilosas de minar as probabilidades de mulheres entrarem nas artes criativas” (SALOMON, 1998, p. 348, tradução nossa³).

Além disso, soma-se o fato de que muitas das mulheres que integram a ação compreendem que tocar em uma banda, abraçando uma atitude punk e roqueira, de “natureza desajeitada e caótica [...], onde raiva e volume eram as características mais apreciadas em shows ao vivo (REDDINGTON, 2004, p. 439, tradução nossa⁴), é uma prática carregada de energia, que pode ser libertadora e, inclusive, fortalecer a resistência de meninas e mulheres no enfrentamento à masculinidade hegemônica⁵, em diversas áreas de suas vidas. Portanto, como um possível meio de fortalecimento e resistência diante de discriminações sofridas, essa prática deveria ser colocada como possibilidade para todas as pessoas (e não apenas ‘homens-cis’) e tornada acessível a quem se interessasse.

Nesse sentido, a presente pesquisa irá somar-se a outros estudos que buscam compreender como estas questões de gênero atravessam a educação musical. Espera-se que, dessa forma, ela poderá contribuir para promover práticas músico-pedagógicas que sejam menos inóspitas, inclusive quando recortes de gênero não são feitos, buscando, assim, não reproduzir os

³ No original: “[...] one of the most insidious means of undermining the likelihood of women’s entering the creative arts”.

⁴ No original: “[...] the clumsy and shambolic nature [...], where anger and volume were the characteristics most appreciated at live gigs [...]”.

⁵ Para Connel (2005, *apud* GIDDENS; SUTTON, 2017, p. 150-151), “a masculinidade hegemônica, exercida por meio da cultura e que se estende às esferas sociais e privadas [...], está associada primordialmente à heterossexualidade e ao casamento, mas também à autoridade, ao trabalho remunerado, à força e à resistência física”.

estereótipos que parecem dificultar o acesso de meninas e mulheres a práticas musicais.

1.4 Estrutura da tese

Esta tese divide-se em duas partes, precedida por uma abertura (esta introdução) e um encerramento (o capítulo final). A primeira parte, que se segue a esta introdução, é composta pelos capítulos dois, três, quatro e cinco, e traz as bases fundamentais desta pesquisa. No capítulo dois, apresento em detalhes o campo empírico, como se deu meu primeiro contato com este e seu contexto histórico. No terceiro capítulo, trago a revisão de literatura, abordando o que tem sido produzido sobre a temática e como tenho me posicionado e dialogado com as pesquisas apresentadas. No quarto capítulo, apresento em detalhes a metodologia desenvolvida e, na sequência, a fundamentação teórica, que traz as lentes através das quais os dados foram analisados.

A segunda parte da tese, formada pelos capítulos seis, sete, oito e nove, traz a análise dos dados produzidos no decorrer do campo. Esta análise é apresentada em detalhes no decorrer dos capítulos seis, sete e oito e finalizada no capítulo nove, onde trago considerações finais, buscando, após uma breve recapitulação, responder os objetivos com os quais minha pesquisa se comprometeu. A esta parte, segue-se o encerramento do doutorado, um último capítulo no qual me dedico a pensar as possibilidades futuras da pesquisa que se encerra.

PARTE I - Fundamentação da pesquisa

2. Contexto do campo empírico: explicando as ações

Neste capítulo, apresento o campo da pesquisa de forma mais detalhada. Na primeira seção, eu explico o funcionamento básico das ações promovidas por essa rede de mulheres, a partir da sua primeira e principal ação, aqui chamada de acampamento de música para meninas, com breves apontamentos sobre o acampamento de música para mulheres. O acampamento para meninas foi a primeira ação a mobilizar o grupo de voluntárias em Porto Alegre e forneceu os fundamentos para a realização de uma ação semelhante, com foco em mulheres adultas. O karaokê com banda de mulheres, uma terceira ação que veio a integrar o campo da pesquisa posteriormente, foi criado para levantar recursos financeiros para os acampamentos. Na segunda sessão, irei relatar como eu vim a conhecer e integrar o campo, não só como pesquisadora, mas também como voluntária. Por fim, apresento o contexto histórico dessas ações e formato de organização, que não são inéditas, mas, pelo contrário, integram uma rede maior de ações semelhantes espalhadas pelo mundo.

2.1 O funcionamento das ações: acampamentos de música para meninas

A presente seção explica os acampamentos de música para meninas a partir da minha experiência como voluntária e das minhas escutas de outras voluntárias em conversas informais, almoços, jantares e reuniões. A redação deste texto também foi apoiada pelos meus registros feitos no diário de campo.

O acampamento de música para meninas é uma ação músico-pedagógica, que vinha ocorrendo anualmente, na cidade de Porto Alegre, desde 2017 até o início da pandemia, em março de 2020. O projeto é uma ação itinerante e independente, sem ligações institucionais, sem fins lucrativos, feitos por uma rede de mulheres voluntárias, unidas pela ideia de promover espaços de prática musical exclusivos para meninas e mulheres adultas.

Como ação itinerante, sem sede própria, no decorrer das suas quatro edições, o projeto já foi realizado em duas instituições diferentes. Apesar da ação ser apresentada como um acampamento, ela remete mais a uma colônia de férias de verão, com a duração de uma semana, do que a um acampamento propriamente dito. As participantes (também chamadas de campistas) chegam ao local no início do dia, entre 8h30 e 9h da manhã, e encerram as atividades no

final do dia, por volta das 18h, quando voltam para casa, com seus responsáveis, para retornar no dia seguinte. O número de participantes variou anualmente, de 30 a 60 campistas, sempre dependendo das condições financeiras e técnicas que a rede de mulheres responsável pela ação conseguia obter. Para participar da ação, as participantes precisam pagar uma taxa de inscrição, que cobre boa parte dos custos do acampamento e ajuda a financiar as vagas de bolsistas, para campistas sem condições de arcar com o valor da inscrição. O Quadro 1 (p. 24) resume os dados relativos às vagas para campistas das quatro edições que ocorreram até janeiro de 2020:

Quadro 1: Informações sobre campistas e valores referentes às quatro edições do acampamento de música para meninas, ocorridas em Porto Alegre.

Ano	Valor da Inscrição	Total de Candidatas	Vagas Disponíveis	Bolsas Oferecidas	Bolsas atendidas
2017	R\$ 150,00	46	30	-	-
2018	R\$ 250,00	67	50	-	-
2019	R\$ 300,00	97	60	15 (com almoço pago)	14-21*
2020	R\$ 400,00	129	50	15 (sem almoço pago)	13

*uma tabela no repositório digital da ação indica 21 bolsistas, mas na distribuição final de instrumentos, aparecem apenas 14 bolsistas, não sendo possível precisar qual informação está correta.

Fonte: Repositório digital da ação. Organização e adaptação: a autora (2021)

A inscrição é feita por ordem de chegada – as vagas costumem encerrar em cerca de duas horas. Não é exigido qualquer conhecimento ou experiência musical prévia para se inscrever. A divulgação do evento e da abertura das inscrições é feita, principalmente, por meio das redes sociais, mas também conta com algum apoio da imprensa local. As participantes escolhem seu instrumento no ato da inscrição. As opções são bateria, guitarra, baixo, teclado e voz, compondo uma formação instrumental comum de uma banda de rock. As interessadas precisam indicar uma primeira e segunda opção, porque algumas opções são particularmente populares (como a bateria e vocal), e outras, nem tanto (como o baixo). As vagas destinadas aos instrumentos mais populares acabam rapidamente, enquanto as últimas vagas restantes ficam nos

instrumentos menos populares, que costumam ser a segunda opção das candidatas. Muitas campistas não conseguem vaga no instrumento que desejam, mas, na maioria das vezes, elas acabam aceitando a vaga mesmo assim, para não perder a chance de participar do acampamento.

Já o acampamento de música para mulheres adultas, que teve apenas uma edição em agosto de 2019, foi pensado como ação para arrecadar fundos para o acampamento de música para meninas que iria ocorrer em janeiro de 2020, e, com este objetivo em mente, não teve bolsistas. Entretanto, contou com três valores de inscrição; um valor social, um valor 'ideal' e um valor com uma contribuição maior, procurando torná-lo mais acessível. O processo de inscrição ocorreu da mesma forma que no acampamento de meninas (por ordem de chegada, escolhendo instrumentos), mas, enquanto no acampamento para meninas, o baixo era o último a ser preenchido, no de mulheres adultas, foi o primeiro instrumento a ter as vagas completadas. O Quadro 2 (p. 25) resume as informações sobre inscrições e vagas do acampamento de música para mulheres adultas:

Quadro 2: Informações sobre campistas e valores referentes à edição única do acampamento de música para mulheres, ocorrida em Porto Alegre.

Descrição dos valores					
<ul style="list-style-type: none"> • Social: 150 reais (esse é um valor reduzido para participação na atividade, para cobrir os custos operacionais e ainda sobrar uma parcela que será beneficente para o [acampamento de música para meninas]) • Real: 200 reais (esse é um valor que consideramos justo pela atividade oferecida, cobrindo os custos operacionais e permitindo uma parcela maior de valor beneficente para o [acampamento de música para meninas]) • Do coração: 250 reais (esse é um valor que cobre nossos custos operacionais e nos permite doar ainda mais para o [acampamento de música para meninas], em 2020, além de ajudar a cobrir a existência do valor social. para aquelas que podem ajudar com esse valor) 					
Ano	Vagas oferecidas	Total de Candidatas	Inscrição Social	Inscrição Real	Inscrição Coração
2019	30*	54	13	14	3
*Na ação em si, 29 mulheres participaram. A 30ª participante teve um problema de saúde imediatamente antes da ação começar não podendo participar e nem havendo tempo hábil					

para encontrar uma substituta. Foi oferecido o estorno da inscrição, mas ela optou por não receber, mantendo o valor como doação para o acampamento de meninas.

Fonte: Repositório digital da ação. Organização e adaptação: a autora (2022)

Durante os três primeiros anos do acampamento de música para meninas e na única edição do acampamento de música para mulheres, a inscrição foi direcionada a pessoas que se identificavam com o gênero feminino. Na edição de 2020 do acampamento de música para meninas, a última antes da pandemia, a divulgação passou a incluir meninas-cis, pessoas trans (independente da identidade) e pessoas não-binárias. Em resumo, todas as pessoas que não se identificam como homens-cis. Infelizmente, essa mudança ocorreu apenas na última edição antes da pandemia, de forma que não foi possível ainda, após esse primeiro movimento, um maior aprofundamento em termos de comunicação, adaptação da linguagem e estratégia para efetivar uma maior inclusão de gênero, para além de simplesmente anunciar essa abertura. Assim, essa mudança, num primeiro momento, não afetou de forma concreta o público atingido pela ação.

2. 1. 1 Cotidiano: organização, atividades, funções

O acampamento de música para meninas começa com a organização das participantes em bandas, que, na maioria dos anos, foram formadas por cinco integrantes: baixo, bateria, guitarra, teclado e voz. Apenas em 2019 as bandas contaram com duas guitarras. A formação de bandas ocorre por meio de uma dinâmica de grupo rápida, na qual as participantes distribuem-se em grupos em torno das voluntárias que carregam cartazes para chamar sua atenção. O grupo formado deve ter uma representante de cada instrumento: caso duas bateristas acabem no mesmo grupo, uma delas terá que mudar de grupo. No meio da correria, algumas participantes conseguem ficar com suas amigas, e outras, não, o que acaba causando alguma insatisfação inicial – superada depois, pela convivência da banda.

Entre o primeiro e o segundo dia, cada banda irá decidir um nome para identificá-la e um logo para representá-la. Essa diluição do grande grupo de campistas em bandas é muito importante para a organização do acampamento como um todo. Isso porque as participantes sempre andam com a sua banda e cada banda tem uma voluntária responsável por ela – uma função ao qual é dado

o nome de empresária. Separar o grande grupo em grupos menores, de 5 a 6 pessoas, que ficam sob a responsabilidade de uma voluntária designada especialmente para aquele conjunto, torna toda situação mais fácil de ser mantida sob controle – algo muito importante, considerando que se trata de menores de idade. Essa função existe apenas no acampamento de música para meninas em função da idade das campistas, não existindo no acampamento de música para as mulheres adultas.

Além da empresária, cada banda tem uma produtora musical designada para si. A voluntária nessa função também mantém uma relação muito próxima com a sua banda, mas, diferente da empresária que tem preocupações mais pragmáticas (manter todas juntas, garantir que se alimentem, que participem das oficinas), a função da produtora é guiar o processo criativo e garantir que a banda irá compor, em uma semana, uma música com início, meio e fim, para ser apresentada no show de encerramento. Trata-se de uma função para a qual costumam ser designadas as voluntárias com mais experiência musical.

Além do trabalho com a banda, no decorrer de uma semana, essas crianças e adolescentes aprendem rudimentos básicos do instrumento no qual estão inscritas. A hora da instrução do instrumento é o único momento na programação em que as participantes não ficam com suas bandas. Elas se separam por instrumento e vão cada uma para a sua sala de instrução, aonde, junto com as outras colegas e com o apoio de um pequeno grupo de voluntárias, irão explorar o instrumento escolhido e aprender o suficiente para contribuir com a composição da sua banda, no ensaio que geralmente ocorre no turno inverso. As voluntárias que acompanham as instruções são chamadas de instrutoras e, para dar conta do grande grupo de instrumentistas (geralmente, dez por instrumento), são designadas de duas a quatro instrutoras por instrumento.

O ensaio da banda é o momento em que a “mágica” acontece. Todos os dias, o primeiro inclusive, a banda se reúne para ensaiar e compor, com o apoio da sua produtora musical e, eventualmente, da empresária, quando esta é alguma voluntária com experiência musical. O processo de composição costuma começar pela escrita da letra, mas não necessariamente – cada produtora, junto com sua banda, desenvolve seu próprio processo. O que é certo afirmar é que tudo começa com muita experimentação e insegurança e termina com uma composição completa, com pelo menos duas partes, coerência e uma

mensagem para passar. Nas quatro edições que ocorreram em Porto Alegre, nunca uma banda ficou sem conseguir fazer uma composição para apresentar.

As participantes alternam os ensaios da banda e instrução de instrumento com diversas oficinas que complementam sua formação e enriquecem sua experiência. As campistas sempre participam da oficina junto com a sua banda. Algumas oficinas ocorrem em todas as edições. É o caso da oficina de composição, por exemplo, que geralmente ocorre no primeiro ou segundo dia. Nessa oficina, as participantes, junto com as respectivas produtoras musicais eicineiras, são guiadas por um processo criativo do qual, geralmente, resulta pelo menos o encaminhamento de uma letra com estrutura, para ser transformada em música. Trata-se de uma oficina especialmente relevante para ajudar a provocar e acelerar o processo de criação da música e garantir que a composição da música aconteça.

Outras oficinas ajudam a construir a identidade banda, como a de fanzine⁶ e de estêncil. Na oficina de fanzine, as participantes fazem uma colagem, no formato de revista ou cartaz, que represente a sua banda. No estêncil, elas aprendem essa técnica de aplicação de desenho em tecido e a utilizam para fazer as camisetas da banda. Nessas duas oficinas, elas desenvolvem sua identidade visual, aplicando seu logo e definindo uma forma de escrever o nome do grupo. Todas as atividades são sempre acompanhadas de perto pelasicineiras voluntárias e contam com o apoio da empresária e produtora de cada banda.

Há outras oficinas que não têm uma relação tão direta com a prática musical e a identidade da banda, mas que contribuem para enriquecer a experiência das participantes e aumentar seu universo cultural. É o caso das oficinas de dança, defesa pessoal, história das mulheres na música, discussão sobre imagem e identidade pessoal etc. Nem todas essas oficinas ocorrem todos os anos, dependendo, para ocorrer, do cronograma organizado e da disponibilidade de voluntárias para fazer as oficinas.

⁶ Fanzines, ou simplesmente zines, são publicações independentes, feitas pelos seus próprios autores e autoras, utilizando diversas técnicas como colagem e desenho livre. Tem o objetivo de compartilhar artes independentes, manifestos, ideias e interesses em comum dentro de uma comunidade. Mais informações em: < <https://medium.com/cafeinazine/zines-zines-por-todos-os-lados-522636c7fed2> >. Acesso em 18 dez. 2020

A estrutura técnica que garante que os ensaios e instruções de instrumento ocorram com tranquilidade e segurança é garantida pela equipe técnica e de *roadies*, formada por um grupo de voluntárias com conhecimento técnico sobre os equipamentos e energia para carregá-los de um lado para o outro. Se ocorre qualquer problema técnico – um cabo com mau contato, um instrumento que não funciona, uma caixa que não liga – são elas as responsáveis em resolver a situação o mais rápido possível. Também cabe a elas a função de carregar os instrumentos para onde eles forem necessários. Trata-se de um dos trabalhos mais cansativos do acampamento. Como não há instrumentos o suficiente para deixar tudo montado, a cada instrução, as salas de ensaio precisam ser desmontadas, deixando teclados, guitarras, baixos, baterias e estrutura para voz acumulados em cada uma das suas respectivas salas de instrução. Após a instrução, todos equipamentos precisam ser reorganizados, novamente, no formato das bandas. Para tentar minimizar essa movimentação, o cronograma sempre foi organizado de forma que apenas cinco bandas ensaiassem ao mesmo tempo – o que demanda apenas cinco salas de ensaio, ao invés de dez. Enquanto cinco bandas ensaiam, as outras cinco fazem a oficina do dia. No horário seguinte, as bandas invertem – quem ensaiava vai para a oficina, e vice-versa. O Quadro 3 (p. 29-30) apresenta o detalhamento de como o cronograma da ação costuma ser organizado, baseando-se no acampamento de 2020:

Quadro 3: Quadro com cronograma da ação.

	Segunda-feira	Terça-feira à Sexta-feira
Manhã	09h - 10h40: Assembleia/ Boas-Vindas/ <u>Escolha das Bandas</u>	09h-09:20h: Assembleia
		09h20-10h: Hora da Banda*
	10h40 – 11h: Intervalo	10h-10h20: Intervalo
	11h - 12h: Instrução	10h20-12h: Instrução
	12h-13h: Almoço	12h-13h: Almoço

Tarde	13h-14h50: Grupo A – Oficina Grupo B – Ensaio	13h-14h50: Grupo A – Oficina Grupo B – Ensaio
	14h50-15h20: Intervalo	14h50-15h20: Intervalo
	15h20-17h10: Grupo A – Ensaio Grupo B – Oficina	15h20-17h10: Grupo A – Ensaio Grupo B – Oficina
Vespertino	17h10–17h30: Assembleia/Recados/Saída Campistas	17h10–17h30: Assembleia/Recados/Saída Campistas
	18h-18h30: Assembleia das Voluntárias (2ª e 4ª)	18h: Saída Voluntárias

*A “Hora da Banda” é um momento de reunião das campistas com sua banda, produtora e empresária para discutir questões como: nome da banda, logo da banda, letra. Também pode ser usado para fazer o chamado “ensaio baixo”, quando a banda pode passar a sua música utilizando guitarras, baixos e teclados desplugados, sem bateria, revisando ritmo, estrutura, acordes.

Fonte: Repositório digital da ação. Adaptação: A autora (2021)

Todos os acontecimentos relativos ao acampamento são registrados por uma equipe de voluntárias que se dedica unicamente a gerar imagens da ação, por meio de fotos e vídeos. Diversas voluntárias com experiência em fotografia e vídeo registram mais de mil imagens por dia. Essa mesma equipe organiza-se para conseguir filtrar, editar e publicar as imagens selecionadas nas redes oficiais do acampamento. Apenas a equipe de registro e comunicação tem autorização para fotografar e filmar dentro do evento e publicar as imagens nas redes sociais oficiais da ação.

Além das instruções, ensaios, oficinas, registro, técnica de som, há ainda uma série de questões de logística, apoio e organização feita por um outro conjunto de voluntárias, chamadas de “Apoio”. Elas garantem a organização na hora das refeições de campistas e voluntárias, mantêm o diálogo com os responsáveis pelo local do evento, se certificam que todas as participantes estão presentes e devidamente identificadas, garantem que todas as oficinas tem seu material, se certificam que tudo está no seu lugar na hora de começar e na hora

de encerrar, além de serem as responsáveis pelo contato com familiares das campistas sempre que há recados para dar ou alguma situação particular para ser resolvida. Esse grupo de voluntárias é o primeiro a chegar e o último a sair. Também há voluntárias com a função específica de animar o grande grupo na chegada e na saída, chamadas de “Mestres de Cerimônia” e, por fim, voluntárias designadas como “Mediadoras”, mulheres com experiência em mediação de conflitos para ajudar em desentendimentos que possam ocorrer entre participantes e/ou voluntárias. O Quadro 4 (p. 31-32) apresenta um resumo das funções, da forma como elas são apresentadas às voluntárias:

Quadro 4: Resumo das funções do acampamento.

Função	Descrição
Instrutora de instrumento	As instrutoras de instrumento têm a função de desmistificar o instrumento, compartilhando seus conhecimentos e o apresentando de uma forma interessante e divertida! Nossas campistas possuirão uma gama variada de idade e nível de habilidades diferentes. Muitas nunca tocaram um instrumento musical em suas vidas, portanto não é necessário ser uma instrumentista experiente.
Ministrante de oficina	Durante a semana do [acampamento], além de aprender a tocar um instrumento, todas campistas participam de uma série de oficinas. Temos algumas oficinas fixas como composição musical, serigrafia [estêncil] e fanzine, porém encorajamos que você envie um projeto de oficina caso tenha conhecimento e interesse em ministrar alguma. Os pré-requisitos são que a oficina tenha até duas horas de duração, que a pessoa ministrante tenha domínio sobre o tema proposto. Quer sugerir outra modalidade de oficina? Encaminhe seu projeto para o nosso e-mail.
Produtora	A produtora da banda trabalha diretamente com a banda no processo de composição da canção original, deve ter conhecimentos de composição e de pelo menos dois instrumentos musicais. Você vai ajudar as meninas durante a seleção de banda no primeiro dia e ajudá-las a cada dia no acampamento a aprender a trabalhar em equipe, tanto musicalmente quanto interpessoalmente.
Empresária	A empresária precisa verificar se as meninas estão onde precisam estar em todos os momentos, e acompanhar todo o processo da formação da banda, composição da canção, escolha do nome da banda, do logotipo e tudo mais que uma banda precisar. Não é preciso experiência musical.
<i>Roadie*</i>	Pessoa que carrega os equipamentos, executa as funções da preparação e montagem da aparelhagem, preparando e instalando toda parte técnica eletrônica, afinando e pré-ligando e testando os instrumentos. <i>Roadie</i> também auxilia continuamente durante os concertos, com os detalhes técnicos de acordo com a habilidade e experiência de cada indivíduo. Esta função vai receber uma oficina para treinamento.

Técnica de Som*	É quem ajuda a montar corretamente as salas de ensaio, os palcos para o show das bandas que se apresentarão todos os dias na hora do almoço e no show final das bandas formadas no [acampamento]. Vai cuidar dos equipamentos e ajudar a todos a usá-los de forma correta, orientando sobre manuseio e conservação. É essencial ter conhecimentos técnicos com equipamento e música.
Apoio Administrativo**	Vai cuidar da recepção e credenciamento das campistas assim como se responsabilizar com a venda de produtos beneficentes para o acampamento. Também será responsável pelas funções de alimentação e limpeza.
Registro	É a equipe formada por fotógrafa, operadora de câmera, operadora de áudio, editora de vídeo e entrevistadora / diretora de gravação. Também precisa cuidar do registro nas redes sociais durante a realização do [acampamento] e fazer o registro e captação de áudio das bandas. É necessário enviar portfólio e/ou exemplos de trabalhos já feitos.
Mediadora	Fornecer apoio na resolução de conflitos e gestão de crises para as campistas, as bandas e a toda a equipe ao longo da intensa semana de acampamento. Pode também ajudar na recepção e nos primeiros socorros caso haja necessidade. Ter experiência com adolescentes em um ambiente de educação ou aconselhamento é recomendado.
Mestre de Cerimônia	A MC vai proporcionar uma atmosfera energética, divertida e acolhedora pela manhã e no encerramento de cada dia para campistas e para voluntárias. Ela vai aquecer o clima com atividades para quebrar o gelo, ajudar a ensinar a música do acampamento, ajudar a construir e participar de esquetes (desconstruindo modelos), dar anúncios necessários. Deve ser articulada, desinibida, divertida e ter presença de palco.
Limpeza e Conservação**	Em uma semana intensa com muitas atividades simultâneas e constante remanejamento de salas, circulação e troca de espaços, é indispensável alguém atenta à conservação e organização dos espaços comuns a todas. Bem como, suprir necessidades de coffee breaks e auxiliar na logística das refeições.
<p>* <i>Roadies</i> e Técnicas de Som, no acampamento, formam uma única equipe, chamada de Técnica.</p> <p>** Apoio administrativo e Limpeza e Conservação, no acampamento, atuam na mesma equipe, chamada de Apoio.</p>	

Fonte: Repositório digital da ação. Adaptação: a autora (2021).

Cabe ainda apontar que no horário do almoço, momento em que o grande grupo se reúne novamente, sempre há uma apresentação musical por um grupo de mulheres – geralmente bandas da região ou então grupos formados pelas próprias voluntárias. Sempre há música no acampamento, e essa música é sempre feita por mulheres.

Toda essa organização cuidadosa, pensada para garantir o bem-estar e a tranquilidade de participantes e voluntárias no decorrer da semana, culmina

com um grande show de encerramento. O show sempre ocorre em alguma famosa casa de show, com estrutura de palco profissional, montada pela mesma equipe técnica do acampamento – afinal, é importante que as participantes vejam que mulheres podem realmente cuidar de tudo. O show é a coroação de uma semana intensa de trabalho, o momento em que as participantes são celebradas como verdadeiras estrelas do rock, sempre contando com o entusiástico apoio das voluntárias, colegas campistas, amigas e familiares. Cada banda apresenta apenas uma música, mas a audiência sempre se dedica a tornar essa música um momento memorável, a ser lembrado com carinho por cada uma das bandas que passa pelo palco. O encerramento traz sempre um sentimento de emoção e catarse para todas as envolvidas, além de um certo sentimento de alívio das voluntárias, de ver que mais uma semana de acampamento foi finalizada com sucesso.

2. 1. 2 Sobre o trabalho voluntário e a questão financeira

Todo o trabalho descrito até aqui apoia-se no voluntariado. Há um pequeno grupo de voluntárias, geralmente chamadas de “coordenação”, que é responsável por fazer o acampamento acontecer, trabalhando não apenas durante a semana do acampamento, mas o ano todo, para isso. Essas mulheres assumiram um compromisso com sua comunidade e com a aliança internacional destes acampamentos⁷ de promover o evento anualmente (na medida do possível), seguindo as diretrizes propostas por essa aliança.

O projeto, apesar de basear-se no trabalho voluntário, demanda muitos gastos, em função de questões como estrutura técnica (em especial, aquisição e manutenção dos instrumentos), alimentação, materiais para as oficinas e material distribuído no acampamento (crachás, camisetas e bolsas ecológicas, especialmente importantes para identificar todas as pessoas que podem circular no evento). A despesa final é alta. Durante as quatro edições ocorridas até então, havia uma ideia entre as coordenadoras de fazer a ação sem o patrocínio robusto que poderia chegar por meio de leis de incentivo e outros acordos comerciais, para que o projeto não precisasse fazer nenhuma concessão a patrocinadores,

⁷ Site oficial da aliança internacional de acampamentos de música para meninas: <<https://www.girlsrockcampalliance.org>> Acesso em 11 abr. 2021

havendo uma ideia de que o projeto deveria ser 'da comunidade, feito pela comunidade'. Entretanto, essa escolha vinha trazendo demandas desafiadoras para a coordenação.

Uma das questões mais enervantes para esta equipe era, justamente, a de levantar a maior quantidade de fundos possíveis, entre um acampamento e outro, para poder, proporcionalmente, reduzir a taxa de inscrição das participantes e ainda garantir um bom número de bolsistas. Foi, inclusive, em função dessa demanda que ações como o karaokê com banda de mulheres e o próprio acampamento de música para mulheres, foram criadas. Além disso, durante o ano, mais ações pontuais como, feiras e festas, são realizadas para arrecadar dinheiro, bem como negociações com fornecedores, para conseguir apoio e reduzir os custos dos itens e serviços necessários para o funcionamento do acampamento. A realidade, entretanto, é que a cada ano, a inscrição tem ficado com um valor mais elevado, conforme mostrou o Quadro 1 (p. 24), sendo o valor pago pelas campistas ainda a principal fonte de financiamento dos acampamentos em Porto Alegre.

Além da grande demanda financeira, há uma grande demanda por voluntárias na semana específica do acampamento. Nas últimas edições em Porto Alegre, a proporção entre voluntárias e campistas tem sido de, aproximadamente, 1:1. Há muito trabalho para ser feito naquela semana e uma grande equipe se faz necessária para que as voluntárias não fiquem ainda mais sobrecarregadas durante a execução do projeto.

A divulgação da inscrição para seleção de voluntárias costuma ser um dos primeiros anúncios relativos a uma nova edição do acampamento e começa em torno de três meses antes da ação. Ela ocorre principalmente por meio das redes sociais oficiais do evento, e conta com o apoio de antigas voluntárias para impulsionar essa divulgação.

O sistema de trabalho no acampamento funciona com a atribuição de funções para as voluntárias – e cada voluntária deve ater-se a cumprir, estritamente, o que é designado para sua função. No formulário de inscrição, as funções são apresentadas em detalhes e, ao candidatar-se, a proponente deve optar pelas funções que tem interesse e acredita que tem boas condições de cumprir. As candidatas também enviam currículo e certidão criminal negativa. Durante o processo de seleção, os documentos enviados são analisados e, a

partir das informações dadas, elas são selecionadas (ou não) dentro das funções designadas. É bastante comum que as voluntárias costumem ter pelo menos duas funções e que, eventualmente, uma candidata que se inscreveu para uma função seja designada para outra, em função das informações fornecidas.

A semana do acampamento é precedida por um fim de semana de treinamento das voluntárias. Para as designadas na função de técnica, o trabalho começa ainda mais cedo, com a montagem dos equipamentos no local da ação. Como ação itinerante, toda estrutura técnica do acampamento fica armazenada em um local específico durante o ano e, no momento da chegada da ação, esse equipamento completo precisa ser carregado até o local. Além disso, é preciso ir atrás de muito material emprestado, que fica espalhado pela cidade, nas casas de seus respectivos proprietários e proprietárias. As voluntárias da técnica se responsabilizam por buscar esse equipamento e, encerrado os trabalhos, devolver para seus donos. São baterias, guitarras, baixos, teclados, muitos amplificadores, muitos cabos, extensões e todo tipo de material necessário para fazer a ação ocorrer, que precisa ser levado e montado no local do evento, um dia antes do treinamento das voluntárias – e que deverá ser retirado e devolvido ao fim da ação.

O treinamento é o primeiro momento em que o grande grupo de voluntárias se encontra. É um momento de integração, de reencontro entre antigas colegas e de recepção de novas. Nesses dois dias, as voluntárias da coordenação explicam o funcionamento e a organização do projeto, trazem uma explicação mais detalhada do trabalho de cada função, apresentam cronogramas e horários a serem cumpridos, e, o mais importante, fazem a leitura do código de conduta. O código trata-se de um conjunto de normas comportamentais pensadas para o bom andamento da ação e para a segurança de voluntárias e participantes, que todas as pessoas que trabalham no acampamento devem assinar e se comprometer a seguir. Não cumprir com o código de conduta pode levar a advertências, não-seleção numa próxima edição e, em casos mais sérios, à expulsão imediata e definitiva da voluntária.

É também no treinamento que as voluntárias se dedicam a decorar o espaço da ação. São feitos cartazes com mensagens motivacionais para as participantes, encorajando-as a acreditar em si mesmas, a investir em suas amizades e a fazer música com alegria e energia. Essa decoração é feita com

papelaria, pelas próprias voluntárias, e, entre cartazes coloridos, purpurina e tinta, voluntárias mais antigas compartilham experiências passadas com as recém-chegadas. Há sempre um clima de expectativa nesse momento, uma eletricidade no ar que antecede a chegada de cerca de 50 meninas, crianças e adolescentes, que irão passar a semana explorando sua musicalidade, aprendendo a se expressar com coragem e volume e descobrindo seu potencial como uma estrela do rock.

É como a calmaria que antecede a tempestade.

2. 2 Meu primeiro contato com o campo

Eu conheci essa rede de mulheres no final de 2018, através do material de divulgação da seleção para voluntárias do acampamento de música para meninas, que convidava mulheres que se identificavam com a proposta, a candidatar-se. A edição de janeiro de 2019 seria a maior até então, com 60 campistas, o que significava a necessidade de muitas voluntárias para dar conta de tantas inscritas.

À época, achei a proposta do acampamento muito interessante. Lembro que fiquei intrigada com o formato da ação, que prometia entregar, ao final de uma semana, um festival de bandas formadas por iniciantes (se não todas iniciantes, certamente algumas, considerando que não havia exigência de experiência musical para participar), com apenas uma semana de instrução e ensaios. Era uma lógica de organização do tempo de aprendizagem diferente da que eu havia conhecido como estudante e da que eu praticava como educadora musical. Como a maioria das pessoas que conhecia o projeto pela primeira vez, eu também me questionava: mas como isso é possível? Iniciantes aprendendo um instrumento, formando uma banda e se apresentando em público em uma semana? Era uma experiência inédita para mim, que eu, como educadora musical, tinha muito interesse em viver.

Assim, candidatei-me como voluntária e, algumas semanas depois da minha inscrição, recebi um e-mail confirmando que eu havia sido selecionada para trabalhar na edição que ocorreria em janeiro de 2019. Fui chamada para atuar como instrutora de teclado eletrônico e para ser a empresária de uma das bandas. Essa combinação de funções significava que eu iria trabalhar o tempo todo no acampamento: como empresária, estaria sempre com a banda e, no

único momento que a banda não estaria junta, que é a hora da instrução de instrumento, eu estaria atuando como instrutora de teclado.

Lembro de chegar muito curiosa no treinamento das voluntárias. O grupo era formado por mulheres de diversas idades, com diferentes experiências. Já no treinamento, as duplas de empresária e produtora musical para cada banda foram formadas, e eu tive a sorte de ter como dupla uma voluntária muito experiente, que participava do acampamento desde a primeira edição. Eu, assim como as demais voluntárias iniciantes, estava ansiosa, mas as voluntárias mais experientes nos acalmavam, compartilhando suas experiências, se colocando à disposição para ajudar com qualquer situação e contando como, no final, “alguma coisa acontece e sempre dá tudo certo”.

Eis que o acampamento começou e os dias, longos, frenéticos e cansativos, passaram como um borrão. À época, recordo que a sensação de cansaço físico e mental se sobrepôs a qualquer percepção de quão especial aquele evento havia sido. Lembro de uma cena específica, talvez no quarto dia, em que eu andava pelos corredores da escola em que o acampamento havia se instalado, indo de um lugar para o outro, me questionando: “onde eu fui me meter?”.

Apenas algumas semanas depois, recuperada do cansaço, consegui refletir um pouco melhor sobre a experiência que eu havia vivido. Quando reencontrava colegas do grupo de pesquisa e contava o que eu havia feito no verão, percebia que me empolgava cada vez mais, lembrando com alegria o quão únicos aqueles dias intensos haviam sido. A decisão de me aproximar dessa ação como um possível campo de pesquisa começou a se cristalizar de fato na primeira orientação do doutorado, quando narrei para a minha orientadora a experiência vivida e percebi que havia ali uma oportunidade de aprendizado para a área. Diversas questões apontavam para isso: a organização do tempo de aprendizagem; a metodologia centrada na expressão musical por meio da composição; a forma como a técnica e os conteúdos musicais eram colocadas como questões marginais, e não centrais, no ensino; o fato de ser uma ação músico-pedagógica levada por profissionais de diversas áreas além da educação musical e da música; o fato de ser uma ação feita inteiramente por, para e entre mulheres; a organização horizontal entre as voluntárias e com as próprias participantes; o fato de ser uma ação basicamente itinerante, sem local

fixo, que precisa ter sua estrutura montada e desmontada a cada nova ação; o fato de ser uma ação totalmente voluntária, sem qualquer retorno financeiro para quem a promove, entre outras questões. Assim, os primeiros meses do doutorado foram dedicados a uma revisão de literatura inicial para conhecer mais sobre ações similares que ocorriam pelo mundo e o que outras pesquisadoras e pesquisadores da área tinham a dizer sobre elas.

Cada vez mais disposta a me dedicar a esse campo na pesquisa, decidi, junto com a minha orientadora, que era hora de retomar o contato com o grupo de mulheres responsáveis pela ação e sondar a possibilidade de realizar uma pesquisa em Educação Musical junto delas. À época, o meu foco era especificamente o acampamento de música para meninas.

Assim, no final de maio de 2019, entrei em contato com a mulher que eu me lembrava de ter trabalhado mais próxima das voluntárias na edição daquele ano. Ela me informou que elas iriam se reunir dentro de alguns dias, e convidou-me para juntar-me à reunião (Figura 1, p. 39). Ela me contou que o grupo estava planejando uma nova ação para mulheres adultas e adiantou que seria muito bom se pudesse contar comigo. Fiquei animada com essa nova possibilidade e confirmei minha participação nessa reunião.

Esse encontro foi com certeza um momento decisivo para o formato que a pesquisa iria assumir. Presenciei na reunião um grupo de mulheres muito mobilizado em torno de objetivos comuns, negociando ideias e valores, para chegar a um formato de ação semelhante ao acampamento de música para meninas, mas voltado para mulheres adultas, procurando contemplar as particularidades desse novo grupo. A demanda por um evento nesse formato era um desejo antigo de todas – muitas voluntárias do projeto do acampamento não tinham experiência musical com bandas e sonhava em viver uma experiência como aquela vivida pelas crianças. Também ficou claro que o trabalho nos bastidores é difícil e não ocorre sem conflitos – e esse trabalho braçal que faz os eventos acontecerem não aparece na mídia nem para suas participantes e familiares. Justamente pela existência de todas essas dificuldades e tensões, meu desejo em realizar uma pesquisa de doutorado nesse campo foi recebido com desconfiança – uma desconfiança que eu não tinha condições de esvaecer naquele momento justamente porque eu também já não tinha mais certeza dos rumos que daria para a pesquisa.

Figura 1: Troca de mensagens.



Fonte: A autora (2019)

Lembro-me de ter saído da reunião com mais dúvidas do que respostas. Mas ainda que a pesquisa, naquele momento, tivesse chegado a um grande ponto de interrogação, minha contribuição naquele novo projeto, como voluntária, ficou estabelecida. Decidi me ater à minha nova função como voluntária no grupo e dar tempo dos pensamentos se organizarem entre os encontros, leituras e orientações.

O resultado desse processo foi um novo delineamento do foco da pesquisa. Foram muitas conversas e negociações, tanto com as voluntárias responsáveis, quanto comigo mesma, até tomar a decisão de estudar o campo a partir da organização dessa rede de mulheres voluntárias que realiza as ações. Essa decisão foi tomada baseada no fato de que o campo só existe em função da mobilização voluntária dessas mulheres; além disso, estando eu mesma ativa dentro dessa rede, vinha sentindo na pele como o engajamento nessas ações

músico-pedagógicas voltadas para meninas e mulheres também nos atravessa enquanto voluntárias e nos leva a construir novos significados e novas relações como mulheres que produzem música, e na sociedade, de forma geral. Haveria ainda muito potencial de aprendizado nesse campo para pesquisas futuras que poderiam ser feitas na perspectiva de outros sujeitos que interagem com o campo, em especial, as crianças e mulheres participantes das ações e seus familiares. Porém, toda pesquisa é feita de escolhas e a partir das escolhas feitas nas minhas primeiras interações com o campo, os objetivos, problemas e metodologias adequadas ao estudo foram sendo encaminhados.

2. 3 Contexto histórico do campo a partir da literatura

A instituição dos acampamentos de música para meninas em Porto Alegre é precedida pela constituição destes acampamentos como um movimento mundial; que, por sua vez, tem uma história que remonta ao punk na Inglaterra da década de 70, passa pelo *Riot Grrrl* nos Estados Unidos na década de 90 até chegar aos acampamentos dos dias atuais.

A Inglaterra dos anos 70 era um país que vivia uma intensa crise social, econômica e política, tornando-a um espaço fértil para movimentos de revolta, como o punk (HIGGINS, 2012), movimento este que “capturou a essência da juventude desempregada e entediada” no país (REDDINGTON, 2004, p. 439, tradução nossa⁸). O movimento punk, unindo política e música e alinhando-se a outros movimentos sociais, como a Liga Anti-Nazi e o Rock contra o Racismo, compreendia “que a música estava inscrita na panóplia⁹ do poder” e que, como tal, sua função não era meramente estética, mas de potencializar a eficácia na participação social (HIGGINS, 2012, p. 50, tradução nossa¹⁰).

Bowman (1998, *apud* HIGGINS, 2012, p. 50, tradução nossa¹¹) afirma que “as capacidades incomparáveis da música para afetar a separação e integração, a torna um veículo ideal para a articulação, identificação, reforço e subversão de

⁸ No original: “[...] captured the essence of unemployed, bored youth”.

⁹ Panóplia, significado figurado: Conjunto de elementos reais ou abstratos, usados para a mesma finalidade – a panóplia do poder. Disponível em: < <https://www.dicio.com.br/panoplia/> >. Acesso em 08 dez. 2020.

¹⁰ No original: “[...] that music was inscribed within the panoply of power; its primary function was not to besought in aesthetics, but in the effectiveness of social participation.”

¹¹ No original: “[...] music’s unrivaled capacities for affecting separation and integration makes it an ideal vehicle for the articulation, identification, reinforcement, and subversion of social structures”.

estruturas sociais”. Cientes dessas ‘capacidades incomparáveis’ da música e entendendo a prática musical como uma prática transformadora, músicos dentro do punk levantaram-se contra o consumismo perpetrado pela indústria musical (HIGGINS, 2012). Os punks trabalhavam pela criação e participação da comunidade no fazer musical, defendendo a desconstrução das figuras do gênio e do *expert*, que teriam o controle sobre o conteúdo e a produção musical. Comunidades musicais – como cooperativas e coletivos – foram organizadas durante os anos 70 e 80, possibilitando, nesses espaços, estrutura para o desenvolvimento de um novo entendimento das práticas musicais:

Os punks desconsideraram a sofisticação e o virtuosismo de muitas bandas de rock, como *Genesis*, *Yes* e *Led Zeppelin*, substituindo noções de virtuosismo e encenação por performances de energia crua e paixão. Dissipando o sentimento de elitismo musical criado pela adoração icônica e técnica inatingível, os músicos do punk exploraram, celebraram e afirmaram a identidade de quem participou. As apresentações iniciais do punk não estavam restritas às expectativas musicais tradicionais. As performances foram desconstruídas ao básico, confundindo as barreiras entre o artista e o público, impulsionando-os assim em direção a um *ethos* que pode ser descrito como pós-moderno. Dominar a técnica instrumental não era um pré-requisito para a performance. O ato de participação era o barômetro para avaliar um evento. (HIGGINS, 2012, p. 50-51, tradução nossa¹²).

Nesse sentido, a cena punk foi de grande importância para instigar a formação de novas bandas – inclusive e especialmente entre aqueles que tinham pouca experiência. Como descreve Higgins:

O posicionamento de participação do punk envolvia uma atitude de “vá lá” que promovia a mensagem de que qualquer pessoa poderia participar da produção musical. *Sniffin’ Glue*, um fanzine punk, publicou três acordes com um grito participativo de guerra: “Isso é um acorde. Este é outro. Este é um terceiro. Agora forme uma banda” (HIGGINS, 2012, p. 51, tradução nossa¹³).

Nessa cena, onde o acesso a práticas musicais, pela sua abertura ao amadorismo e à simplicidade, foi bastante democratizado, uma pequena

¹² No original: “Punk rockers disregarded the sophistication and virtuosity of many rock bands, such as Genesis, Yes, and Led Zeppelin, replacing notions of virtuosity and staging with performances of raw energy and passion. Dispelling the feeling of musical elitism created by iconic worship and unattainable technique, punk musicians explored, celebrated, and affirmed the identity of those who participated. The initial punk performances were not bound in traditional musical expectations. Performances were stripped back, fudging the barriers between performer and audience, thus propelling them toward an ethos that might be described as postmodern. Mastering instrumental technique was not a prerequisite to performing. The act of participation was the barometer by which to evaluate an event.

¹³ No original: “The punk embodiment of participation evolved a “have-a-go” attitude that promoted the message that anyone could take part in music making. Sniffin’ Glue, a punk fanzine, published three chords with a rallying participatory cry: ‘This is a chord. This is another. This is a third. Now form a band’.”

revolução musical feminista foi possível. O sentimento de raiva e revolta, que proporcionava as condições ideais para o crescimento e desenvolvimento de muitas bandas punks pela Inglaterra, gerou também uma grande demanda por mais e mais conjuntos, o que inspirou muitas mulheres a saírem da posição de apenas consumidoras e encararem o palco, apesar da pouca experiência como instrumentistas, quando comparada aos seus colegas homens. Reddington (2004) explica:

Normalmente, os homens jovens adquirem uma guitarra durante a adolescência, praticam e trocam habilidades com seus companheiros por vários anos antes de emergirem, confiantes, no palco. Essa não era a prática usual para meninas; se alguma coisa, elas teriam aprendido violão na escola, ou talvez piano clássico, nenhum dos quais é um instrumento de *rock and roll*. Mas a natureza desajeitada e caótica da subcultura punk em geral, onde raiva e volume eram as características mais apreciadas em shows ao vivo, significava que essas jovens podiam aprender enquanto se apresentavam (REDDINGTON, 2004, p. 439, tradução nossa¹⁴).

A estética sonora acompanhava esse sentimento de revolução: “anteriormente, mulheres musicistas, politicamente conscientes, seguiam um estereótipo de cantoras e compositoras, cujas letras eram muitas vezes afiadas, mas cujas música não eram desafiadoras” (REDDINGTON, 2004, p. 440, tradução nossa¹⁵). Essas artistas cantavam sobre questões políticas por meio de canções bonitas e esteticamente agradáveis. Diferente disso, as bandas punks feministas eram sonoras e estridentes; o volume e a sonoridade de seus instrumentos e da sua voz acompanhavam as temáticas furiosas e sarcásticas de suas letras (Ibidem.).

A atmosfera de mudança e revolução era palpável: a subcultura e a cena musical pareciam cada vez mais receptivas à presença ativa de mais mulheres musicistas no movimento. Entretanto, tudo mudou com o início da era de Margareth Thatcher. Como movimento independente, o punk talvez tenha sido

¹⁴ No original: “Normally, young men acquire a guitar during their early teens, practicing and skill-swapping with their mates for several years before they emerge, confident, on to the stage. This was not the usual practice for girls; if anything, they would have learned Spanish guitar at school, or perhaps classical piano, neither of which is a rock and roll instrument. But the clumsy and shambolic nature of the punk subculture in general, where anger and volume were the characteristics most appreciated at live gigs, meant that these young women could learn while gigging”.

¹⁵ No original: “Previously, politically aware women musicians followed a stereotype of singer-songwriter protest artists, whose lyrics were often barbed but whose music was unchallenging. Their message was delivered alongside competent, but aesthetically pleasing”,

um dos mais afetados pelas políticas liberais do *thatcherismo* (HIGGINS, 2012). Na pequena revolução feminista que se instalara, o golpe foi mais forte ainda:

Grande parte da subcultura punk mudou-se para o *underground*; o comercialmente explorável, disposto e capaz como sempre, adotou o rótulo "pós-punk". Os aspectos feios, políticos e progressivos do punk foram levados mais fundo, à medida que as características comercialmente viáveis eram exploradas com fins lucrativos [...]. E, incluídos nos aspectos feios, políticos e progressistas do punk que caíram no esquecimento (em outras palavras, que foram ignorados pelas grandes gravadoras e pela mídia de transmissão), havia bandas que apresentavam musicistas femininas de destaque (REDDINGTON, 2004, p. 441-442, tradução nossa¹⁶).

Margaret Thatcher teve um longo mandato: de 1979 a 1990; e seu legado, acredita Reddington (2004), perdurará por mais tempo ainda. Entretanto, a autora defende que o punk resistiu e deixou seu legado, ainda que, “inevitavelmente – dada a natureza arraigada da misoginia – a menor herança do punk esteja nas mudanças que trouxe para as mulheres” (REDDINGTON, 2004, p. 443, tradução nossa¹⁷).

Passadas duas décadas, e, portanto, corroborando o posicionamento de Reddington (2004), no início da década de 90, na cidade estadunidense de Olympia, um novo movimento começou a se organizar, para enfrentar o machismo ainda presente na cena punk da época: o *Riot Grrrl*, que uniu produção cultural, juventude e feminismo, como “uma resposta feminista à cena punk agressiva e movida a testosterona em Washington, D.C.” (ALI, 2012, p. 144, tradução nossa¹⁸). Ainda, Ali (2012) aponta: embora muito dos ideais do *Riot Grrrl* estivessem alinhados com ideias fundamentais do punk como um todo, “eles não eram tão ameaçadores ou provocativos quando alinhadas apenas com homens, cuja presença em espaços públicos não havia sido contestada” (ALI, 2012, p. 144, tradução nossa¹⁹). O movimento *Riot Grrrl* na década de 90 veio

¹⁶ No original: “Much of the punk subculture moved deeper underground; the commercially exploitable, willing and able as always, went on to embrace the label “post-punk.” The ugly, the political, and the progressive aspects of punk were driven further underground as the commercially viable characteristics were exploited for profit. [...] And, included in the ugly, political, and progressive aspects of punk that fell by the wayside (in other words, that were ignored by the larger record labels and the broadcast media) were bands that featured prominent female musicians.

¹⁷ No original: “[...] inevitably—given the entrenched nature of misogyny—the least of punk’s inheritance is in the changes it brought about for women”.

¹⁸ No original: “[...] the movement was a feminist response to the aggressive, testosterone-fueled hardcore punk scene in DC”.

¹⁹ No original: “[...] they were not nearly as threatening or provocative when aligned solely with men, whose presence within public spaces had not been contested.

para apontar que o punk e a cena independente como um todo não estavam livres de reproduzir as estruturas patriarcais que eles, supostamente, combatiam (ALI, 2012).

O *Riot Grrrl* se estendeu para muito além do seu ponto original, chegando à era da internet e tendo se espalhado pelos Estados Unidos e pelo mundo, no decorrer dos anos (O'SHEA, 2012). O estopim do movimento ocorreu quando feministas cansadas de enfrentar o *backlash* midiático da época estavam precisando, mais uma vez, defender o seu direito já conquistado a políticas de aborto e autonomia do próprio corpo. De certa forma, o *Riot Grrrl*, unindo à causa feministas “jovens mulheres irritadas, com histórias para compartilhar e um desejo de mudar o cenário cultural” (O'SHEA, 2012, p. 2, tradução nossa²⁰), reoxigenou as lutas e o movimento na época.

Numa era pré-internet, os *fanzines*, ou simplesmente *zines*, uma mídia impressa informal e feita no estilo ‘faça-você-mesmo’, eram o principal meio de divulgação do movimento, sendo o termo *Riot Grrrl*, inclusive, cunhado em um deles. Os *zines* “costumavam lidar com questões difíceis, como abuso infantil, estupro, distúrbios alimentares, bem como seções sobre como começar sua própria banda e se autopublicar” (O'SHEA, 2012, p. 2, tradução nossa²¹). Mais importante ainda, por meio dessa prática de escrever e publicar, as meninas estabeleceram uma rede de apoio, através da qual podiam lidar com essas questões e desenvolver habilidades e confiança. Não apenas os indivíduos sozinhos, mas as redes estabelecidas entre eles, foram e permanecem determinantes para movimentos como esse, até hoje.

Esta primeira leva do movimento *Riot Grrrl* foi intenso, porém breve: “quando o interesse da mídia por jovens feministas agressivas criou pastiches negativos que acabaram levando ao empacotamento do movimento em versões comercializáveis das ‘Spice Girls’” (OSHEA, 2012, p. 3, tradução nossa²²), as *Riot Grrrls* impuseram a si mesmas um silenciamento midiático, para afastar-se dessa nova proposta, tão diferente do que elas propunham como uma revolução

²⁰ No original: “[...] young angry women with stories to share and a desire to change the cultural landscape.

²¹ No original: “[...] often dealt with difficult issues such as child abuse, rape, eating disorders as well as „how to” sections on starting your own band and self-publishing”.

²² No original: “[...] when media interest in feisty young feminists created negative pastiches that ultimately led to the packaging of the movement into marketable versions of the Spice Girls”.

feminista feita por garotas. Pesquisas divergem se isso representou ou não o fim das *Riot Grrrls* (REDDINGTON, 2004; O'SHEA, 2012; SCHILT; GIFFORT, 2012); entretanto, no cenário brasileiro, pesquisas como as de Gelain (2017), Gelain e Amaral (2017), Facchini (2011) e Hummel (2009) revelam a continuidade do movimento no Brasil, em especial no estado de São Paulo, como uma subcultura que segue existindo, organizada em redes e movimentando a cena por meio de festivais, oficinas e vivências culturais e musicais para meninas e mulheres.

É nessa perspectiva, como continuidade do movimento das *riot grrrls*, que muitas autoras interpretam os acampamentos de música para meninas (GELAIN, 2020, 2019, 2017; MARSH, 2018; GELAIN; AMARAL, 2017; CAMPBELL, 2017; GREGORY, 2017; SCHWARTZ, 2016; SCHILT; GIFFORT, 2012; O'SHEA, 2012, ALI, 2012, APOLLONI, 2008). A ideia de fazer um acampamento musical, apenas para meninas, que fosse especialmente focado na cultura do rock, com uma equipe formada por mulheres, começou a ser gestado pela estudante de graduação Misty McElroy, em 2000, como um projeto de conclusão de curso, na Universidade Estadual de Portland (ORIGINS, s/a). Antes disso, McElroy vinha atuando em funções variadas nas equipes técnicas de diversas bandas em turnê, trabalhando neste meio desde os 18 anos. Porém, aos 26 anos, ela sentiu-se estafada, não só pelo estilo de vida cansativo, mas também por ser sempre a única mulher no grupo, o que trazia consequências. Em entrevista ao Portland Mercury, ela relatou:

Quando você é uma mulher no rock, você tem que fazer muito mais para provar", ela explica. "Em todos os contextos em que eu estava, era assumido que eu não sabia o que eu estava fazendo, se fosse trabalhando na engenharia, em situações técnicas, carregando, qualquer coisa. Sempre me diziam que eu estava errada. Além disso, havia toda a questão do sexo. "Eu estava constantemente chateada pelo fato de que eu era sempre posta em quartos de hotéis com outros caras, e sempre esperavam que eu transasse. Chegou ao ponto de, em algumas noites, eu dormir no ônibus da turnê sozinha, para não ter que estar nos quartos de hotéis. Os caras ficavam tipo 'Bom, você queria ser tratada como todo mundo, não queria? (DUNN, 2002, tradução nossa²³).

²³ No original: "When you're a woman in rock, you have so much more to prove," she explains. "In every context I was in, it was assumed that I didn't know what I was doing, whether it was engineering, a tech situation, loading, whatever. I was always talked down to." Plus, there was the whole issue of sex. "I was continually upset by the fact that I was always put in hotel rooms with other guys, and I was always expected to put out. It got to the point where some nights, I slept on the tour bus by myself in order to not have to be in the hotel rooms. The guys would be like, 'Well, you wanted to be treated like everyone else, didn't you?'"

Motivada a mudar esse cenário, McElroy decidiu fazer um acampamento de música para meninas, tendo como objetivo principal “que o maior número possível de meninas possuísse algo que ela nunca teve quando criança: um senso de direito à sua própria voz e lugar no mundo” (ORIGINS, s/a, tradução nossa²⁴). McElroy buscou “aplicar um modelo de capacitação que ela criou para as garotas - um modelo para traduzir essa necessidade vital de autoconfiança dentro de um contexto de rock inovador” (ORIGINS, s/a, tradução nossa²⁵). A essa ação, ela deu o nome de *Rock’n’Roll Camp for Girls*, que aconteceu em Portland, nos EUA, no ano de 2001.

A movimentação individual de McElroy desdobrou-se em algo muito maior. O primeiro acampamento foi um sucesso e representou um marco na vida das campistas e das voluntárias que participaram. Motivada por esses desdobramentos importantes, ela decidiu seguir adiante com a ação, que passou a ter edições anuais (DUNN, 2002), e conquistou o status de instituição sem fins lucrativos como organização de transformação social, nos Estados Unidos (ORIGINS, s/a).

Este modelo de ação espalhou-se pelo mundo de tal forma que levou, em 2007, ao estabelecimento de uma aliança internacional de acampamentos de música para meninas (ABOUT, s/a). Ali (2012), resume assim a ligação entre esses acampamentos e o movimento *Riot Grrrl*:

[...] o acampamento de rock para meninas usa a criação e a performance da música como um meio para as campistas afirmarem um senso confiante de si, ao mesmo tempo em que participam de uma forte comunidade de identidades femininas coletivas. Ao usar a participação ativa das meninas como sua ferramenta educacional mais valiosa, o acampamento é capaz de ensinar as campistas a tocar instrumentos usando os valores do *Riot Grrrl*, enquanto incorpora várias práticas que passaram a representar o movimento *Riot Grrrl* como um todo; os métodos do acampamento também apontam conscientemente para o porquê e como os discursos culturais dominantes das mulheres no rock devem ser desafiados (ALI, 2012, p. 142, tradução nossa²⁶).

²⁴ No original: “[...] as many girls as possible to possess something that she never had as a child: a sense of entitlement to her own voice and place in the world.”

²⁵ No original: “[...] to apply an empowerment model she had created for girls – a model to translate that vital need for self-reliance within an innovative rock context”.

²⁶ No original: “Girls Rock Camp uses the creation and performance of music as a means for campers to assert an unapologetic sense of self, while simultaneously taking part in a strong community of collective female identities. By using active participation for girls as its most valuable educational tool, the camp is able to teach campers to play instruments by using Riot Grrrl values, while incorporating various practices that have come to represent the Riot Grrrl movement as a

Esse movimento chegou ao Brasil em 2013, primeiro no estado de São Paulo (ARRUDA, 2020) e, posteriormente, no estado do Rio Grande do Sul, em 2017 (GIRLS, s/a). A pesquisa buscou compreender estes acampamentos de música para meninas que ocorrem em Porto Alegre, bem como outras ações que são seus desdobramentos – o acampamento de música para mulheres e o karaokê com banda de mulheres – como ações músico-pedagógicas, na perspectiva da rede que os realiza. Campos similares a esse têm sido abordados em diversas pesquisas, em áreas afins, as quais serão melhor apresentadas e discutidas no capítulo da revisão de literatura, a seguir.

whole, the camp's methods also consciously point to both why and how dominant cultural discourses of women in rock should be challenged".

3. Posicionando a pesquisa: o que tem sido produzido sobre a temática

Segundo Alves-Mazzoti (2002, p. 26), a revisão de literatura “tem por objetivo iluminar o caminho a ser trilhado pelo pesquisador, desde a definição do problema, até a interpretação dos resultados”. Esta é uma descrição apurada do papel que as pesquisas apresentadas a seguir cumpriram: elas foram lanternas iluminando o cenário e o caminho que eu trilhei com a minha própria pesquisa. Em especial, a contextualização do problema por meio da revisão de literatura é um processo essencial na produção do conhecimento, um empreendimento que não é isolado, mas “uma construção coletiva da comunidade científica, um processo continuado de busca, no qual cada nova investigação se insere, complementando ou contestando contribuições anteriormente dadas ao estudo do tema” (ALVES-MAZZOTTI, 2002, p. 27).

O conjunto de pesquisas apresentadas neste capítulo contextualiza a temática, ao trazer diversas reflexões sobre campos e ações semelhantes ao meu, porém abordados em outros países, com outros contextos sociais, políticos e históricos. Elas apontam como ações músico-pedagógicas, em diferentes cidades e espaços, têm tratado a inclusão de meninas e mulheres adultas no universo das práticas musicais, que, como as pesquisas irão indicar neste capítulo, ainda reproduzem estereótipos e impõem exclusões de gênero que vemos na sociedade como um todo (ver, em especial, MARSH, 2018; GREGORY, 2017). Além da contextualização, estas pesquisas também foram importantes para pensar a minha forma de abordar o campo, construir os dados e analisá-los.

As ações estudadas nestas pesquisas focam na categoria “mulher”, mas algumas, especialmente as mais recentes, já trazem referências a outras categorias de gênero (MARSH, 2018; CAMPBELL, 2017) e pelo menos uma também fala de meninos e homens que, eventualmente, não se enquadram nas exigências técnicas favorecidas pela cena (ALTENBUCHNER, SCHMID, 2017).

Na primeira seção desta revisão, apresento pesquisas que abordam diversos acampamentos de música para meninas pelo mundo – mais especificamente, Áustria, Brasil, Canadá e Estados Unidos. Na segunda seção, analiso produções alemãs que se dedicaram a estudar ações músico-pedagógicas para meninas e mulheres desenvolvidas naquele país, com

destaque especial para os *Musikmobils*, projetos itinerantes desenvolvidos na Alemanha, bastante semelhantes aos acampamentos e, no caso específico dos *Musikmobils* selecionados para esta revisão, voltados para proporcionar maiores oportunidades de práticas musicais para meninas e mulheres.

3.1 Os acampamentos de música para meninas pelo mundo

Começando com as pesquisas realizadas em acampamentos da América do Norte, destaco os trabalhos de Marsh (2018), Gregory (2017) e Campbell (2017), que abordam os acampamentos de música para meninas a partir dos estudos em música popular e focam, especialmente, no potencial dessas ações para enfrentar o sexismo e os estereótipos de gênero que denunciam na indústria musical.

Marsh (2018) aborda essa questão a partir do estudo sistemático de um acampamento específico: a edição inaugural da ação na cidade de Regina, no Canadá. Para a autora, os acampamentos

oferecem o potencial de desafiar a dinâmica de poder de gênero na indústria da música, criando espaços produtivos que incentivam a acessibilidade, a promoção de artistas mulheres e identificadas como mulheres e a conexão entre meninas e profissionais, além de apresentar mulheres e pessoas identificadas como mulheres como performers, instrumentistas, técnicas, engenheiras, organizadoras, gestoras, etc (MARSCH, 2018, p. 89, tradução nossa²⁷).

Marsh (2018) identifica as ações como iniciativas baseada nas artes comunitárias²⁸, uma estratégia que, para a autora, quando focadas na música popular, encorajam “mais meninas e mulheres a se envolverem nas indústrias musicais predominantemente masculinas” (MARSH, 2018, p. 90, tradução nossa²⁹).

Uma das principais estratégias pedagógicas adotadas nessas ações trata-se de possibilitar que meninas e mulheres tenham “uma voz literal e

²⁷ No original: “[...] the potential to challenge the gendered power dynamics within the music industry by creating productive spaces that encourage accessibility, promotion of female and female-identified artists, and connection amongst girls and female professionals, as well as featuring women and female-identified persons as performers, instrumentalists, technicians, engineers, organizers, managers, et cetera”.

²⁸ Em inglês, *Community arts*, que, na perspectiva de Higgins, surgiu a partir das demandas por mais atividades culturais na educação comunitária desenvolvida na Europa pós-guerra da década de 60 e levou ao desenvolvimento e sistematização da *Community Music* (HIGGINS, 2012, p. 25).

²⁹ No original: “[...] encouraging more girls and women to be involved in the predominantly male music industries”.

figurativamente - uma voz que é alta e respeitada” (MARSH, 2018, p. 90, tradução nossa³⁰). Essa ‘voz’ não é proporcionada apenas para as campistas, mas procurada também pelas voluntárias, que veem “como uma necessidade real de que mais meninas e mulheres se sintam capacitadas para participar das várias cenas musicais e, ao participarem, sintam que suas contribuições são importantes e valorizadas” (Ibidem., p. 91, tradução nossa³¹). As voluntárias também apontaram que, além do constante incentivo às campistas para que elas falem, e falem alto, também é importante reforçar que isso seja feita de forma coletiva, de que elas apoiem umas às outras nesse processo (MARSCH, 2018).

Gregory (2017) também defende ações músico-pedagógicas para a inclusão de meninas e mulheres na música, em especial no rock, ao argumentar que:

[...] as meninas são menos propensas a optar por instrumentos de rock na escola ou exibir proficiência no desempenho quando competentes, devido à relutância em "exibir" suas habilidades. As meninas também são menos inclinadas a participar de aulas mais informais de rock depois da escola, onde os meninos dominam porque não gostam da atmosfera masculina. Ao erradicar a presença de músicos e instrutores do sexo masculino, os acampamentos de rock oferecem ambientes alternativos onde as mulheres podem desenvolver habilidades iniciais e exibi-las com maior confiança (GREGORY, 2017, p. 188, tradução nossa³²).

Para a autora, os acampamentos funcionam como lugares onde as barreiras que dificultam o envolvimento de meninas e mulheres com o rock, podem ser erradicadas, tornando-se um espaço de aprendizagem menos inóspito (GREGORY, 2017). Além de proporcionar um ambiente livre do olhar masculino, as organizadoras também procuram estabelecer uma atmosfera de incentivo e apoio para as campistas. Na fala de uma voluntária, destacada pela autora, a referência a se ter uma voz ‘alta’, já trazida em Marshall (2018), é repetida:

Eu acredito que o acampamento de rock ajuda [as meninas] a superar o sexismo a fim de desenvolver habilidades de performance. O

³⁰ No original: “[...] a voice both literally and figuratively – a voice that is loud and respected”.

³¹ No original: “[...] as a real need for more girls and women to feel empowered to take part in the various music scenes, and when participating, to feel like their contributions mattered and were valued”.

³² No original: “[...] [...] girls are less likely to opt for rock instruments at school or exhibit proficiency in performing when competent, due to a reluctance to ‘show off’ their skills. Girls are also less inclined to take part in more informal after school rock tuition where boys dominate because they dislike the masculinist atmosphere. By eradicating the presence of male musicians and instructors, rock camps offer alternative environments where women may develop initial skills and exhibit them with greater confidence”.

acampamento faz isso por meio da conscientização da cultura pop e do desenvolvimento da autoestima, permitindo que as meninas saibam que não há problema em falar alto e se expressar plenamente. As meninas são encorajadas a assumir riscos e são totalmente apoiadas quando o fazem (GREGORY, 2017, p. 189, tradução nossa³³).

Percebe-se, portanto, que estabelecer um espaço livre de homens é apenas um pré-requisito de uma estratégia maior e mais complexa. Ter um ambiente formado apenas por meninas e mulheres ajuda muito, mas não garante um espaço inclusivo. É preciso estabelecer um ambiente encorajador, que incentive as participantes a explorarem sua musicalidade e apoiarem umas às outras no processo.

Abordando os acampamentos pela indústria criativa, Campbell (2017) dedica-se a aprofundar o entendimento sobre as estratégias adotadas nessas ações para promover a participação, colaboração e criatividade das participantes. A partir da edição que ocorre em Montreal, Canadá, ela analisa os desafios de “organizar um acampamento de verão com um objetivo definido de produção de conteúdo, [e] também de passar de modos de produção baseados em indivíduos para modos de produção colaborativos de forma mais geral” (CAMPBELL, 2017, p. 178, tradução nossa³⁴). Para isso, ela articula o conceito de Comunidades de Práticas:

O RCFG³⁵ pode ser entendido como uma CoP³⁶ alternativa que incentiva modos colaborativos de produção cultural com meios claros e explícitos de participação, em oposição à navegação individualizada de rotas informais e muitas vezes injustas de acesso à produção cultural em empregos nas indústrias criativas (CAMPBELL, 2017, p. 178, tradução nossa³⁷).

As injustiças no acesso às indústrias criativas, às quais Campbell (2017) se refere, remetem às já mencionadas desigualdades de gênero na cena, além de outras inequidades. A autora aponta uma falsa ideia propagada de que seria

³³ No original: “I do believe that rock camp helps [girls] overcome sexism in order to develop performance skills. The camp does this through pop-culture awareness and self-esteem building, letting girls know that it’s OK to be loud and to fully express themselves. Girls are encouraged to take risks and fully supported when they do”.

³⁴ No original: “[...] organizing a summer camp with a set goal of content production, but also of moving from individual-based to collaborative modes of production more generally”.

³⁵ *Rock Camp For Girls: Acampamento de rock para meninas.*

³⁶ *Community of Practice: Comunidade de Prática*

³⁷ No original: “RCFG might be understood as an alternative CoP that forwards collaborative modes of cultural production with clear and explicit means of participation, in opposition to the individualised navigation of informal and often inequitable routes of accessing cultural production in creative industries employment”.

possível entrar nessas indústrias apenas por questões de mérito, dialogando como outros autores:

Conor, Gill e Taylor (2015)³⁸ fornecem uma visão geral de como as indústrias criativas têm sido defendidas como vias de emprego aparentemente abertas para todos com base no mérito e no talento, mas na verdade têm perfis de emprego menos equitativos do que os mercados de trabalho em geral. Como uma CoP alternativa, o RCGF busca criar acesso e promover colaboração a fim de ampliar a participação em cenas musicais dominadas por homens (CAMPBELL, 2017, p. 179, tradução nossa³⁹).

O estabelecimento do acampamento de música para meninas como um espaço inclusivo, passa pelas estratégias músico-pedagógicas de uma comunidade de prática musical – que, por sua vez, remetem muito às práticas desenvolvidas na *Community Music*⁴⁰ de forma geral (BANFFY-HALL; HILL, 2017; HIGGINS, 2012). Uma questão relevante, por exemplo, é que a abordagem pedagógica das ações, focando na participação de todas pessoas, passa muito mais por ajudar as participantes a expressarem-se e apropriarem-se dos instrumentos musicais como for possível, do que buscar um suposto domínio instrumental ou a correção de um dito déficit técnico. A proposta dos acampamentos é, principalmente, a de “promover meios alternativos de participação” (CAMPBELL, 2017, p. 183, tradução nossa⁴¹), meios estes venham a, enfim, favorecer pessoas que não têm sido contempladas pelas formas tradicionais de participação.

Assim, em resumo, Campbell (2017) aponta os acampamentos como um espaço para, através de práticas colaborativas, promover a participação de meninas e mulheres em uma comunidade musical. Ela escreve:

Como uma CoP alternativa, o senso de engajamento mútuo, empreendimento conjunto e repertório compartilhado da RCFG visa promover um modelo de colaboração menos centrado no homem e

³⁸ *Apud.* Referência completa retirada do artigo: Conor, B., Gill, R., & Taylor, S. (Eds.) (2015). *Gender and Creative Labour*. Oxford: Wiley-Blackwell.

³⁹ No original: “Conor, Gill and Taylor (2015) provide an overview of how the creative industries have been championed as seemingly open employment avenues for all based in merit and talent, but in fact have less equitable employment profiles than labour markets on the whole. As an alternative CoP, RCGF seeks to create access and forward collaboration in order to widen participation in male-dominated music scenes”.

⁴⁰ *Community Music* poderia ser traduzido para *Música comunitária* em português. Entretanto, opto por manter a grafia em inglês para deixar claro que faço referência a um campo específico que tem suas origens em países de língua inglesa, especialmente Inglaterra (HIGGINS, 2012). Destaco ainda que também na literatura em alemão sobre o assunto a que tive acesso, os autores também mantêm o uso do termo em inglês, sem traduzi-lo para o alemão (BANFFY-HALL; HILL, 2017)

⁴¹ No original: “[...] RCFG also seeks to foster alternative means of participation”.

potencialmente mais aberto e inclusivo [...]. Em uma indústria musical ainda fortemente masculina e centrada no indivíduo, as práticas do RCFG oferecem algumas possibilidades para abrir caminhos para que as mulheres ocupem o centro do palco” (CAMPBELL, 2017, p. 193, tradução nossa⁴²).

Entretanto, apesar do otimismo com relação ao que os acampamentos conseguem fazer pelas suas participantes, a autora é realista quanto ao potencial dessas ações numa perspectiva social mais ampla:

[...] os modos de produção colaborativos por si só não podem intervir para remover as barreiras sistêmicas à entrada no trabalho criativo ou abordar a falta de equidade nas indústrias criativas em larga escala; como tal, um trabalho contínuo precisa ser feito no nível das políticas e nas indústrias criativas para avançar em direção a uma maior igualdade de gênero (CAMPBELL, 2017, p. 193, tradução nossa⁴³).

Em outras palavras, o papel dos acampamentos, considerando um objetivo maior de enfrentar o sexismo na cena, é de proporcionar uma educação inclusiva e eficiente que, de outra forma, não está acessível para quem não integra a classe dominante no meio musical. Entretanto, os acampamentos por si só não têm o potencial de mudar a cena como um todo. Eles dependem de outras ações, especialmente alinhadas com políticas públicas, para mudar a cena que, atualmente, não prescinde de ações músico-pedagógicas exclusivas para meninas e mulheres.

Talvez um caso de enfrentamento ao sexismo da cena que tenha tido reverberações sociais mais amplificadas foi o movimento *Riot Grrrl*. Sua relação com os acampamentos de música para meninas também é desenvolvida no texto de Campbell (2017), que afirma que eles são provavelmente o legado mais duradouro desse movimento. Campbell (2017) destaca, em especial, a forma como o movimento combateu o sexismo da cena ao assumir o controle dos meios de produção e difusão do punk, incentivando a formação de bandas por mulheres. A questão era que, ainda que a música punk fosse acessível pela sua facilidade⁴⁴, as pessoas na cena não o eram, razão pela qual a organização de

⁴² No original: “As an alternative CoP, RCFG’s sense of mutual engagement, joint enterprise, and shared repertoire aims to foster a model of collaboration that is less male-centric and potentially more open and inclusive. [...] In a still starkly male and individual-centric music industry, RCFG’s practices offer some possibilities for opening pathways for women to take centre stage”.

⁴³ No original: “[...] collaborative modes of production alone cannot intervene to remove systemic barriers to entry to creative work or address lack of equity in the creative industries writ large; as such, continued work needs to be done at the policy level and in the creative industries to move towards greater gender equity”.

⁴⁴ Sobre a estética amadora do punk, consultar: Tolokonnikova (2019), Laing (2015) e Higgins (2012, p. 50-51).

uma comunidade como o *Riot Grrrl* foi necessária para promover o acesso daquelas meninas e mulheres interessadas em participar (CAMPBELL, 2017).

A relação existente entre os acampamentos de rock para meninas e o movimento *Riot Grrrl* também é desenvolvida nos trabalhos de Gelain (2017, 2020), Gelain e Amaral (2017), Ali (2012), O'shea (2012), Schilt e Giffort (2012) e Apolloni (2008). Porém, cabe lembrar que os acampamentos não foram uma ação diretamente realizada pelo movimento *Riot Grrrl*. A criação do primeiro acampamento de rock para meninas, que se desdobrou em uma rede de ações similares espalhadas pelo mundo, foi fruto de um trabalho de conclusão de curso de Misty McElroy (MARSH, 2018), profissional da indústria da música, motivada pelos próprios desconfortos vividos na cena, a criar uma ação como o acampamento (DUNN, 2002; ORIGINS, s/a). A ligação entre os acampamentos e o *Riot Grrrl* deu-se posteriormente. O estudo de Schilt e Giffort (2012), que se dedica a compreender a forma como as adolescentes do movimento *Riot Grrrl* dos anos 90 cresceram dentro da subcultura, parece indicar que essa ligação ocorreu porque os fundamentos dos acampamentos reverberaram de forma significativa na comunidade *Riot Grrrl*. Como acreditam muitas das voluntárias nos acampamentos estudados pelas autoras,

[...] os acampamentos de rock não teriam acontecido sem o *Riot Grrrl*. Essas organizadoras creditam o *Riot Grrrl* como uma grande parte de como elas começaram a tocar rock, porque se tornaram feministas e porque agora elas participam dos acampamentos de rock para meninas (SCHILT; GIFFORT, 2012, p. 149, tradução nossa⁴⁵).

Pode-se inferir que a ação teve tanta repercussão nos Estados Unidos e se desenvolveu com tamanha intensidade no país – que tem a maior concentração de acampamentos, em comparação com o conjunto de todos os outros – justamente por ela ter iniciado no berço do *Riot Grrrl*. A ação, que se desenvolveu no crepúsculo do movimento⁴⁶, encontrou uma grande comunidade de mulheres possivelmente ansiosas por retomarem suas atividades e seguirem ativas na cena. Nesse sentido, “os acampamentos de rock para meninas

⁴⁵ No original: “[...] rock camps could not have happened without *Riot Grrrl*. These organizers credit *Riot Grrrl* with being a big part of how they started playing rock music, why they became feminists and why they now participate in girls’ rock camps.”

⁴⁶ Recapitulando a linha do tempo apresentada no capítulo anterior, o movimento *Riot Grrrl* impôs a si mesmo um *blackout* midiático no final dos anos 90, procurando se desvencilhar do frenesi midiático e capitalista criado em torno de grupos como as *Spice Girls* (O'SHEA, 2012). O movimento dos acampamentos de rock para meninas começou no início da década seguinte, em 2001.

emergiram como uma forma para mulheres adultas continuarem sendo punks feministas e musicistas para além da sua adolescência” (SCHILT; GIFFORT, 2012, p. 149, tradução nossa⁴⁷).

O desejo de levar o *Riot Grrrl* adiante para novas gerações é trazida pelas voluntárias do estudo de Schilt e Giffort (2012) como uma das principais motivações para participar do acampamento e é central na definição de suas estratégias pedagógicas, pensadas para as crianças e no desejo de que elas se sintam incentivadas e provocadas a fazer música:

[...] muitas voluntárias não querem que as meninas se sintam confinadas por instruções tradicionais e técnicas de como usar o instrumento. Elas ensinam habilidades básicas enquanto ainda permitem que as meninas sejam criativas com seus instrumentos (SCHILT; GIFFORT, 2012, p. 152, tradução nossa⁴⁸).

A postura assumida na instrução de instrumentos e nos ensaios retoma a uma postura característica do punk e especialmente reforçada no *Riot Grrrl*, de que você “não precisa tocar para tocar” (SCHILT; GIFFORT, 2012, p. 152, tradução nossa⁴⁹). Esse posicionamento reverbera a afirmação já trazida, de Campbell (2017), de que “habilidade técnica pode frequentemente ser um mecanismo de exclusão de participação nas cenas musicais, e ao invés de apenas oferecer uma correção que irá reparar esse déficit de habilidade” (CAMPBELL, 2017, p. 183, tradução nossa⁵⁰), os acampamentos proporcionam às suas participantes formas alternativas de fazer música e participar da cena.

Enquanto a maioria das pesquisas sobre os acampamentos de música para meninas foca-se especialmente na questão de gênero, a pesquisa de Schwartz (2016) diferencia-se por abordar um acampamento que ocorre em uma região dos Estados Unidos marcada pela presença de imigrantes latinos, onde não apenas as questões de gênero, mas também a “consciência mestiça” (2016, p. 45, tradução nossa⁵¹) é trabalhada na ação.

⁴⁷ No original: “[...] girls’ rock camps have emerged as a way for adult women to continue being punk feminists and musicians beyond their teens”.

⁴⁸ No original: “[...] many volunteers do not want the girls to feel confined by traditional instruction and technical know-how. They teach basic skills while still allowing girls to get creative with their instruments”.

⁴⁹ No original: “[...] ‘you don’t have to play to play’ [...]”

⁵⁰ No original: “Technical skill can often be a mechanism of exclusion from participation in music scenes, and rather than only offer a corrective that merely seeks to repair this skill deficit [...]”.

⁵¹ No original: “[...] mestiza consciousness [...]”.

Na mesma linha das mulheres do estudo de Schilt e Giffort (2012), que buscam passar os ensinamentos do *Riot Grrrl* adiante, as voluntárias da pesquisa de Schwartz (2016) também veem o acampamento como um meio de passar a cultura punk para uma geração mais jovem. A autora, a partir de um ensaio de Habell-Pallán (2011 *apud* SCHWARTZ, 2016), conta como a cena punk de mulheres, naquela região de Los Angeles, revelou-se como uma alternativa para as integrantes dessa comunidade, que se sentiam excluídas tanto do movimento *chicano*, em função de seu gênero, quanto do feminismo, como movimento branco e de classe média. Como informa Habell-Pallán (2011 *apud* SCHWARTZ, 2016, p. 49, tradução nossa⁵²), “para essas *chicanas* do Leste de Los Angeles, a subcultura do punk não era o fim da sua formação de identidade, mas era um caminho para uma nova forma de ser/estar no mundo, de maneira a expor sua realidade”.

Entre as estratégias adotadas pelo acampamento, denominado *Chicas Rockeras*, está o trabalho desenvolvido de forma multicultural e bilíngue, nos dois idiomas comuns da região: inglês e espanhol (SCHWARTZ, 2016). O *Chicas Rockeras* combate a discriminação educacional sofrida por essa comunidade, “utilizando o punk como uma ferramenta pedagógica, baseando-se nas práticas intertextuais e de ‘faça-você-mesmo’ e nas conexões com o ativismo local” (SCHWARTZ, 2016, p. 47-48, tradução nossa⁵³). Nesse sentido, e seguindo a perspectiva posta por Higgins (2012) sobre o punk, Schwartz celebra-o como um “espaço energético no qual mudanças sociais interessantes são efetivamente compreendidas através de meios expressivos” (Ibidem., p. 48, tradução nossa⁵⁴).

No cenário brasileiro, destacam-se as pesquisas como as de Gelain (2017, 2020) e Gelain e Amaral (2017), que analisam a ligação dos acampamentos de música para meninas com o movimento *Riot Grrrl*. Em uma produção mais recente, Guerra, Bittencourt e Gelain (2021) pontuam e analisam especificamente as diversas semelhanças entre ambos os movimentos, em suas estratégias para incentivar um maior envolvimento feminino nas práticas

⁵² No original: “For these Chicanas from East L.A., punk subculture was not the end of their identity formation, but it was a path to a new way of being in the world and a way to expose the world to their reality”.

⁵³ No original: “[...] utilizing punk as a pedagogical tool, drawing on its intertextual, DIY practices and connections to local activism”.

⁵⁴ No original: “[...] an energetic space in which interesting societal changes are affectively endeavoured through expressive means”.

musicais ligadas ao rock e ao punk. Nesse sentido, elas destacam “os princípios da colaboração, da inteligência coletiva e das práticas ligadas à lógica *Do-it-Yourself*” (GUERRA; BITTENCOURT; GELAIN, 2021, p. 11).

Sobre o *Do-It-Yourself*, que é traduzido pelas autoras como ‘Faça-você-mesma’, elas pontuam que se trata de uma abordagem central no *Riot Grrrl* e persistente nos acampamentos de música para meninas, compreendida como “uma forma de valoração da prática comunitária musical amadora e *underground*.” (GUERRA; BITTENCOURT; GELAIN, 2021, p. 8). Nos acampamentos, a principal marca do “Faça-você-mesma” estabelece-se no desenvolvimento da “capacidade de afirmar a sua independência artística e defendê-la sozinho. E a capacidade de se afirmar pelos seus próprios meios” (Ibidem., p. 9).

Entretanto, a busca por esta autenticidade, onde as pessoas conseguem afirmar-se pelos seus próprios meios não é uma busca solitária. Nesse sentido, as autoras destacam a importância do trabalho coletivo, pontuando que “são adotados métodos de trabalho em que são estimuladas a confiança, a atuação colaborativa e a ajuda mútua” (GUERRA; BITTENCOURT; GELAIN, 2021, p. 7), os quais “fomentam o capital social do grupo, uma vez que há confiança, solidariedade e reciprocidade, que são aumentados de forma proporcional à prática” (Ibidem.). Para as autoras, fazem parte destas relações “atores humanos e não humanos” (Ibidem., p. 3), formando-se uma “rede afetiva e colaborativa entre tecnologias e instrumentos musicais, roqueiras adultas e jovens aprendizes” (Ibidem., p. 10). Ou seja, quando analisado mais de perto, o ‘Faça-você-mesma’ emerge, na verdade, como um ‘vamos-fazer-juntas’.

Pensando esta atuação em grupo, Guerra, Bittencourt e Gelain (2021) desenvolvem a ideia de que, nessas ações, se estabelece uma inteligência coletiva, que “é justamente o resultado da distribuição do saber de vários indivíduos, cada um com sua peculiaridade. Ela parte do princípio de que todo o conhecimento está na humanidade, já que ninguém sabe tudo, porém todos sabem alguma coisa” (GUERRA; BITTENCOURT; GELAIN, 2021, p. 8). Quando estas redes se formam, encontram-se sujeitos com diferentes saberes que se organizam para colocar os projetos comuns em prática, num trabalho coletivo que demanda “formação de consenso, capital social, tomada de decisão e capital intelectual” (Ibidem.).

O conjunto dessas características estabeleceram arenas que são “espaços direcionados para um público feminino, ou seja, locais por excelência de reconstrução identitária musical feminina” (GUERRA; BITTENCOURT; GELAIN, 2021, p. 11). Entretanto, as autoras destacam, que estes espaços “não ficaram incólumes a dinâmicas de commodificação ínsitas ao capitalismo avançado, pois não eram *open spaces*: só determinadas mulheres – geralmente brancas e de classe média – as frequentavam” (Ibidem.). A contradição, portanto, se fez presente também nestas arenas, que, apesar de se proporem espaços igualitários, também acabaram “refletindo e reproduzindo dinâmicas desiguais da cultura dominante” (Ibidem.).

Por fim, as autoras resumem: além de permitir “que se criem novas representações sobre as mulheres e jovens musicistas, principalmente no que ao *rock* (enquanto gênero) diz respeito” (GUERRA; BITTENCOURT; GELAIN, 2021, p. 11), os acampamentos também fomentam “outras realidades e outros modos de estar, bem como catalisa a representatividade feminina” (Ibidem.). Mesmo com suas contradições e limitações, os acampamentos exercem um papel importante para as meninas e mulheres que dele participam.

Numa outra perspectiva, Nogueira (2021; 2020) se dedica ao estudo dos acampamentos a partir dos campos da música, gênero e estudos feministas. Nogueira (2021) analisa os acampamentos de rock para meninas a partir do seu “potencial para fortalecer e capacitar uma rede de suporte extremamente específica, [promover] uma escuta profunda e o compartilhamento de ferramentas” (NOGUEIRA, 2021, p. 88, tradução nossa⁵⁵). O campo escolhido por ela foi o acampamento de música para meninas que ocorre na cidade de Porto Alegre, mais especificamente, a edição de 2019, na qual atuou como voluntária.

Para articular a ideia de formação de redes de mulheres dentro do acampamento, a autora faz uma releitura desse conceito, a partir de outro teórico que traz, no lugar das redes, a metáfora da tecelagem das teias das aranhas: “Para ele [Tim Ingold], essas redes de solidariedade são tão importantes quanto a teia que uma aranha tece; nesse sentido, as teias ou redes são uma extensão de nosso próprio ser, movimentos e ações” (NOGUEIRA, 2021, p. 88, tradução

⁵⁵ No original: “[...] the potential for strengthening and empowering an extremely specific support network, deep listening, and tool sharing.”

nossa⁵⁶). Para o conceito de teia, as experiências individuais que ‘tecem’ essa rede são essenciais e levarão à formação de redes muito diferentes entre si:

Essas redes ou teias podem encorajar relacionamentos interpessoais onde elas podem testar, desenvolver e praticar comportamentos a fim de fortalecer ou capacitar ações entre si. É importante, no entanto, que essas teias não cumpram automaticamente esta função. Elas são construídas a partir do que cada participante oferece e deseja, e as formas de interação acontecem de acordo com os desejos e limitações de cada pessoa. Ao mesmo tempo, tensões, conflitos, negociações, gatilhos pessoais e dificuldades surgem durante esses processos - nenhuma rede é igual a outra (NOGUEIRA, 2021, p. 88, tradução nossa⁵⁷).

A autora argumenta que aprender entre mulheres e integrar a construção de tais teias, que são “únicas e intergeracionais, pode contribuir para o fortalecimento e empoderamento de indivíduos e coletivos através da observação de si mesmas, suas colegas e instrutoras fazendo música e tocando instrumentos” (NOGUEIRA, 2021, p. 88, tradução nossa⁵⁸). Empoderamento, a autora define, “significa que você entende que suas ideias são valiosas e tem um lugar no mundo, mesmo se você não está totalmente confiante em todo o processo” (Ibidem., tradução nossa⁵⁹). Na perspectiva de Nogueira (2021), a formação de uma rede de mulheres, com todas suas idiossincrasias, é a principal estratégia para o estabelecimento de um espaço seguro para o desenvolvimento musical desse grupo, liberto do olhar masculino.

Passando à literatura em alemão sobre acampamentos de música para meninas, nela destacam-se os trabalhos de Boschmann e Fally (2017) e Boschmann (2011), que se dedicam à série de acampamentos que ocorre na Áustria. As autoras apresentam a ação como um projeto de banda que “utiliza a música não apenas como uma forma de expressão, mas também como um meio

⁵⁶ No original: “To him, these networks of solidarity are as important as the web a spider spins; in this sense, the webs or networks are an extension of our own being, movements, and actions”.

⁵⁷ No original: “These networks or webs can encourage interpersonal relationships where they can test, develop, and practice behaviors in order to strengthen or empower actions for each other. It is important, however, that these webs do not automatically fulfill this function. They are built by what each participant offers and desires, and the forms of interaction take place according to the wishes and limitations of each person. At the same time, tensions, conflicts, negotiations, personal triggers, and difficulties arise during these processes—no web is like another”.

⁵⁸ No original: “[...] unique and intergenerational webs can contribute to the strengthening and empowerment of individuals and collectives through observing themselves, their colleagues, and instructors making music and playing instruments”.

⁵⁹ No original: “[...] means you understand that your ideas are valuable and have a place in the world, even if you are not totally confident in all the processes”.

político e uma ferramenta de capacitação para promover a autoestima das participantes⁶⁰ (BOSCHMANN; FALLY, 2017, p. 319, tradução nossa)

O texto de Boschmann e Fally (2017) traz uma articulação de ideias entre a pesquisadora, voluntária no acampamento (Boschmann) e uma ex-campista (Fally). Juntas, elas traçam uma análise sobre o acampamento de música para meninas austríacas, tendo seu potencial para contribuir com a autodeterminação das suas participantes, como foco. Segundo as autoras, “autodeterminação aqui significa liberdade de escolha depois de mostrar uma variedade de possibilidades deste e do outro lado das expectativas e normas sociais” (BOSCHMANN; FALLY, 2017, p. 319, tradução nossa⁶¹). A questão das expectativas e normas sociais para meninas é especialmente relevante nesse artigo. Se, conforme apontam as autoras, “as culturas juvenis e musicais ainda são moldadas por ideias, comportamentos e imagens masculinas e reforçam papéis estereotipados de gênero” (Ibidem., 319-320, tradução nossa⁶²), ações como os acampamentos são relevantes para mostrar outras possibilidades para suas participantes, com relação a decisões que elas tomem sobre práticas musicais às quais decidam engajar-se.

O artigo traz uma detalhada descrição do projeto, levantando pontos comuns dos acampamentos em geral, como o estabelecimento de espaços seguros para meninas explorarem sua musicalidade livremente, o incentivo à autonomia e o desenvolvimento de um senso de coletivo que vai contra à competitividade projetada nas mulheres (BOSCHMANN; FALLY, 2017). Em especial, o texto contribui com uma análise sobre o que percebe uma campista quando ela se retira do acampamento e retorna à sua vida cotidiana. Fally, a ex-campista em questão, fala da sua experiência:

No entanto, quando o ano letivo [escolar] começou, eu tive dificuldades para manter o clima do acampamento. Fiquei desiludida e um pouco decepcionada de ver que eu tinha mudado tanto, mas o meu meio, não,

⁶⁰ No original: “[...] nutzt Musik dabei nicht nur als kreative Ausdrucksform, sondern auch als politisches Medium und handlungsermächtigendes Werkzeug um die Selbstbestimmung der Teilnehmerinnen_ zu fördern“.

⁶¹ No original: “Selbstbestimmung meint hier die Entscheidungsfreiheit nach dem Aufzeigen einer Vielfalt von diesseits und jenseits gesellschaftlicher Erwartungen und Normen liegenden Möglichkeiten“.

⁶² No original: “Jugend- und Musikkulturen sind nach wie vor von männlichen_ Vorstellungen, Verhaltensweisen und Bildern geprägt und verbreiten stereotype Geschlechterrollen“.

e isso também me fez voltar aos velhos padrões, ficar mais tímida de novo (BOSCHMANN; FALLY, 2017, p. 329, tradução nossa⁶³).

Fally relata ainda como tal constatação fez com que sua segunda participação no acampamento, a ajudasse de uma forma diferente, possibilitando a ela “reviver todos os sentimentos, a fazer novos contatos e, finalmente, a levar estas coisas positivas” para sua vida cotidiana, da melhor maneira possível (BOSCHMANN; FALLY, 2017, p. 329, tradução nossa⁶⁴). Essa questão relaciona-se com as limitações da ação, que consegue promover as mudanças necessárias apenas dentro do seu próprio universo. Entretanto, isso não parece torná-la menos relevante na visão de Fally, que retorna a outras edições para reviver as mesmas experiências, trabalhando nos seus próprios padrões, uma vez que não pode mudar o meio em que vive. Como ela explica:

O acampamento me ajudou muito no que diz respeito à minha odiada timidez, que já não vejo mais como parte de mim, pois ali aprendi e ampliei não só habilidades musicais, mas também sociais. Tenho a impressão de que o acampamento valoriza muito a independência e a autonomia de meninas e mulheres jovens. Provavelmente, uma das coisas mais importantes que aprendi é a não colocar uma parede para mim mesma que me impeça de fazer o que quero e me importo (BOSCHMANN; FALLY, 2017, p. 329-330, tradução nossa⁶⁵).

Portanto, apesar da ação estar limitada a um nível microssocial, operando apenas no seu próprio espaço, sua relevância permanece pelas mudanças nas subjetividades que ela proporciona a suas participantes, que podem carregar essas mudanças consigo ao saírem do acampamento e retornarem ao espaço social comum.

⁶³ No original: “Als das Schuljahr allmählich begann, hatte ich jedoch Schwierigkeiten, die Stimmung des Camps weiter in mir zu tragen. Es war desillusionierend und ein wenig enttäuschend zu erleben, dass ich mich selbst so verändert hatte, mein Umfeld aber nicht, und dies brachte mich auch dazu, wieder in alte Muster zurück zu fallen, wieder schüchterner zu werden“.

⁶⁴ No original: “[...] all die Gefühle wieder aufleben zu lassen, weitere Kontakte zu knüpfen und mir schlussendlich diese positiven Dinge in den Alltag mitzunehmen [...]“.

⁶⁵ No original: “Das Camp hat mir, was meine verhasste und die von mir nicht länger als Teil meiner selbst gesehenen Schüchternheit betrifft, sehr geholfen, denn ich habe dort nicht nur musikalische, sondern auch soziale Fähigkeiten erlernt/erweitert. Ich habe den Eindruck, dass am Camp viel Wert auf Selbstständigkeit und Selbstermächtigung von Mädchen_ und jungen Frauen_ gelegt wird. Wahrscheinlich eines der wichtigsten Dinge, die ich gelernt habe, ist, dass ich mir selbst keine Mauer aufziehen sollte, die mich daran hindert, das zu tun, was ich möchte und mir am Herzen liegt“.

3. 2 Ações músico-pedagógicas para meninas e mulheres na Alemanha

Dentro da temática desta pesquisa, a Alemanha destaca-se pela realização de ações músico-pedagógicas para meninas e mulheres que precedem o estabelecimento dos acampamentos de música no continente europeu. Destaco aqui especialmente quatro projetos: *rocketta* (SCHMIDT; SIEDENBURG, 1999), *OHURA* (ALTENBUCHNER; SCHMID, 2017, BELL; SPITZ, 1999), *Frauenmusiktage* (LÜDECK, 2017) e *Frauenmusikmobil* (LÜDECK, 1999), sendo este último um braço do *Frauenmusiktage*.

Destes, o mais antigo é o *Frauenmusiktage*, projeto que se desenvolve na região da Baixa Saxônia, na Alemanha, desde 1991 (LÜDECK, 2017). O projeto é promovido por uma associação sem fins lucrativos que realiza ações culturais para jovens, articulando-se junto dos centros juvenis e culturais espalhados pelo estado. O *Frauenmusiktage*, especificamente, tem características muito semelhantes com os acampamentos: acontece uma vez por ano, em diferentes sedes, reunindo mulheres para fazer música, sem exigir conhecimentos prévios. Porém, diferente dos acampamentos, trabalha com uma faixa etária maior, dos 13 aos 99 anos, unindo, no projeto, diferentes gerações. A ação segue ocorrendo até hoje, e em agosto de 2022, realizou sua 28ª edição⁶⁶. A partir de 2014, o *Frauenmusiktage* passou a ter financiamento público, o que lhe proporcionou uma maior estabilidade. Porém, até então, a cada ano a ação passava por dificuldades para conseguir recursos financeiros e em pelo menos três ocasiões, o projeto não pode acontecer (LÜDECK, 2017).

Considerando que o *Frauenmusiktage* é uma ação anual, o projeto decidiu criar uma segunda ação, o *Frauenmusikmobil*, para atender meninas e mulheres pelo estado da Baixa Saxônia entre uma ação e outra (LÜDECK, 2017). O *Frauenmusikmobil* foi fundado em 1993 e atuou por 11 anos, até ter seu financiamento descontinuado em 2004.

O *Frauenmusikmobil* (LÜDECK, 1999, 2017), assim como *rocketta* (SCHMIDT; SIEDENBURG, 1999) e *OHURA* (ALTENBUCHNER; SCHMID, 2017, BELL; SPITZ, 1999), integram uma modalidade de projeto comum na Alemanha, chamada *Musikmobil* (PLEINER, 1999). O projeto que originou essa modalidade se chama *Rockmobil* e iniciou na década de 80, na cidade de

⁶⁶ Site oficial: <<https://www.frauenmusiktage.de>> Acesso em 22/09/2022

Gießen, a partir do engajamento de um trabalhador comunitário, Günter Pleiner, que participava de um grupo de trabalho social para melhorar a região em que vivia (BANFFY-HALL; HILL, 2017). O grupo realizava reuniões semanais e Pleiner, que percebeu entre os moradores a presença de muitas pessoas interessadas em música, decidiu organizar uma reunião musical semanal, que contava com um número crescente de participantes. A ideia desenvolvida era “tocar música de rua no centro da cidade nas manhãs de sábado, a fim de chamar uma atenção positiva para os moradores estigmatizados do Marienhütte” (BANFFY-HALL; HILL, 2017, p. 6, tradução nossa⁶⁷), distrito em que as ações ocorriam. O projeto musical continuou e levou à instituição, em 1986, do programa *Rockmobil*, uma ação músico-pedagógica itinerante que vai a “centros para a juventude, oficinas de treinamento e casas para jovens em Hesse, para oferecer a eles a oportunidade de fazer música” (BANFFY-HALL; HILL, 2017, p. 6, tradução nossa⁶⁸). Günter Pleiner, o trabalhador comunitário que idealizou essa primeira ação, seguiu trabalhando e pesquisando a temática, enquanto via a proposta do *Rockmobil* espalhar-se em diversos projetos semelhantes pela Alemanha e países vizinhos (PLEINER, 1999).

É o caso do *Frauenmusikmobil* (LÜDECK, 1999, 2017), *rocketta* (SCHMIDT; SIEDENBURG, 1999) e *OHURA* (ALTENBUCHNER; SCHMID, 2017, BELL; SPITZ, 1999), projetos musicais itinerantes que se dedicam especialmente a promover ações músico-pedagógicas para meninas e mulheres, nos seus respectivos estados, com uma atenção especial para as pessoas que moram fora dos grandes centros e que costumam ter menos oportunidades culturais – ponto especialmente destacado em Schmidt e Siedenburg (1999) e Bell e Spitz (1999). O *Frauenmusikmobil* foi o primeiro destes projetos, iniciado em 1993 (LÜDECK, 1999), seguidos por *rocketta* (SCHMIDT; SIEDENBURG, 1999) e *OHURA* (BELL; SPITZ, 1999), ambos fundados em 1996.

Estes *Musikmobils* viajam pelas cidades e realizam diversas ações que oferecem oportunidades para suas participantes ensaiarem, formarem bandas e

⁶⁷ No original: “[...] samstagmorgens in der Innenstadt Straßenmusik zu spielen, um einmal positiv auf die ansonsten stigmatisierte Bewohnerschaft der Marienhütte aufmerksam zu machen”.

⁶⁸ No original: “[...] in Hessen in Jugendzentren, Ausbildungswerkstätten und Jugendheimen unterwegs war, um Jugendlichen die Möglichkeit zum Musizieren zu bieten”.

aprenderem instrumentos. Eles atendem tanto jovens com experiência musical, quanto iniciantes. Schmidt e Siedenburg (1999), em uma pesquisa que acompanhou o projeto *rocketta* em março de 1998, trouxeram alguns apontamentos sobre a forma como esses dois públicos vivenciam a ação de forma distinta. Segundo as autoras, as participantes dos *workshops* para iniciantes, que realizam um trabalho semelhante ao dos acampamentos de música para meninas, estão mais interessadas na socialização e na diversão da ação – a aprendizagem de técnicas e conteúdos musicais fica em segundo plano. Conseqüentemente,

do ponto de vista da do aprendizado musical, o sucesso dessas ofertas tem limites. No entanto, a médio prazo, eles também podem ser eficazes no sentido musical: as meninas superam o medo do contato e descobrem a música como meio de expressão. Algumas delas desenvolvem tal interesse pela música que começam a estudar o instrumento de seu maior interesse; outras o farão mais tarde. Afinal, aprender um instrumento exige muita continuidade e perseverança. Muitos jovens obviamente não podem e não querem fazer as duas coisas (SCHMIDT; SIEDENBURG, 1999, p. 109, tradução nossa⁶⁹)

A observação das autoras sobre a eficácia da ação é muito relevante e se aplica também aos acampamentos de música para meninas que se iniciam nos anos 2000. De fato, da perspectiva técnica musical, o resultado poderia ser lido como “limitado”. Porém, o sucesso da ação parece estar em ajudar meninas e mulheres a ressignificarem sua relação com a música para além de eventuais estereótipos de gênero que possam estar impedindo-as de explorar novas experiências musicais. Ao se fazer a manutenção desses significados, novas possibilidades podem se desenhar para elas, como descobrir o desejo de se dedicar a um instrumento que não considerava antes e/ou formar uma banda, compor, ocupar o palco.

Por outro lado, as autoras apontam um sentimento ambivalente das participantes mais experientes. Enquanto elas também precisam de um ambiente motivador, uma vez que, apesar de tocarem bem seus instrumentos, costumam ter a primeira experiência numa banda dentro do projeto, elas

⁶⁹ No original: “Aus musikpädagogischer Sicht sind dem Erfolg dieser Angebote also Grenzen gesetzt. Dennoch können sie mittelfristig auch im musikalischen Sinne effektiv sein: Die Mädchen überwinden Berührungängste und entdecken Musik als Ausdrucksmöglichkeit. Einige von ihnen entwickeln daraufhin ein so starkes Interesse an Musik, daß sie beginnen, sich intensiver mit dem Instrumentalspiel zu befassen, andere werden dies zu einem späteren Zeitpunkt tun. Schließlich erfordert das Erlernen eines Instrumentes ein hohes Maß an Kontinuität und Durchhaltevermögen. Beides wollen und können viele Jugendliche offensichtlich nicht aufbringen”.

demonstram um certo descontentamento de formar bandas apenas de mulheres, como se isso significasse que elas não são boas o suficiente para tocar com meninos numa banda mista (SCHMIDT; SIEDENBURG, 1999). Entretanto e apesar disso, as participantes ainda informam que também gostam de estar em uma banda com outras meninas.

Muitas leituras podem ser feitas desse sentimento ambíguo trazido pelas participantes mais experientes do projeto *rocketta*. É possível que a falta de legitimidade que elas enxergam numa banda formada apenas por meninas venha justamente de uma socialização musical onde a presença masculina está tão naturalizada, que sua ausência diminui a ação de alguma forma. O fato de que, por outro lado, meninos estão tão acostumados a formar bandas apenas entre si, que provavelmente sequer questionariam a ausência de meninas em seus projetos, fala muito do desequilíbrio de gênero que ainda persiste no universo musical.

Não está claro se o projeto *rocketta* segue ativo atualmente. No site da associação sem fins lucrativos que a promove, a ação segue tendo um link que leva a uma página descritiva⁷⁰. Considerando que muitos sites permanecem na internet mesmo depois do fim dos projetos a que fazem referência, entendo que a existência desse site, por si só, não significa que o projeto segue ativo. Por outro lado, também não encontrei nenhuma notícia anunciando o encerramento do projeto – como foi o caso do *Frauenmusikmobil*⁷¹.

O projeto *OHURA*, por sua vez, atuou de forma autônoma por 20 anos, até ser absorvido por uma associação sem fins lucrativos que recebe financiamento para promover a música popular entre meninas e mulheres, na Baviera⁷², estado localizado no sul da Alemanha. O resultado de 20 anos de atividade é analisado em uma pesquisa sobre a relevância do projeto para promover a desconstrução da ideia do “gênio musical”, que tem levado a exclusão de diversos grupos da prática musical (ALTENBUCHNER; SCHMID, 2017). Na pesquisa, as autoras levantam as complexas questões culturais,

⁷⁰ Site oficial do projeto: <<https://waggong.de/rocketta/>> Acesso em 09 abr. 2021

⁷¹ Notícia disponível em: <<https://www.nmz.de/kiz/nachrichten/71-kulturfiananzierung-aktuell-kulturfiananzierung>> Acesso em 09 abr. 2021

⁷² Sobre a mudança na organização do projeto OHURA: <<http://www.ohura.de/module.php5?mod=vorlagen&fid=7&ident=46&am=54>> ; Sobre a nova associação responsável por seguir com o trabalho da OHURA: <<https://www.inpulse.bayern/inpulse/>> Acesso em 09 abr. 2021.

sociais e contextuais que envolvem a criação de um gênio musical e como tais questões levam a exclusão de grupos como meninas e mulheres das quais, socialmente, espera-se que se ocupem com uma infinidade de outras atividades que se colocam entre elas e o seu desenvolvimento musical (ALTENBUCHNER; SCHMID, 2017). Porém, as autoras reconhecem que não apenas meninas e mulheres, mas também meninos que não têm condições ótimas de desenvolvimento musical também tem sua prática afetada pela ideia do ‘gênio’, motivo pelo qual o projeto veio a promover uma abertura no seu público-alvo:

O público-alvo dos projetos *OHURA* são principalmente meninas, mulheres e meninos que não iniciaram a atividade artística criativa desde tenra idade, que não receberam desde cedo, de seus responsáveis legais, um ambiente para a prática instrumental, canto, envolvimento com tecnologia de som e de mídia e outros domínios relevantes da música e não foram classificados pelos professores como particularmente talentosos. Em suma, não se abre para eles nenhuma porta que leve à construção social de suas possibilidades individuais (ALTENBUCHNER; SCHMID, 2017, p. 304-305, tradução nossa⁷³).

Apesar da abertura do público-alvo promovido dentro do projeto, as autoras reforçam que a ação, ainda assim, não perde de perspectiva sua origem social, de ajudar meninas e mulheres em suas práticas musicais, afirmando que projeto não renuncia a oficinas que sejam, ainda, feitas por e para meninas e mulheres (ALTENBUCHNER; SCHMID, 2017). As autoras entendem que, ainda que o *OHURA* não consiga interferir nas construções sociais fora do próprio projeto, ações vinculadas a ele, ainda exclusivas para meninas e mulheres, são necessárias para ajudar suas participantes a encontrarem formas de atuação em um meio ainda muito masculino, que é o do universo das práticas musicais.

Por fim, há um último destacamento relevante, trazido pelas autoras: o de que “o mundo da música é um dos muitos que afetam nossas vidas e hierarquias com base no suposto gênero; e a atribuição dos códigos de conduta associados é apenas um dos muitos mecanismos de discriminação” (ALTENBUCHNER;

⁷³ No original: “Die Zielgruppe von OHURA Projekten sind größtenteils Mädchen*, Frauen* und Jungs*, die nicht früh mit der kreativen musischen Beschäftigung begonnen haben, keinen Rahmen zum Üben vorfinden, von ihren Erziehungsberechtigten oder ihrem Umfeld nicht früh an das Instrumentalspiel, Gesang, den Umgang mit Tontechnik und Medientechnik und weiteren relevanten Belangen der Domäne Musik herangeführt wurden und nicht von Lehrpersonen als besonders talentiert klassifiziert wurden. Kurzum steht ihnen keine Tür offen, die zur sozialen Konstruktion ihrer individuellen Möglichkeiten gedeihen könnte”.

SCHMID, 2017, p. 308-307, tradução nossa⁷⁴). Considerando que a música é um elemento muito presente na nossa vida cotidiana e que sua presença nela está impregnada de fatores sociais relevantes que impactam a socialização dos indivíduos, a área da Educação Musical precisa estar atenta aos códigos de condutas e estruturas que sua prática reforça – ou não. O universo da música não transmite “apenas música”: atrelado a ele também estão estereótipos de gênero (entre outros) que, deixados sem crítica, trabalham sobre os sujeitos de forma a limitá-los e diminuí-los em suas possibilidades.

Os projetos musicais apresentados aqui – dos acampamentos de música para meninas aos *Musikmobils* alemães – dedicam-se a desconstruir os estereótipos de gênero na música, mostrando novas possibilidades para meninas e mulheres, para que elas possam, a partir de uma resignificação na sua relação com a música, tornarem-se mais críticas, livres e autônomas na sua formação musical. E apesar de todas suas limitações, em especial em termos do alcance e repercussão para além de um nível local, as pesquisas apresentadas aqui apontam que as estratégias adotadas pelas ações (em especial a abordagem incentivadora, o trabalho coletivo e a intensa convivência com outros modelos femininos), têm alcançado, de forma geral, resultados positivos para as pessoas que atuam nelas, tanto como integrantes da organização como participantes.

Minha pesquisa poderá contribuir com esse campo, trazendo as repercussões de um conjunto de ações como essas, realizadas em Porto Alegre (2019-2020), na vida das mulheres que as promoveram. Trata-se de um campo que acompanhei por cerca de seis meses, no decorrer da produção de três ações diferentes (os acampamentos para meninas e para mulheres, além do karaokê com banda de mulheres), localizado numa situação política, econômica, cultural e social diferente da maioria dos campos abordados nas pesquisas aqui, especialmente em comparação com os trabalhos desenvolvidos na América do Norte e Europa. Porto Alegre é a capital do Rio Grande do Sul, estado mais ao sul do Brasil, um país latino-americano, em desenvolvimento e de democracia jovem e instável. As dificuldades enfrentadas pelas mulheres que decidem

⁷⁴ No original: “ [...] die Musikwelt ist eine von vielen, die unser Leben tangieren und Hierarchien aufgrund des vermeintlichen Geschlechts und der Zuschreibung damit verbundener Verhaltenskodizes ist nur einer, vielfältiger Diskriminierungsmechanismen”.

engajar-se em tais ações, aqui, são muito diferentes das enfrentadas por outras mulheres que atuam em países desenvolvidos. Enquanto, por exemplo, nos Estados Unidos já há mais de uma centena de acampamentos de música para meninas espalhados pelo país e, na Alemanha, ações músico-pedagógicas centradas em meninas e mulheres já fazem parte das políticas públicas de diversos estados germânicos, no Brasil tais ações ainda dependem pesadamente de trabalho voluntário, doações individuais e/ou disputa por verbas em editais públicos e privados, que podem, ou não, ser oferecidos anualmente. A cada nova edição, uma nova rodada de convencimento acerca da importância dessas ações precisa ser feita por estas mulheres, para os setores da sociedade que podem, efetivamente, contribuir para que elas aconteçam – e tudo isso enquanto cuidam das suas próprias questões pessoais e profissionais, uma vez que a atuação nessas ações sempre foi voluntária. Não há qualquer garantia em termos de estrutura e continuidade e existe essa sensação de que, a cada ano, é preciso começar tudo de novo.

É um trabalho hercúleo, desafiador, que demanda muita energia e tempo, e que, mesmo assim, foi realizado por elas, de forma consistente e voluntária, entre os anos de 2017 e 2020, levando também à formação de novas redes, encontros e outros projetos. O que as mulheres que conseguiram tais feitos têm a contar sobre suas experiências? É respondendo a esta e outras perguntas, que a presente tese pode contribuir com a produção acerca da temática em questão.

4. Fundamentação metodológica: os caminhos trilhados e suas bases fundamentais

Para contemplar os objetivos propostos para esta pesquisa, foi realizado um estudo qualitativo, tendo a entrevista como principal ferramenta metodológica, complementada pela integração da pesquisadora ao campo das entrevistadas, registrada em diários de campo. Neste capítulo, descrevo os procedimentos metodológicos, bem como os marcos teórico-epistemológicos que os fundamentam.

4.1 O viés sociológico na pesquisa em Educação Musical

A abordagem qualitativa adotada nesse trabalho parte da pesquisa em Ciências Sociais, em especial da Sociologia. A escolha por essa disciplina para fundamentar a construção metodológica se dá em função do olhar sociológico que o grupo Educação Musical e Cotidiano cultiva sobre as práticas e pesquisas da área. A Doutora Jusamara Souza, líder do grupo de pesquisa e orientadora deste doutorado, já defendia, em 1996, o diálogo entre a Sociologia e a Educação Musical, numa “relação simétrica e de equilíbrio entre as duas áreas, onde a Educação Musical procura manter a especificidade de suas problemáticas” (SOUZA, 1996, p. 20). No artigo em questão, Souza, a partir de pesquisas produzidas na Alemanha e, à época, recém iniciadas em Porto Alegre, discorre sobre as possibilidades e limites do olhar sociológico adotado na pesquisa em Educação Musical. Nesse sentido, o “que permeia todo texto é que a compreensão sociológica se mostra importante por ser parte de um senso da vida que é peculiarmente moderno, já que apresenta um renovado interesse pelo indivíduo” (SOUZA, 1996, p. 34).

Outro marco na produção da autora no diálogo entre estas duas disciplinas é o artigo publicado em 2004 que articula a ideia das práticas musicais como práticas sociais (SOUZA, 2004)⁷⁵. No referido artigo, Souza fundamenta a música como prática social a partir de um diálogo com a socióloga da música Anne-Marie Green, que considera o fato musical como “uma comunicação em outro nível, um nível sensorial, simbólico, afetivo que pode estar subjacente à

⁷⁵ Em 19/09/2022, o artigo aparecia no Google Acadêmico como o mais citado da autora, com um total de 179 citações.

consciência” (GREEN, 1987, p. 2, tradução nossa)⁷⁶. Como corrobora Souza, ao traduzir Green:

Não existe objeto musical independentemente de sua constituição por um sujeito. Não existe, portanto, por um lado, o mundo das obras musicais (que não são entidades universais e se desenvolvem em condições particulares ligadas a uma dada ordem cultural), e por outro, indivíduos com disposições adquiridas ou condutas musicais influenciadas pelas normas da sociedade. A música é, portanto, um fato cultural inscrito em uma sociedade dada [...]. (Green, A.-M., 1987, p. 2, tradução de SOUZA, 2004, p. 8)⁷⁷.

Na sequência, Souza desenvolve os desdobramentos dessa perspectiva para a área da Educação Musical, tanto na pesquisa quanto na formação e atuação dos professores em sala de aula. Segundo a autora, “pensar na educação musical, nessa perspectiva, [...] significa pensar também nos alunos que estão em sala de aula como sujeitos desse contexto histórico-cultural complexo e dinâmico” (SOUZA, 2004, p. 10). Tal perspectiva amplia-se a todos os sujeitos de práticas musicais, que aprendem e apreendem a música que conhecem, gostam e reproduzem num contexto social complexo, que não pode ser isolado do contexto das práticas musicais em si. Em função disso, a autora vem defendendo o uso das teorias da sociologia da vida cotidiana – espaço onde essas práticas musicais se desenrolam – como uma perspectiva teórica para os estudos da área da Educação Musical. Como resume uma citação da autora, já bastante disseminada⁷⁸ pelo seu poder de síntese:

A perspectiva dessas teorias analisa o sujeito imerso e envolvido numa teia de relações presentes na realidade histórica preñe de significações culturais. Logo, a aprendizagem não se dá num vácuo, mas num contexto complexo. Ela é constituída das experiências que nós realizamos no mundo. Dessa maneira, a aprendizagem pode ser vista como um processo no qual – consciente ou inconscientemente – criamos sentidos e fazemos o mundo possível (SOUZA, 2008, p. 7).

O grupo de pesquisa Educação Musical e Cotidiano vem desenvolvendo, por meio de diversas pesquisas, a perspectiva da Sociologia da Educação Musical e, de forma mais específica, da Sociologia do Cotidiano na Educação

⁷⁶ No original: “[...] que s'il le considère aussi comme une communication à un autre niveau, un niveau sensoriel, symbolique, affectif qui peut être sous-jacent à la conscience”.

⁷⁷ No original: “Ainsi, il n'existe pas d'objet musical indépendamment de sa constitution comme tel par un sujet. Naissent donc d'un côté, le monde des œuvres musicales (qui ne sont pas des entités universelles et qui se développent dans des conditions particulières liées à un ordre culturel donné), de l'autre, chez des individus, des dispositions acquises ou des conduites musicales influencées par les normes de la société. La musique est donc un fait culturel inscrit dans une société donnée [...]”

⁷⁸ Em 19/09/2022, o texto da referida citação aparecia, no Google Acadêmico, citado em 35 artigos.

Musical, desde 1996, ano de sua fundação pela Doutora Jusamara Souza. Em termos de metodologia, os estudos ligados ao grupo privilegiam abordagens qualitativas, que possibilitam “compreender como as pessoas dão sentido à música que ouvem e ‘veem’ no dia a dia e que, de certa forma, lhes oferecem um sentido para si próprias” (SOUZA, 2008, p. 8). A abordagem qualitativa, fundamentada nas Ciências Sociais, é adequada aos estudos realizados pelo grupo, porque ela consegue dar conta dos dados que são produzidos sob um olhar que privilegia a experiência dos indivíduos e o contexto cotidiano em que elas se desenvolvem. Tais dados são produzidos em um árduo trabalho de campo, pois não apenas “se levantam indicadores descritivos de um aspecto pedagógico-musical, mas também porque se pretende descobrir correlações entre diversos fatos objetivos” (Ibidem.). Nessa perspectiva, textos que “privilegiam a densidade de dados e de descrições” (Ibidem.) tornam-se fundamentais para a pesquisa. Em suma, na perspectiva de pesquisa adotada neste doutorado, na qual a experiência músico-pedagógica é considerada de forma indissociável de seu contexto social, as metodologias das Ciências Sociais e Sociologia possibilitam uma fundamentação consistente sobre a qual a presente pesquisa em Educação Musical podem desenvolver-se.

4. 2 A metodologia qualitativa: fundamentação sociológica

“Nas ciências sociais, descobre-se, frequentemente, o que se *tornou invisível* por excesso de visibilidade” (PIRES, 2014, p. 51)

Pensando a metodologia qualitativa a partir da Sociologia, cabe apontar que, dentro da própria disciplina, existem diversas vertentes metodológicas que debatem e divergem sobre como deve se dar tal perspectiva nas pesquisas da área. Nessa seção, apresento os autores com os quais essa pesquisa alinha-se e sobre os quais decidiu-se fundamentar o presente estudo qualitativo.

4. 2. 1 A reflexividade na metodologia qualitativa

A metodologia qualitativa adotada para esta pesquisa é, antes de tudo, uma metodologia reflexiva. Para Giddens e Sutton (2017, p. 64), “a existência da reflexividade individual e social fatalmente acabou com qualquer vestígio de

positivismo na Sociologia”. Os autores, ao retomar um trabalho desenvolvido com Beck, apontam que, na modernidade tardia, entendida como um contexto “destraditionalizado”, os indivíduos são “forçados a serem continuamente reflexivos em relação à própria vida e identidade” (GIDDENS; SUTTON, 2017, p. 64), em função do seu isolamento dentro da estrutura social. Nesse cenário, à medida que “as descobertas da pesquisa sociológica se tornam parte da reserva de conhecimento da sociedade” (Ibidem., pp. 64-65) e interagem com a reflexividade dos indivíduos em suas tomadas de decisão, pesquisador e sujeito de pesquisa aproximam-se cada vez mais e a abordagem positivista do estudo de um ‘mundo externo’, perde o sentido. Como afirmam Giddens e Sutton (2017, p. 65): o “conceito de reflexividade se tornou fundamental para a criação de teorias sociais e para os métodos de pesquisa sociológica, enfatizando as inevitáveis conexões entre ambos”.

Melucci (2005, pp. 28-29) também destaca “os processos de individualização das sociedades complexas [que] tendem a criar condições de autonomia para os sujeitos individuais”. Tais processos concedem “para a experiência individual um papel e um valor muito importantes: daqui nasce a atenção sobre a dimensão da experiência do indivíduo especificamente” (MELUCCI, 2005, p. 29). O autor também destaca a relevância da vida cotidiana, que afirma:

Uma outra dimensão crucial da sociedade contemporânea é a importância da vida cotidiana como espaço no qual os sujeitos constroem o sentido do seu agir e no qual experimentam as oportunidades e os limites para a ação. [...] Na vida cotidiana, os indivíduos constroem ativamente o sentido da própria ação, que não é mais somente indicado pelas estruturas sociais e submetido ao vínculo da ordem constituída. O sentido é sempre mais produzido através das relações e esta dimensão construtiva e relacional acresce na ação o componente de significado na pesquisa (MELUCCI, 2005, p. 29).

Atualmente, pensar o cotidiano no contexto contemporâneo trouxe desafios excepcionais. Se as tramas cotidianas já eram densas em 2019, elas se complexificaram ainda mais em 2020, com o advento de uma pandemia mundial, que representou uma série de mudanças em todos os níveis da sociedade⁷⁹. Essa inédita condição social para as atuais gerações, que não

⁷⁹ De acordo com o site da Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS, s/a): “Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Tratava-se de uma nova cepa (tipo) de coronavírus que não havia sido identificada antes em seres

viveram outras grandes pandemias, transformou completamente a forma de nos relacionarmos, o que também irá significar uma transformação, ainda não estabelecida, nas formas de fazer pesquisa social.

O que se pode apontar é que já houve uma mudança marcante e imediata nas formas de comunicar a pesquisa. Desde 2020, os congressos e encontros de pesquisa que não foram cancelados em função da pandemia, migraram para um formato virtual e buscaram novas e diferentes formas de organização. De imediato, esse formato amplia drasticamente o alcance de tais encontros, possibilitando o envolvimento de pesquisadores que, talvez, de forma presencial, não teriam condições de participar. De fato, mesmo com o retorno da maioria das atividades presenciais em 2022, o formato virtual ou híbrido (presencial e virtual), tem sido mantido nos eventos de pesquisa da área. Nessa nova organização, alguns congressos optaram por armazenar os vídeos das apresentações em sites de *streaming*, para compartilhar as comunicações de pesquisa de forma assíncrona. Com estes vídeos armazenados, a possibilidade de comunicar o andamento e/ou resultados da pesquisa em formato audiovisual, além dos anais escritos, amplia o alcance dos resultados, que podem ser compartilhados, por exemplo, com colaboradores da pesquisa, num formato mais dinâmico, possivelmente mais adequado aos seus cotidianos⁸⁰.

Essa forma mais democrática de divulgação dos resultados da pesquisa é especialmente interessante e relevante para a perspectiva metodológica adotada nesse trabalho. Melucci (2005, p. 30) aponta como os sujeitos na contemporaneidade encontram-se “mais sensíveis à sua individualidade e mais sintonizados com a vida cotidiana”, exigindo, conseqüentemente, “uma prática de pesquisa mais próxima da sua experiência, mais presente no campo do seu agir, como aquela que a pesquisa qualitativa coloca à disposição” (MELUCCI,

humanos”. Esta nova cepa, nomeada SARS-Cov-2, é a responsável por causar a doença COVID-19. Os altos níveis de contaminação do vírus, que rapidamente levam ao adoecimento e hospitalização em massa e à conseqüente falência dos sistemas públicos de saúde fez com vários países decretassem medidas de quarentena e isolamento social – o Brasil inclusive (IAMARINO, 2020). No segundo semestre de 2022, boa parte da população já se encontrava vacinada e as medidas adotadas durante o período de isolamento social foram, no geral, abandonadas. Entretanto o desenvolvimento de novas cepas mantém a sociedade em estado de alerta para o aumento dos casos e ameaça o retorno de algumas medidas de contenção do vírus, como o uso de máscaras (PORTO, MOREIRA, 2022).

⁸⁰ Este parágrafo foi descrito baseado em situações reais vividas por esta pesquisadora, com relação às apresentações de pesquisa feitas nos congressos regionais da ABEM de 2020 e 2022, congresso nacional da ABEM de 2021 e congresso latino-americano da ISME, ocorrido em 2021.

2005, p. 30). Diante das novas tecnologias e das novas formas de divulgação científica, os sujeitos tornam-se cada vez mais consumidores dos resultados da pesquisa, que influem, de maneira dialética, na sua reflexividade sobre suas vivências e tomadas de decisão cotidianas.

Melucci (2005, p. 32), diante do quadro posto, elenca as características da “virada epistemológica” que ele observa na metodologia. A característica que eu gostaria de destacar é a redefinição que se dá na relação entre o observador e o campo que é observado. Como explica o autor:

Poder-se-ia dizer que pela dicotomia observador/campo passa-se à conexão observador-no-campo. Tudo o que é observado na realidade social é observado por alguém que se encontra, por sua vez, inserido em relações sociais e em relação ao campo que observa. Por estas razões, o papel do observador e a relação entre o observador e o assim chamado objeto de pesquisa transforma-se em ponto crítico da reflexão sobre o estatuto da pesquisa social (MELUCCI, 2005, p. 33).

Cabe apontar ainda que o observador-no-campo também é observado – como destaque no breve registro do diário de campo a seguir. Nesse trecho, relato uma reunião que tive com as colaboradoras, após o acampamento de música para mulheres adultas, no qual atuei como voluntária e integrei a banda que tocava o grito de guerra da ação:

Aproveitei o momento [da reunião] para dizer ainda que o evento havia sido muito especial e transformador para mim e que eu era muito grata por poder cantar o grito de guerra, porque cantar era um medo e um trauma particular [...]. Ao que a [voluntária] riu e disse: “Maria, acho que ninguém curtiu mais esse evento do que tu. Eu lembro que tu cantavas o grito de guerra e botava a mão no peito tentando recuperar o fôlego”. Rimos e eu, um pouco constrangida por deixar tão óbvia minha empolgação, apenas confirmei que eu tinha ficado sem fôlego mesmo (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

A produção do saber, portanto, converte-se num processo em que “o conhecimento é produzido através da troca dialógica entre observador e observado” (MELUCCI, 2005, p. 34) – sempre considerando que esses papéis são, inevitavelmente, cambiantes. Nesse sentido, o texto resultante não é mais entendido “como verificação objetiva das hipóteses, mas como um processo de produção de conhecimento que se adéqua progressivamente através da interação entre observador e observado” (Ibidem.).

Justamente pelo entendimento de que o pesquisador faz parte do campo e que sua presença é, inevitavelmente, uma perturbação da realidade pesquisada (MELUCCI, 2005), uma metodologia reflexiva, com uma postura

constantemente alerta sobre os movimentos do sujeito-pesquisador no campo, se faz necessária.

Giddens e Sutton (2017) trazem ainda as diferentes formas sobre como a adoção da reflexividade na pesquisa sociológica foi recebida pelos sociólogos. E embora sejam levantadas questões como o risco de se cair numa “autocomplacência” do pesquisador ou o numa “interminável reflexão sobre reflexão” (GIDDENS; SUTTON, 20017, p. 66), a reflexividade, de forma geral, parece estar cada vez mais posta na pesquisa sociológica, sem que isso signifique, necessariamente, ficar levantando aspectos da própria biografia do pesquisador. Como resumem os autores:

Para muitos, a reflexividade é apenas parte da forma como eles abordam a tarefa de estudar a sociedade, forma esta que os ajuda a se conscientizarem melhor de suas próprias inclinações e pressuposições teóricas. Sem dúvida, uma dose de reflexividade pode ser muito saudável para os pesquisadores que não tem por costume refletir sobre seus arraigados hábitos e práticas [...] atualmente, parece provável que vejamos pesquisadores mais novos procurando cada vez mais incluir a reflexividade em seus projetos de pesquisa (GIDDENS; SUTTON, 2017, pp. 66-67).

4. 2. 2 A objetivação na metodologia qualitativa

Entendendo que a reflexividade da pesquisadora traz sua subjetividade para os dados, cabe discutir a perspectiva adotada para a busca pela objetividade na pesquisa, que, nas Ciências Sociais, é guiada pela seguinte pergunta: “*Como apreender a verdade sobre o mundo social?*” (PIRES, 2014, p. 69, grifo no original). Pires entende que tal pergunta originou “três modelos-tipo” de busca da objetivação, sendo os dois primeiros “construídos em torno da ideia de neutralidade (*value freedom*) e o último, em torno da prenoção. O objetivo deles era, no entrando, o mesmo: alcançar entre outras coisas, o conhecimento objetivo” (Ibidem, grifo no original).

Em comum entre os dois primeiros modelos está o entendimento do olhar do pesquisador como algo que vem de fora – sendo o primeiro modelo, voltado para as ciências naturais e o segundo modelo, voltado para ciências humanas, trazendo um olhar de fora que se articula com o ponto de vista de dentro (PIRES, 2014). Sobre o terceiro modelo, Pires detalha:

[O terceiro modelo] privilegia uma via aparentemente paradoxal para chegar ao conhecimento objetivo: o olhar “de baixo” da escala social; isto é, um olhar que assume, de início, explicitamente, um certo tipo de

prenção [...]. Segundo esse modo de ver, os interesses sociais influem na objetividade dos sujeitos. Quanto mais temos interesses a defender, mais reduzida é nossa capacidade de ver as coisas tais quais são, e maior é a nossa propensão a nos distanciarmos da verdade. Defende-se, assim, a necessidade de adotar voluntariamente um olhar partidário, definido em função do ponto de vista daquele ou daquela que se encontra em situação mais desvantajosa [...]. Este “viés de perspectiva dominada”, aplicado cuidadosamente, teria, então, um efeito corretivo passível de contrabalançar outros vieses de perspectiva (PIRES, 2014, p. 74).

Nas primeiras formulações desse modelo, Pires (2014) aponta como permaneceu ainda a articulação do olhar de baixo com o olhar de fora, comum aos modelos anteriores. Nos anos 70, esse modelo pôde ser retomado “de maneira muito mais convincente e eficaz” a partir do desenvolvimento das epistemologias feministas, “aquela ‘do ponto de vista das mulheres’” (PIRES, 2014, p. 76). Pires destaca a forma como tal perspectiva “enfatizou tanto o papel do ponto de vista de baixo – aqui interpretado no âmbito das relações de dominação homem-mulher – quanto o ponto de vista do interior, mais do que o olhar do exterior” (Ibidem.). Entretanto, o autor aponta como estes três modelos não existiam separados, mas articulavam-se, corrigindo-se mutuamente, em especial a partir dos anos 90.

A articulação desses três modelos, ainda assim, não encerrou o problema da objetividade. Para tanto, Pires recupera uma imagem de Simmel (1908, *apud* PIRES, 2014, p. 80): a introdução do chamado “‘elemento frio’ no calor da relação entre o analista e seu objeto” (PIRES, 2014, p. 80). O “elemento frio” representa aqui um processo de distanciamento ou estranhamento com relação ao objeto para que haja espaço para o pensamento crítico do pesquisador.

Cabe encontrar, portanto, um equilíbrio na articulação entre a perspectiva interna e externa, entre olhar de baixo e o olhar de fora. Pires, articulando as proposições de Simmel e das teorias feministas, argumenta que isso é possível através da mobilidade, um “*vai e vem* entre o ponto de vista interno e ponto de vista externo, ou, ainda, um procedimento que introduz o elemento frio” (PIRES, 2014, p. 85, grifo no original). Tomando por exemplo a epistemologia feminista, ainda que a proximidade com o campo seja primordial, ela não é essencial, mas sim, relacional. Seja vindo de fora, como homem, ou integrando o grupo desde o início, como mulher, “é preciso conservar a relação e a capacidade crítica de mobilidade” (Ibidem.), buscando o estranhamento, no caso de uma pesquisadora

mulher, ou a aproximação, no caso de um pesquisador homem (posto de forma muito simples). Pires resume:

Conclui-se globalmente que não se tem a necessidade de defender a estrangeirice ou a neutralidade para produzir bom conhecimento. Pode-se também se basear na proximidade ou proclamar a parcialidade. Mas, tanto em um caso como no outro, nenhum desses polos se basta por si mesmo, pois, nesta hipótese, como observa Simmel (1908: 56), “nós estaríamos inteiramente fora da relação, seja ela subjetiva ou objetiva”. Para que a relação exista e seja positiva, é preciso se deslocar para o outro polo, sem o que, paradoxalmente, não se é nem verdadeiramente estrangeiro (no sentido dado por Simmel), nem verdadeiramente simpatizante (no sentido feminista) (PIRES, 2014, p. 85).

No caso de uma pesquisa sobre mulheres feita por outra mulher – como é o caso do presente trabalho – a reflexividade da pesquisadora coloca-se como principal estratégia para levar a essa mobilidade que, por sua vez, favorece a objetividade. Ainda que soe paradoxal, o reconhecimento e a explicitação da subjetividade da pesquisadora levam a esse movimento de *vai e vem*, ao considerar tanto os pontos que compartilhamos quanto os que nos distanciam. Em outras palavras, ainda que eu seja também uma mulher musicista que há tempo atua numa cena majoritariamente ocupada por homens, tal qual muitas das colaboradoras da pesquisa, eu também sou uma integrante da academia, doutoranda e pesquisadora em formação, que fala a partir de uma posição diferente. Nesse sentido, a percepção que eu tinha de mim mesma no campo era ora de aliada, ora de estrangeira, uma alternância entre pontos distintos que não era, de forma algum, um problema, mas sim, importante para a manutenção da objetividade.

4. 2. 3 Breves considerações sobre marcadores sociais

Antes de prosseguir, cabe destacar alguns pontos essenciais sobre o grupo pesquisado. Falar em “pesquisa sobre a vida das mulheres” é algo muito amplo, vago e que não dá conta das diferentes formas de opressão que se articulam nos diferentes grupos de mulheres: mulheres cis/trans, trabalhadoras, brancas, negras. É importante destacar que a opressão de gênero atravessa todas as mulheres, mas o faz de formas diferentes. O feminismo negro, por exemplo, estabelece-se justamente da necessidade de apontar como mulheres brancas e negras não vivenciam essa opressão da mesma forma, uma vez que as mulheres negras também são atravessadas pelo racismo. Como resultado

desse conjunto de opressões, o feminismo negro tem propiciado análises sociais que são certeiras em apontar grandes problemas e desigualdades da nossa sociedade atual. Destaco aqui a teoria entregue por Patricia Hill Collins em sua bibliografia, mais especificamente em “Pensamento Feminista Negro” (2019⁸¹). Por exemplo, falando da teoria do ponto de vista, que tem o cotidiano das mulheres como ponto central, e trazendo sugestões de leitura de outras autoras, Hill Collins exemplifica:

A socióloga canadense Dorothy Smith, em *The Everyday World as Problematic* [...], também considera o mundo cotidiano das mulheres uma teoria estimulante. Mas o cotidiano que ela examina é individual, uma situação que reflete em parte o isolamento das mulheres brancas de classe média. Em contrapartida, afirmo que os valores coletivos nos bairros negros dos Estados Unidos, quando combinados com as experiências de classe trabalhadora da maioria das mulheres negras, propiciaram historicamente mundos cotidianos tanto coletivos quanto individuais. Assim, a cultura negra estadunidense, criada continuamente por meio da experiência de segregação racial vivida pelos negros, proporcionou um contexto social em que o ponto de vista das mulheres negras pôde se desenvolver (HILL COLLINS, 2019, p. 111).

É preciso entender, portanto, que todo ponto de vista também é um olhar racializado. As mulheres brancas, em especial as da classe média, tem um histórico comum de trabalho doméstico, que as isolou em suas casas, cuidando de suas famílias. Em função disso, uma grande pauta do feminismo branco sempre foi o reconhecimento desse trabalho doméstico como força produtiva e o direito às mulheres de trabalhar fora de casa – algo que, em contrapartida, mulheres negras e mulheres da classe operária, já faziam há muito tempo⁸². O que há em comum entre essas diferentes formas de opressão vivenciadas por estes grupos, está a questão de gênero – mulheres que vivem opressões específicas em função de sua condição como mulheres.

A presente pesquisa aborda um grupo social específico, formado por mulheres majoritariamente brancas, cis e de classe média. O objetivo é compreender os efeitos do seu envolvimento em ações músico-pedagógicas exclusivas para mulheres, considerando os estereótipos específicos de gênero que se impõe a elas, tendo em mente que este grupo compartilha outros marcadores sociais, além do gênero em si. Ou seja, a percepção que se tem do

⁸¹ A primeira edição do livro é de 1990. Desde então, a obra foi relançada e traduzida para vários idiomas. 2019 é o ano de lançamento da edição em português.

⁸² Para ler mais sobre, recomendo: *Feminismo para os 99%: um manifesto* (ARRUZA; BHATTACHARYA; FRASER, 2019) e *Mulher, Raça e Classe* (DAVIS, 2016).

grupo como um grupo homogêneo não se dá, unicamente, pelo fato de serem mulheres; outros marcadores, como raça e classe, também entram em jogo.

4. 3 A construção de dados

A entrevista em profundidade foi escolhida como principal ferramenta metodológica para construção de dados deste estudo, contando com a minha integração ao campo das entrevistadas, num processo imersivo registrado em diários de campo, para fundamentar as entrevistas e complementar sua análise. Considero que a minha entrada oficial em campo ocorreu dia 2 de junho de 2019, quando participei da minha primeira reunião com o grupo de mulheres que realiza os projetos músico-pedagógicos exclusivos para pessoas do gênero feminino em questão. Fui para a reunião para informar meu interesse em realizar uma pesquisa em Educação Musical com o grupo, mas já sabia que uma nova ação estaria sendo organizada e eu tinha o interesse de contribuir, novamente, como voluntária – o que acabou, de fato, acontecendo. Esta nova ação era o acampamento de música para mulheres adultas. A partir deste primeiro encontro, passei a integrar o grupo como uma colaboradora recorrente, participando de reuniões, grupos em aplicativos de mensagens, trocas de e-mail e a organização dos eventos em si. Cabe destacar que elas sempre souberam do meu interesse de pesquisa pelo grupo e acompanharam as mudanças no delineamento da questão de pesquisa, que começou focada especialmente no acampamento de música para meninas e acabou reestabelecendo-se na compreensão do conjunto de ações, na perspectiva delas, as mulheres que as produziam.

A mudança de perspectiva e foco não foi por acaso: eu sentia uma identificação grande com o grupo e, quanto mais me envolvia, mais percebia movimentações ocorrendo na minha própria subjetividade. Eu comecei a me perguntar se aquelas mulheres, assim como eu, também estavam sendo afetadas pela participação nesse grupo. Conversas informais entre nós davam pistas que sim, mas seria preciso chegar a dados mais consistentes para se aproximar de uma resposta. Nós conversávamos muito no nosso cotidiano compartilhado, mas concluí que através de entrevistas eu poderia chegar a uma compreensão maior, para além do visível na superfície, sobre o que significava

para elas engajarem-se nestas ações músico-pedagógicas exclusivas para mulheres.

Entretanto, antes de decidir em definitivo por realizar esta pesquisa a partir da perspectiva das mulheres que organizavam as ações, decidi aproveitar a oportunidade do início dessa nova ação, o acampamento de música para mulheres adultas, para entrevistar algumas das participantes, após sua realização. Assim, cerca de três meses após o acampamento, que ocorrera em agosto de 2019, entrei em contato com as 30 mulheres participantes da ação, contando sobre minha pesquisa em andamento e se elas concordariam em contribuir com uma entrevista sobre sua experiência. Desse contato, 5 retornaram com respostas positivas. Estas primeiras entrevistas ocorreram entre outubro e novembro de 2019, e, sendo anteriores à pandemia, ocorreram de forma presencial. Elas chegaram a ser transcritas e enviadas para as entrevistadas, mas com a mudança de foco da pesquisa, não foram incluídas no escopo da análise dos dados desta tese, permanecendo como dados a serem analisados em pesquisas futuras.

Estabelecida a mudança de foco para as mulheres que produziam as ações, passei a conversar sobre a possibilidade de uma entrevista com as voluntárias com quem tinha mais proximidade. É importante destacar que não se trata de um grupo fixo: integrantes aproximam-se e afastam-se na medida em que conseguem coordenar sua participação nas ações com as demandas da vida cotidiana. Portanto, o critério de proximidade para escolher com quem eu faria as entrevistas, fazia sentido: estávamos próximas porque estávamos envolvidas nas ações e trabalhamos junto nelas, em algum momento do período em que estive atuando no campo. Assim, a partir da relação estabelecida nessa convivência, convidei dez voluntárias para participarem da pesquisa como colaboradoras diretas, que iriam contribuir, por meio das entrevistas, com suas histórias, vivências, perspectivas.

Reitero, portanto, que a preparação para as entrevistas se deu no trabalho conjunto com as mulheres que vieram a colaborar com a pesquisa. Quando as entrevistas de fato começaram, vínhamos num curso de convivência que já durava alguns meses, convivência essa que resultou na formação de laços em experiências compartilhadas e significativas, relevantes para as entrevistas e análises resultantes. Buscando, justamente, a manutenção deste movimento de

ir-e-vir, importante para a objetividade da pesquisa, as minhas experiências como voluntária junto ao grupo foram registradas em diários de campo, em momentos em que eu buscava rememorar e refletir sobre o que eu vinha vivendo – quase como uma autoentrevista. Os diários são, portanto, o copilado de dados produzidos nisso que chamei de minha integração ao campo das entrevistadas e poderão ser, num momento futuro, objeto de análise específica. Nesta tese, porém, estes diários, que trazem registros do meu percurso como colaboradora e pesquisadora no campo, não foram objeto de análise *per se*, mas foram essenciais para pensar as entrevistas e analisá-las.

As entrevistas ocorreram entre dezembro de 2019 e maio de 2020, inicialmente de forma presencial e, posteriormente, por meio de videochamadas, em função do início da pandemia de Covid-19. Toda entrevista foi precedida pela leitura do termo de autorização para a gravação, onde também eram listados seus direitos como colaboradoras da pesquisa (Apêndice I, p. 285) Realizei uma entrevista com cada uma, e, das dez, nove foram gravadas; uma das colaboradoras informou sentir-se muito desconfortável com a gravação. No caso dela, o termo de autorização da gravação foi adaptado para autorizar a entrevista com tomada de notas, que, posteriormente, resultaram em um relatório escrito, enviado para a colaboradora em questão revisar. As demais entrevistas foram gravadas, transcritas e, igualmente, enviadas para revisão por cada uma das entrevistadas. As guias utilizadas nessas entrevistas também estão em anexo nos apêndices da tese. Foram feitas duas guias distintas, uma considerando as colaboradoras que estão no campo desde o primeiro acampamento de música para meninas em Porto Alegre, chamadas de 1ª geração (Apêndice II, p. 286) e outra, pensada para as colaboradoras que se juntaram ao grupo posteriormente, quando o acampamento já vinha ocorrendo há pelo menos três anos na cidade, chamadas de 2ª geração (Apêndice III, p. 288). A organização destes grupos está mais detalhada na Parte II da tese, onde os dados produzidos pelo campo são trazidos no decorrer da sua análise.

O anonimato das colaboradoras foi preservado ocultando-se informações sensíveis que poderiam levar a uma identificação e substituindo seus nomes por

pseudônimos de mulheres que elas admiravam – famosas⁸³ ou não. No caso das colaboradoras que optaram por nomes conhecidos, no decorrer da tese elas serão chamadas por apenas um destes nomes, destacado em negrito no Quadro 5 (p. 81), que resume todas estas informações.

Quadro 5: Resumo dos dados sobre as entrevistas.

Pseudônimo	Data da entrevista	Meio da Entrevista	Duração da gravação	Páginas da transcrição
Kim Deal	13/12/2019	Presencial	1h 18min	22
Nic	13/01/2020	Presencial	1h 25 min	30
Elza Soares	06/03/2020	Presencial	1h 07 min	18
Gasparina	10/03/2020	Presencial	1h 26 min	23
Rita Lee	11/03/2020	Presencial	--	--
Marisa Monte	23/04/2020	Virtual	1h 30 min	22
Margareth Menezes	29/04/2020	Virtual	1h 21 min	24
Maria Bethânia	05/05/2020	Virtual	1h 35 min	29
Esperanza Spalding	18/05/2020	Virtual	1h 19 min	19
Missy Elliot	27/05/2020	Virtual	1h 15 min	19
Total			12h 16 min	206

Fonte: A autora (2022).

Estas entrevistas caracterizaram-se como os momentos mais sistematizados do processo de construção de dados, diferentes da minha experiência vivida e compartilhada com elas, no nosso cotidiano em comum. Para esses momentos – que eu esperava que não surgissem como uma perturbação ou estranheza nos laços que vínhamos construindo – busquei amparo metodológico, inicialmente, na produção de Oakley (2016, 1981) sobre

⁸³ No caso das participantes que optaram por nomes famosos, eu incluí, como apêndice IV da tese (p. 290), uma breve biografia contando quem são as artistas escolhidas como referência para os pseudônimos destas colaboradoras.

entrevista com mulheres e, posteriormente, na produção de Limerick, Burgess-Limerick e Grace (1996), sobre as dinâmicas de poder na entrevista.

4. 3. 1 A entrevista com mulheres

Ann Oakley, socióloga e pesquisadora, publicou em 1980 um amplo estudo sobre a maternidade, do qual resultou algumas reflexões sobre a entrevista com mulheres. Em 1981, produziu o artigo *Interviewing women: a contradiction in terms*, e em 2015, ao reencontrar as colaboradoras do estudo de 1980, revisitou suas considerações sobre a entrevista com mulheres, no artigo *Interviewing women again: power, time and the gift*.

No artigo publicado em 1981, Oakley questiona as características do que os manuais de metodologia, à época, afirmavam ser as de uma boa entrevista. Os questionamentos de Oakley partiam da sua experiência que, ao conduzir seu estudo de entrevistas com mulheres no processo de tornarem-se mãe, constatou uma grande distância entre o que receitavam os manuais e o que se impunha na realidade. Muitos desses manuais indicavam a necessidade de o entrevistador ser cordial e distante, “amigável, mas nem tanto”, a fim de conseguir “a manipulação dos entrevistados como objetos de estudo/ fontes de informação” (OAKLEY, 1981, 33, tradução nossa⁸⁴). Entretanto, ao realizar o estudo, a pesquisadora, que encontrou muitas dificuldades em seguir a prescrição de tais manuais, lançou um outro olhar sobre a perspectiva de entrevista da época, propondo que:

[...] o objetivo de conhecer pessoas através da entrevista é mais bem alcançado quando a relação da entrevistadora e da entrevistada é não-hierárquica e quando o/a entrevistador/a está preparada para investir sua identidade pessoal na relação (OAKLEY, 1981, p. 41, tradução nossa⁸⁵).

Um ponto muito destacado por Oakley nas disparidades relatadas entre o que os manuais de entrevista indicavam e o que ela encontrou na realidade, foi o fato de que a maioria das entrevistadas repetidamente colocava questionamentos à entrevistadora. Os manuais que a autora conhecia à época,

⁸⁴ No original: “[...] ‘be friendly but not too friendly’. [...] the manipulation of interviewees as object of study/source of data”.

⁸⁵ No original: “[...] the goal of finding out about people through interviewing is best achieved when the relationship of interviewer and interviewee is non-hierarchical and when the interviewer is prepared to invest his or her own personal identity in the relationship”.

diziam que o entrevistador “jamais deveria dar ao entrevistado qualquer indicação formal das crenças e valores ao entrevistado. Se o informante fizer uma pergunta, desvie” (SJOBORG; NETT, *apud* OAKLEY, 1981, p. 35, tradução nossa⁸⁶). Entretanto, ela afirma:

Seria o eufemismo de todos os tempos dizer que achei muito difícil evitar responder a essas perguntas da maneira mais honesta e completa possível [...]. Eu estava pedindo bastante - não apenas 9,4 horas de entrevistas, mas confidências sobre assuntos altamente pessoais, como sexo e dinheiro e sentimentos 'reais' (possivelmente negativos ou ambivalentes) sobre bebês, maridos, etc. [...] tudo isso no interesse da "ciência" ou de algum livro que poderia se materializar com a pesquisa - um livro que muitas das mulheres entrevistadas não leriam e nenhuma lucraria diretamente (embora esperassem não perder muito) (OAKLEY, 1981, pp. 43-44, tradução nossa⁸⁷).

Considerações como essas me deram mais segurança para levar as entrevistas adiante de uma forma que eu conseguiria me sentir confortável. Eu não entrevistei nenhuma das participantes por oito, nove horas, mas passei muito tempo na companhia delas. Durante os primeiros meses do isolamento imposto pela pandemia da COVID-19, com algumas das entrevistadas, eu participava de reuniões semanais em grupo, em função de outros projetos, que facilmente ultrapassavam três horas. Havíamos construído, no curso de uma convivência consistente de pelo menos seis meses, diferentes relações – com algumas, mais próxima e com outras, um pouco mais distante, mas ainda assim, existente. Essa relação não entraria em suspensão no momento da entrevista. Pelo contrário, ela era um elemento daquela situação e fazia apenas sentido que, como duas pessoas igualmente investidas em uma relação, eu respondesse suas questões, tanto quanto elas estavam respondendo às minhas. Isso não significa que a entrevista era uma conversa comum, porém gravada. Entrevistei cada uma das participantes seguindo uma estrutura de tópicos (Apêndices II e III, p. 286-288), procurando passar pelas principais temáticas centrais com todas, de forma que as entrevistas formassem um todo coerente. Mas entre um tópico e outro, dúvidas eram tiradas, lembranças comuns relembradas e algumas

⁸⁶ No original: “Never provide the interviewee with any formal indication of the interviewer’s belief and value. If the informant poses a question... parry it”.

⁸⁷ No original: “It would be the understatement of all time to say that I found it very difficult to avoid answering these questions as honestly and fully as I could. [...] I was asking a great deal – not only 9,4 hours of interviewing time but confidences on highly personal matters such as sex and money and ‘real’ (i. e. possibly negative or ambivalent) feelings about babies, husbands, etc. [...] all this in the interest of ‘science’ or for some book that might possibly materialize out of the research – a book which many of the women interviewed would not read and none would profit from directly (though they hope that they would not lose too much)”.

polêmicas debatidas. Nessa perspectiva, as entrevistas revelaram-se conversas muito ricas e intensos momentos de aprendizados para a pesquisa, justamente pela abertura em reforçar, ao invés de ignorar, a relação que já havíamos estabelecidos.

Nesse sentido, o resultado da entrevista deixa de ser um movimento unidirecional, da entrevistada passivamente dando informações à entrevistadora, para tornar-se efetivamente uma colaboração entre pesquisadora e participantes da pesquisa. Poupart (2014) apresenta, justamente, essa perspectiva, como um dos argumentos epistemológicos que podem justificar o uso da entrevista. Segundo o autor, nesse sentido, as análises dos fenômenos estudados tornam-se “o resultado de uma construção mútua, o produto de um diálogo entre o pesquisador e as pessoas pesquisadas. As interpretações seriam, desde então, o fruto de um acordo entre pesquisadores e participantes da pesquisa” (POUPART, 2014, p. 220).

A compreensão da entrevista como uma colaboração, entretanto, pode disfarçar questões de poder implícitas que efetivamente estabelecem-se nesses encontros – questões que são retomadas e reavaliadas por Oakley em um segundo artigo, sobre a mesma temática (OAKLEY, 2015). Nessa retomada, a autora reconhece que a ideia de que uma ‘sororidade’ na entrevista entre mulheres poderia equilibrar a balança do poder era um pensamento ingênuo, fruto da atmosfera política da época. Ainda, a autora desenvolve:

A amostra estudada no projeto de transição para a maternidade foi escolhida "para garantir um grau de homogeneidade cultural nas atitudes culturais" (Oakley, 1980: 99); as mulheres eram todas jovens (18-31 anos) e tinham parceiros; a maioria tinha ocupações profissionais, gerenciais ou não-manuais. As duas entrevistadoras eram jovens, em relacionamentos e de classe média. A ‘homogeneidade cultural’ não dissolveu o desequilíbrio de poder inerente à situação da entrevista, mas, pelo menos em alguns casos, reduziu a distância social (OAKLEY, 2015, p. 198, tradução nossa⁸⁸).

A perspectiva de Oakley interessa a essa pesquisa por esta encontrar-se em uma situação semelhante. As colaboradoras da pesquisa e eu temos muitas características sociais em comum e, embora isso tenha diminuído a distância

⁸⁸ No original: “The sample studied in the transition to motherhood project was chosen ‘to ensure a degree of cultural homogeneity in cultural attitudes’ (Oakley, 1980: 99); the women were all young (18–31 years) and partnered; most had professional, managerial or skilled non-manual occupations. The two interviewers were themselves both young, partnered and middle class. ‘Cultural homogeneity’ did not dissolve the power imbalance inherent in the interview situation, but it did, in some cases at least, reduce social distance”.

social entre nós, não impediu que questões relativas à manutenção do poder em cada situação de entrevista também se estabelecessem. Oakley discute a questão do poder nas entrevistas em diálogo com Limerick, Burgess-Limerick e Grace (1996), e é sobre estas questões que me dedicarei a seguir.

4. 3. 2 Dinâmicas de poder na entrevista

Limerick, Burgess-Limerick e Grace (1996), a partir de suas experiências como pesquisadoras e entrevistadoras, articulam algumas proposições sobre a entrevista, também questionando algumas ideias que encontravam na literatura à época. Seu principal argumento gira em torno do fato de que as dinâmicas de poder na entrevista são complexas e não estão fixadas nem na pessoa que entrevista, nem em quem é entrevistada, mas variam de acordo com os diferentes momentos da entrevista.

O primeiro contato, bem como a marcação de data e local das entrevistas, é apresentado pelas autoras como um momento em que o poder pende para a pessoa entrevistada – a quem cabe aceitar ou não o convite para participar, bem como indicar, à sua conveniência, um dia e local para sua entrevista (LIMERICK; BURGESS-LIMERICK; GRACE, 1996). Embora pareça óbvia, tal questão precisa ser mais explicitada nos estudos de entrevista, uma vez que eles dependem completamente desse aceite e da colaboração para ocorrerem. Na presente pesquisa, por exemplo, embora nenhuma colaboradora tenha retirado o aceite em participar, algumas, mais hesitantes diante da ideia de serem entrevistadas, lançaram mão de estratégias que dificultaram as entrevistas de ocorrerem, como por exemplo, remarcar as entrevistas diversas vezes até efetivamente comprometer-se com um dia e horário.

Uma vez iniciada a entrevista, as autoras apontam os primeiros momentos como essenciais para determinar as dinâmicas de poder, processo que pode ser particularmente complexo e demorado (LIMERICK; BURGESS-LIMERICK; GRACE, 1996). Ilustrativa dessa situação, na presente pesquisa, está o caso de uma das colaboradoras que, no dia marcado para a entrevista, verbalizava estar muito insegura e nervosa, postergando o início por cerca de meia hora, desviando a conversa para outros assuntos, até finalmente decidir que estava pronta para começar. Fiz meu melhor para tranquilizá-la, trazendo mais explicações sobre a pesquisa e sobre seus direitos como entrevistada, todos

descritos no termo de consentimento de gravação (Apêndice I, p. 285). Para a gravação em si, situação que, segundo ela informava, a deixava muito nervosa, combinamos de não deixar o gravador a vista. Ela sabia que estava sendo gravada, mas, para se sentir mais à vontade, preferia não ver o equipamento durante a entrevista. Foi um processo de negociação em que eu consegui, após um início titubeante, retomar o equilíbrio na questão do poder.

No encontro com outra colaboradora, entretanto, em que situação semelhante ocorreu, o desenrolar foi completamente diferente. Novamente, ao chegar na casa da entrevistada, na qual fui recebida com bolo e café, a colaboradora verbalizava não estar segura da entrevista e nem mesmo entender como poderia contribuir para o estudo. Conversamos mais sobre o processo de pesquisa e procurei esclarecer suas dúvidas e seus receios. Ela não retirou seu aceite em participar, mas não autorizou – com equipamento visível ou não – a gravação. Após um breve momento em que me senti bastante vulnerável diante da minha primeira recusa, perguntei se ela se importaria então que eu tomasse notas e que ela corrigisse as notas posteriormente, ao que ela concordou. Essa entrevista é um ponto fora da curva quando comparada à quantidade de dados construídos nos outros encontros que puderam ser gravados (e que, portanto, não dependiam da minha capacidade de tomar notas e de lembrar para gerar um relatório), porém sua recusa em ser gravada e o relato que ela entregou em seguida deixaram uma forte impressão (e um grande aprendizado em termos de autocontrole e negociação) na minha experiência como pesquisadora-entrevistadora.

Em estudos com entrevistas, Limerick, Burgess-Limerick e Grace (1996) destacam a importância de, durante o processo, estar sempre atenta e sensível às reações que se pode provocar nas pessoas entrevistadas, dada a grande possibilidade da entrevista alcançar questões pessoais e nem sempre fáceis de se lidar. No caso dessa pesquisa, a possibilidade de lidar com tais questões talvez não fosse tão óbvia para a maioria das colaboradoras, que poderiam entender que a entrevista, ao ter como tema os projetos músico-pedagógicos nos quais elas estavam envolvidas, não chegaria a camadas mais internas de sua subjetividade. Entretanto, a pesquisa perguntava sobre suas razões e impactos sentidos dessa participação, então um olhar para si mesma seria inevitável. Penso que as colaboradoras mais hesitantes em participar talvez

estivessem, justamente, mais cientes desse desdobramento. De fato, um estudo de entrevista, ao cobrir significados pessoais e pedir um olhar sobre si mesma, não está demandando pouco de suas colaboradoras e, eventualmente, nem todas as participantes poderão ter isso claro quando aceitam participar da pesquisa. Como apontam as autoras, ao refletirem sobre os próprios trabalhos:

Esses significados pessoais foram investigados com discrição, mas, mesmo assim, as entrevistadas foram sendo conduzidas a um modo reflexivo e solicitadas a revelar coisas que elas podem não ter antecipado discutir [...]. Há, então, uma questão de poder inerente em tal situação. Não importa quão louvável fossem as intenções das entrevistadoras, era inevitável que as participantes fossem solicitadas a expor suas estruturas pessoais de significação, as quais eram retiradas como dados ou texto a serem analisados. O fato de a entrevistada e a entrevistadora terem o poder de encerrar o envolvimento no projeto em qualquer fase minimizou apenas parcialmente o potencial de exploração das questões pessoais das entrevistadas (LIMERICK; BURGESS-LIMERICK; GRACE, 1996, pp. 455-456, tradução nossa⁸⁹).

As autoras dialogam com o artigo original de Oakley (1981) para apontar o reconhecimento das entrevistadas como parceiras iguais na pesquisa, como uma estratégia para minimizar o risco de exploração delas. Por outro lado, enquanto a possibilidade da entrevista sedimentar-se como uma experiência ruim era uma grande preocupação delas, “muitas das participantes mencionaram que valorizavam a participação no projeto e haviam ganhado algo com isso. As entrevistas, elas afirmaram, deram-lhes tempo para fazer uma pausa e refletir” (LIMERICK; BURGESS-LIMERICK; GRACE, 1996, p. 456, tradução nossa⁹⁰). Pode-se conjecturar-se que talvez justamente porque as entrevistadoras demonstraram tanto cuidado com o equilíbrio do poder no processo da entrevista, que elas puderam transcorrer como uma experiência, no geral, positiva para as entrevistadas.

Por fim, o momento em que o equilíbrio de poder no processo de entrevista pende, de forma indiscriminada, para a pesquisadora e entrevistadora,

⁸⁹ No original: “These personal meanings were probed with discretion, but, nonetheless, the interviewees were being led into a reflective mode and were being asked to reveal things that they may not have anticipated discussing [...]. There is, then, a power issue inherent in such a situation. No matter how laudable the interviewer's intentions, it was inescapable that the participants were required to expose their personal meaning structures, which were taken away as data or text to be analyzed. The fact that the interviewee and the interviewer both had the power to terminate involvement in the project at any stage only partially minimized the potential for exploitation of the interviewees”.

⁹⁰ No original: “[...] many of the participants mentioned that they valued participation in the project and had gained something from it. The interviews, they claimed, had given them time to pause and reflect”.

é o momento da análise dos textos (LIMERICK; BURGESS-LIMERICK; GRACE, 1996). Nesse sentido, um dos pontos mais sensíveis dessa etapa é quando ‘significados escondidos’ são trazidos à tona a partir da análise interpretativa – significados cuja construção as participantes talvez não esperassem colaborar.

Esse ponto é especialmente complexo quando falamos de um projeto músico-pedagógico que, segundo o relato de diversas colaboradoras, fez tanta diferença na vida de tantas mulheres e o qual é constantemente apresentado como algo que é essencialmente “bom” (usando as palavras de uma das próprias entrevistadas). Entretanto, é um compromisso da pesquisa social analisar os fenômenos tais quais eles se apresentam, em tantos ângulos quanto forem possíveis. A pesquisa não está aqui para fazer propaganda dessas ações músico-pedagógicas, mas para analisar e compreender diversos aspectos da situação colocada e nem todos aspectos serão sempre positivos. Embora isso não seja necessariamente um problema, mas apenas mais um elemento da complexidade da própria existência social, nem signifique que todo o trabalho feito pela ação se desqualifique, a constatação de que mesmo um projeto que parece ser tão bom, tão positivo, pode também trazer questões problemáticas e até mesmo reproduzir estruturas que gostaria de desmantelar, não chega sem causar um choque – como causou em mim mesma quando comecei a “tropeçar” nessas questões. A questão ética que se coloca aqui é: as colaboradoras estavam cientes disso quando concordaram em participar da pesquisa?

De minha parte, eu procurei sempre esclarecer os processos que se passavam na análise, à medida que eles se revelavam, desde o início. As entrevistas, por exemplo, iniciavam com a assinatura do termo de autorização para gravação e com uma longa introdução minha sobre o que significava participar de uma entrevista em uma pesquisa qualitativa, especialmente para aquelas que nunca haviam participado de uma. Durante a entrevista e ao fim, também as colaboradoras fizeram mais perguntas sobre a pesquisa e demonstraram interesse pelo trabalho – mais de uma afirmou que gostaria de estar na defesa da tese. Para além da entrevista e da transcrição, eu também retornei às colaboradoras constantemente durante o processo de análise, tal qual sugerem Limerick, Burgess-Limerick e Grace (1996). No seu caso, as autoras fizeram isso através da realização de novas entrevistas. No caso dessa pesquisa, apenas uma entrevista foi feita com cada colaboradora. Entretanto,

durante minha permanência no campo, eu conversei constantemente com as mulheres participantes da pesquisa – em especial, sete delas, com quem segui trabalhando em outros projetos por mais um tempo – sempre expondo as questões problemáticas que encontrava. A recepção delas diante dos problemas postos tem sido o de dialogar mais, compreender e, eventualmente, dedicar-se a buscar soluções para tais questões. Com relação às demais três mulheres participantes, duas optaram por afastar-se definitivamente dos projetos e uma delas mudou-se para o exterior, diminuindo o contato com o grupo em função dessa mudança. No caso dessas três participantes com quem tive menos contato desde então, a metáfora de Limerick, Burgess-Limerick e Grace (1996) da entrevista como um presente, fez ainda mais sentido.

A ideia do presente como metáfora da dinâmica de poder encontra-se na decisão de dar (ou não) o presente e no poder de ter uma atitude ética e respeitosa (ou não) com relação ao presente que é dado. Nas palavras das autoras:

[...] é útil conceituar a entrevista como um *presente* de tempo, de texto e de compreensão que a entrevistada dá à entrevistadora. As medidas tomadas para equalizar as relações de poder não podem contornar o fato de que a entrevistada tem o poder de dar ou não dar [o presente]. Por outro lado, esse presente está sendo confiado aos cuidados da pesquisadora, pois há um ingrediente de confiança, por parte das entrevistadas, de que a pesquisadora não as trairá, abusará de seu poder ou fará mau uso de suas palavras. A adoção da metáfora de um presente obriga a pesquisadora a tratar os dados com certo respeito e a ser continuamente sensível a quem dá o presente. A noção de presente não sugere uma relação de poder unidirecional na qual a pesquisadora é uma receptora passiva das histórias das entrevistadas, mas, ao contrário, demanda uma reconceitualização da pesquisadora como condutora das histórias das entrevistadas, proporcionando às entrevistadas uma voz na literatura e na comunidade (LIMERICK; BURGESS-LIMERICK; GRACE, 1996, p. 458, grifo no original, tradução nossa⁹¹).

⁹¹ No original: “[...] it is useful to conceptualize the interview as a *gift* of time, of text, and of understanding, that the interviewee gives to the interviewer. Measures that are undertaken to equalize the power relationships cannot negate the extent to which the interviewee has the power to give or not to give. Conversely, this gift is being entrusted to the care of the researcher as there is an ingredient of trust, on the part of the interviewees, that the researcher will not betray them, abuse their power, or misuse their words. Adopting the metaphor of a gift compels the researcher to treat data with a degree of respect and to be continually sensitive to the giver. The notion of gift does not suggest a unidirectional power relationship in which the researcher is a passive receiver of the interviewees' stories, but rather commands a reconceptualization of the researcher as the conduit of the interviewees' stories, affording those interviewed a voice in the literature and the community”.

Enquanto para sete das dez colaboradoras, sua presença e acompanhamento constante no andamento da pesquisa traz mais segurança para a ética das interpretações feitas de suas palavras, no caso das três mulheres que se afastaram, suas palavras foram deixadas sob minha responsabilidade, com a confiança de que eu irei fazer um uso ético das histórias que elas me contaram. É possível que eu não chegue às interpretações que elas desejariam, mas para conceder as entrevistas elas precisaram confiar de que serão interpretações que objetivam chegar a uma melhor compreensão do fenômeno e, num último nível, a um entendimento que contribuirá de forma positiva para o mundo social, nos aspectos com os quais a pesquisa se compromete.

4. 4 A análise dos dados

Tendo encerrado as entrevistas e suas respectivas transcrições, ao final desse processo, conforme mostrado no Quadro 5 (p. 81-82), eu contava com 206 páginas de texto, mais um relatório de 8 páginas da entrevista que não foi gravada, totalizando 214 páginas para serem analisadas.

Diante do que eu considerei uma grande quantidade de dados, passei a considerar a possibilidade de utilizar um *software* de análise para essa etapa da pesquisa. Conversei com colegas do Grupo de Pesquisa que eu sabia que já haviam utilizado estes programas e fiz algumas buscas na internet para conhecer os softwares disponíveis. Por fim, optei por utilizar o software *NVivo* que, como eu vim a descobrir na minha busca, é disponibilizado gratuitamente para pessoas vinculadas à UFRGS⁹².

Entre as diversas ferramentas disponíveis para análise de dados no *NVivo*, como a organização de conjuntos de dados, relatórios, mapas mentais e conceituais, a mais relevante para a abordagem analítica escolhida por mim, foi a codificação, como irei detalhar a seguir.

⁹² Sobre o programa e sua disponibilidade para pessoas com acesso à rede interna da UFRGS (estudantes, professores, técnicos): <<http://www.ufrgs.br/tri/cpd/servicos/computadores-e-aplicativos/softwares-disponiveis/software-licenciado-nvivo>> Acesso em 15 nov. 2022

4. 4. 1 A Codificação dos dados: utilizando o NVivo

A organização de trechos das entrevistas sob códigos comuns auxilia a pesquisadora a organizar o conjunto de dados tal qual se organiza brinquedos espalhados por um ginásio – assumindo aqui, uma metáfora de Bogdan e Biklen (1994). Porém, tal como explicam os autores, a tarefa da pesquisadora é, naturalmente, mais difícil: “as situações são mais complexas, os materiais a organizar não são tão facilmente separáveis em unidades, não existem apenas objetos, nem o sistema de categorização se mostra tão auto evidente ou delimitado” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 221).

A utilização do software, nesse processo, me possibilitou trabalhar de forma mais livre e criativa: pude criar quantos códigos fossem necessários, mudar trechos de lugar, deletar classificações inteiras e recuperá-las, caso precisasse. Além disso, se, como explicam Bogdan e Biklen (1994, p. 221), “as categorias [de codificação] constituem um meio de classificar os dados descritivos [...], de forma a que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado de outros dados”, o programa NVivo faz essa separação dos trechos sob a mesma codificação automaticamente. Nesse sentido, a leitura imediata e conjunta de trechos diferentes colocados sob uma mesma classificação permite uma constante reflexão e deliberação sobre o sentido de determinado código e/ou da classificação de determinado trecho. E caso se conclua que determinada codificação não fez sentido, ela pode ser prontamente revertida. Trata-se de uma liberdade trazida pelo programa, que, quando comparado a uma codificação feita no papel, me encorajou a fazer mais experimentações, testes, ir e voltar na criação de códigos. Nesse sentido, considero que o NVivo se revelou uma ferramenta analítica essencial por possibilitar o aumento do potencial do meu pensamento analítico.

Os códigos, é importante apontar, também podem ser organizados entre si. Eu utilizei duas formas de organização: a formação de códigos e subcódigos, e a organização de códigos em grandes conjuntos, quando isso fazia sentido. Nesse último caso, Bogdan e Biklen (1994) chamam os conjuntos de “famílias” ou “tipos de código”. Os conjuntos de códigos fazem referência ao tipo de informação que as codificações em questão destacam e, no caso dessa pesquisa, utilizei os conjuntos para agrupar códigos que claramente apontavam para a mesma temática – relevâncias, razões, gênero. Estabeleci uma cor para

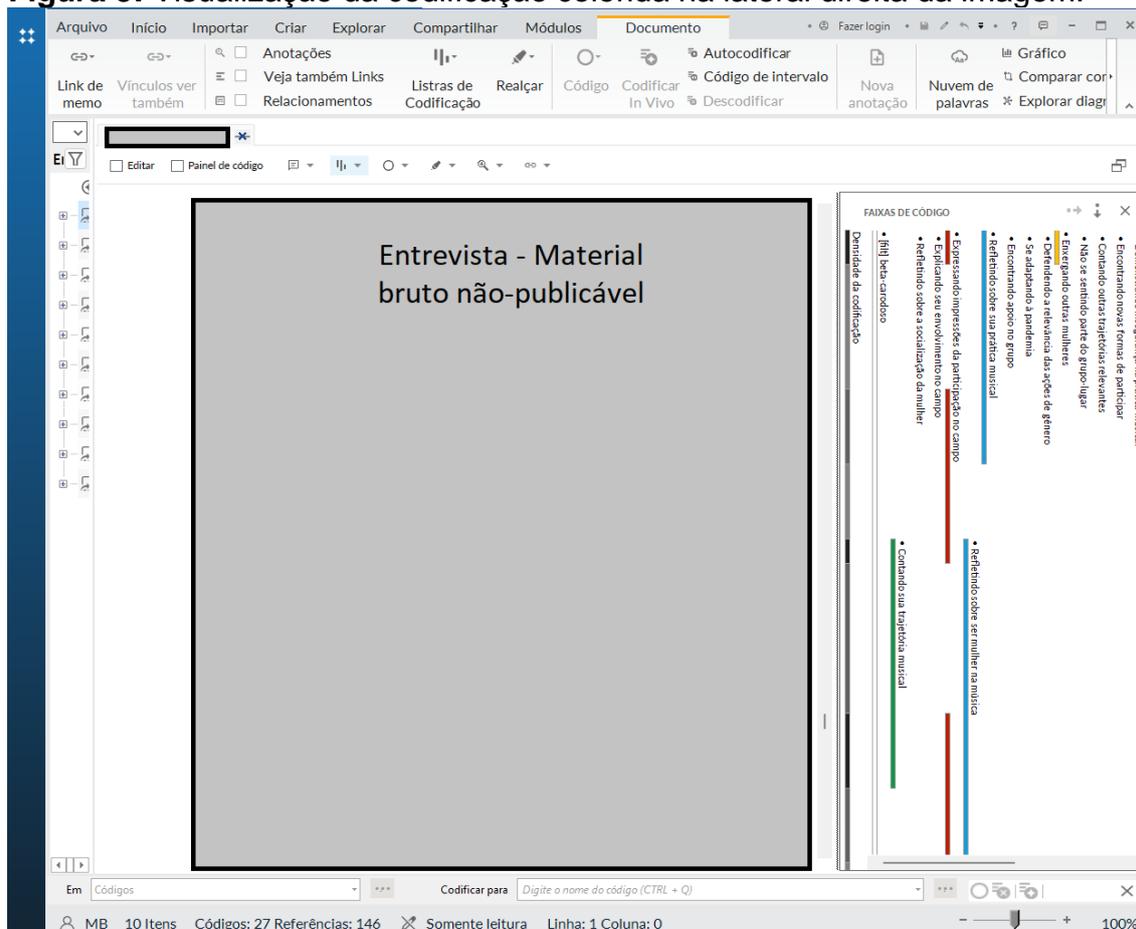
cada conjunto e determinei a mesma cor para todos os códigos que integravam determinados conjuntos (exceto para um conjunto específico, que estabeleci na reta final e que contava com muitos códigos que já integravam outros conjuntos). A Figura 2 (p. 92) mostra como a lista de conjuntos aparece no programa e a Figura 3 (p. 93) mostra como as cores dos códigos apareciam, na lateral do material sendo analisado.

Figura 2: Lista de Conjuntos no programa NVivo.

Nome	Na pasta	Criado em	Criado por	Modificado em	Modificado por
Sentido-se motivada	Códigos	18/08/2021 12:11	MB	04/11/2021 11:57	MB
Enxergando outras mulheres	Códigos	18/08/2021 12:10	MB	04/03/2022 15:32	MB
Criando vínculos no campo	Códigos	18/08/2021 11:37	MB	04/03/2022 14:49	MB
encarando novos desafios	Códigos	28/08/2021 14:32	MB	04/03/2022 15:32	MB

Fonte: Programa NVivo. Adaptação: A autora (2022)

Figura 3: Visualização da codificação colorida na lateral direita da imagem.



Fonte: Programa NVivo. Adaptação: A autora (2022)

Por outro lado, optei pela adoção de códigos e subcódigos quando tratava de questões mais pontuais, linearmente conectadas (ex. Contando sua trajetória na música > Refletindo sobre sua trajetória na música). A Figura 4 (p. 94) mostra a lista de códigos e subcódigos como aparece no programa.

Fui me familiarizando com estes mecanismos do programa à medida que ia manipulando as entrevistas dentro dele. Como mencionado anteriormente, o processo de codificação foi um de idas e vindas, experimentações e testes, procedimento possibilitado pela própria utilização do NVivo. Vivi esse processo em um fluxo de profunda imersão nos dados, fluxo este que pode ser dividido em duas etapas: antes e depois da qualificação, conforme detalharei a seguir.

Figura 4: Lista de códigos e subcódigos, conforme visualizado no programa NVivo.

Nome	Arquivos	Referências	Criado em	Criado por	Modificado em	Modificado por
Conhecendo o campo	10	23	13/08/2021 12:15	MB	22/03/2022 15:21	MB
Aproximando-se do campo	4	9	13/08/2021 12:00	MB	22/03/2022 15:21	MB
Contando outras trajetórias relevantes	6	25	13/08/2021 12:07	MB	18/11/2021 11:00	MB
Acompanhando acontecimentos importantes	6	13	13/08/2021 12:13	MB	18/11/2021 10:48	MB
Contando sua trajetória musical	10	96	13/08/2021 12:01	MB	04/03/2022 15:25	MB
Refletindo sobre sua prática musical	10	79	19/08/2021 11:15	MB	04/03/2022 15:30	MB
Demonstrando insegurança na prática mus	7	23	04/09/2021 09:40	MB	04/03/2022 14:40	MB
Criando vínculos no campo	9	38	18/08/2021 11:37	MB	04/03/2022 14:49	MB
Decidindo sair	3	12	09/11/2021 16:04	MB	04/03/2022 15:30	MB
Pessoas que vão embora	2	4	09/11/2021 16:04	MB	17/11/2021 10:44	MB
Defendendo a relevância das ações de gênero	8	20	19/08/2021 12:07	MB	04/03/2022 15:27	MB
Problematizando as ações de gênero	1	1	03/11/2021 11:45	MB	03/11/2021 11:46	MB
encarando novos desafios	7	23	28/08/2021 14:32	MB	04/03/2022 15:32	MB
Encontrando apoio no grupo	9	47	28/08/2021 14:46	MB	04/03/2022 15:28	MB
Conseguindo fazer a partir do grupo	1	6	04/11/2021 11:41	MB	07/11/2021 18:12	MB
Entrando no campo	10	28	13/08/2021 11:57	MB	04/03/2022 14:34	MB
Explicando porque entrou no campo	9	20	13/08/2021 12:17	MB	17/11/2021 11:08	MB
Enxergando outras mulheres	8	35	18/08/2021 12:10	MB	04/03/2022 15:32	MB
Expressando admiração	6	16	26/08/2021 13:48	MB	18/11/2021 10:59	MB
Explicando a ausência no campo	3	9	02/10/2021 18:58	MB	09/11/2021 15:38	MB
Explicando seu envolvimento no campo	10	102	18/08/2021 11:41	MB	04/03/2022 15:20	MB

Fonte: Programa NVivo. Adaptação: A autora (2022)

4. 4. 2 A primeira etapa da codificação: antes da qualificação

A qualificação ocorreu em maio de 2021 e foi um marco no processo de análise e no doutorado de forma geral. À época da banca de qualificação eu já estava encaminhando as transcrições e realizando as primeiras leituras e análises. Sem uma fundamentação teórica estabelecida ainda, eu iniciei o processo de codificação me guiando totalmente pelas faltas das entrevistadas, buscando juntar e organizar temas e questões que surgiam em comum.

Quando o momento da qualificação chegou, eu havia estudado especialmente os relatos de três colaboradoras que se encontravam em pontos distintos na sua relação com as ações que constituem o campo. Ainda ecoando minha própria dissertação de mestrado (FARIAS, 2017), onde apresentei os relatos de três colaboradores individualmente e depois fiz uma análise transversal dos três textos, segui o mesmo modelo para a qualificação, mesmo

sabendo que este mesmo modelo seria inviável para a tese final, com dez colaboradoras.

Assim, a codificação anterior à qualificação levou à redação de três capítulos, centrado em cada uma destas três primeiras colaboradoras, procurando seguir estruturas semelhantes. Ainda sem uma fundamentação teórica definida, é notável como a primeira leva de códigos seguia mais uma lógica temporal (relembrando o passado; organizando trajetórias, demonstrando insegurança com relação ao futuro) do que um raciocínio teórico, como o que viria a se estabelecer posteriormente.

Nesta análise anterior à qualificação, eu me permiti explorar os limites da pesquisa, da temática e da disciplina. A fundamentação teórica e a análise que se seguiu só foi possível pelos diálogos que se estabeleceram a partir dessa exploração mais livre, onde consegui melhor determinar este espaço no qual eu vim a fundamentar o trabalho, em diálogo com outras disciplinas, mas sem perder e buscando, inclusive, fortalecer a vinculação à Educação Musical como “ciência mãe” (SOUZA, 2020, p. 16).

4. 4. 3 A segunda etapa da codificação: após a qualificação

Após a qualificação – e após uma pausa especialmente recomendada pela banca – retomei as orientações com a Prof^a Dr^a Jusamara Souza, onde conversamos longamente sobre a qualificação, os dados, os objetivos da pesquisa e minhas primeiras impressões. Foi nesse momento que a conexão com a Teoria da Ação de Alfred Schütz se estabeleceu. Isso ocorreu tanto pela necessidade de pensar sobre as razões das ações – ponto especialmente relevante para a teoria e com o qual já havíamos tido contato através da tese de doutorado de Vieira (2017) – quanto pela própria questão da palavra *ação*, sobre a qual eu vinha sendo questionada e provocada a definir melhor seu significado dentro da pesquisa.

Assim, antes de retornar aos dados, eu imergi na Teoria da Ação de Schütz. Essa imersão iniciou pelas pesquisas de colegas do grupo que já trabalharam com este autor (VIEIRA, 2017; PRESSER, 2018) e levou-me a um mergulho em águas profundas, à medida que eu constatava uma grande consonância entre o que Schütz propunha e o que os dados mostravam.

Comecei um processo de vai e vem entre a teoria e os textos das entrevistas, fazendo anotações diversas nos meus diários de pesquisa sempre que percebia as diferentes formas como teoria e campo empírico dialogavam. Quando constatei que havia coberto boa parte dos aspectos da Teoria da Ação de Schütz que dariam conta da análise dos dados, bem como conceitos adicionais que ajudariam a compreender o campo, voltei a imergir nos dados, mas dessa vez com um raciocínio teórico me guiando no processo.

A partir do estabelecimento deste referencial teórico, uma nova codificação, praticamente, se estabeleceu. Passei a olhar para as entrevistas com estas lentes teóricas, buscando *motivos, experiência sedimentadas, mudanças nos sistemas de relevâncias e tipificações*. Com conceitos como estes em mente, a codificação ficou mais delineada, com categorias como: “conhecendo o campo”, “decidindo participar”, “decidindo sair”, “criando vínculos”, “explicando seu envolvimento no campo”, “expressando impressões da participação no campo”, “pensando a relevância do gênero no campo”, apenas para citar alguns exemplos dentro dos 41 códigos gerados.

Tendo, enfim, finalizado uma primeira grande etapa da análise, a partir da codificação dos dez relatos das colaboradoras, o próximo desafio estabelecido era organizar estes códigos em um texto analítico coerente, que, em última instância, respondesse os objetivos da pesquisa. Nesse ponto, as ferramentas auxiliares do NVivo, como a formação dos conjuntos já mencionadas, mas também a redação de memorandos e possibilidade de desenhar mapas mentais e conceituais (apresentados no decorrer da análise dos dados), foram especialmente relevantes.

4. 4. 4 A redação do texto analítico: buscando respostas para os objetivos

O primeiro desafio posto para a redação do texto analítico desta pesquisa era que a mesma ocorreria de forma muito diferente de como eu havia trabalhado no mestrado (FARIAS, 2017). Como explicado anteriormente, apresentar os relatos do início ao fim, de cada uma das dez colaboradoras individualmente, não seria viável nem funcional. Eu precisava encontrar formas de fazer suas vozes falarem em conjunto, porém, sem perder sua individualidade.

A primeira solução que encontrei foi focar não nos relatos individuais, mas na forma como os trechos de cada uma de suas falas organizaram-se sob o

guarda-chuva de códigos específicos; as dez entrevistas foram, afinal, analisadas e codificadas utilizando-se o mesmo conjunto de códigos criados no NVivo, o que contribuiu para pensá-las de forma conjunta.

Assim, a partir daí, comecei a escrita do texto analítico organizando códigos e subcódigos em grandes seções que fizessem sentido. Explorei duas possibilidades nesse sentido: organizá-los pensando uma linha do tempo (antes do campo, no campo e após o campo) ou pensando nas três partes do referencial teórico (Conceitos essenciais, a Teoria da Ação individual e a Teoria da Ação coletiva, que serão apresentados no capítulo a seguir). Acabei optando por uma versão da primeira porque, como eu vim a perceber, elementos das três partes do referencial teórico atravessavam conjuntamente boa parte dos códigos.

O processo de organização dessas seções também foi cheio de idas e vindas. A cada codificação colocada lado a lado, eu realizava a leitura do conjunto de trechos sob aquele código e refletia se aquela formação fazia sentido ou não; se manteria aquela organização ou se precisava reconsiderá-la. À medida que ia juntando dois ou três códigos, exportava aquele conjunto de trechos das entrevistas assim organizados para o editor de texto e começava a costurá-los em um texto narrativo, atravessados com pontuações do referencial teórico e da revisão de literatura. Quanto mais eu escrevia, mais eu lia e relia as entrevistas e, escrevendo quase sem parar por dias a fio, trechos foram ficando na minha memória e eu conseguia lembrar de passagens que faziam falta, que poderiam ser colocadas aqui ou ali e, dia após dia, como quem costura uma concha de retalhos, o texto foi tomando forma.

Nesse processo de escrita, eu tinha a nítida sensação de que o que havia ocorrido como entrevistas individuais na realidade concreta, se transformava numa roda de conversas na minha subjetividade. Eu lembrava dos trechos, de quem havia falado o que, lembrava dos timbres das suas vozes. Na minha mente – muito imaginativa, eu admito – eu tinha a sensação de que estávamos todas em uma sala, sentadas em roda, enquanto as dez colaboradoras conversavam comigo, lembrando de passagens importantes, trazendo apontamentos, me ajudando a organizar o que viria a ser o texto final.

Entretanto, essa conversa – essa ‘colcha de retalhos’ – havia começado pelo meio. E eu queria que os leitores tivessem a mesma sensação que eu, de estar conversando não com uma pessoa, mas com dez indivíduos que

contribuíam com suas vozes. Portanto, era preciso ainda as apresentar individualmente. Cada uma, em sua entrevista, contribuiu com partes de sua história que entendiam que eram relevantes para a pesquisa que estava sendo feita, relatos que contribuam para contar quem eram essas mulheres. Além disso, eu entendia que seriam necessários dois ‘momentos de apresentação’ distintos: um no qual elas falavam de si mesmas imediatamente antes de entrar no campo e outro no qual elas refletiam sobre si mesmas, após as vivências do campo. Como os dados viriam a mostrar, o que elas compartilharam nas entrevistas foram relatos pessoais de mudanças individuais, vividas de forma coletiva. Para que essa mudança fosse visível, era preciso apresentá-las antes do campo, e refletir sobre quem elas se tornaram, depois do campo. Foi pensando sobre isso que cheguei à ideia de introduzi-las no que chamei de “fotografias verossímeis” do início e do fim. Chamei de fotografias porque, tal qual a imagem capturada por uma câmera, o texto também registra e ‘paralisa’ um momento do tempo. E chamei de verossímeis pois o que o texto traz é a minha interpretação das histórias delas, portanto verossímeis por basearem-se em seus relatos pessoais, porém não a realidade de fato, por tratar-se de vivências na realidade concreta traduzidas para o texto por uma segunda pessoa que ouve, escreve, interpreta: relatos, portanto, plausíveis, com uma boa aparência de verdade, mas não a verdade em si.

Assim, apresentei brevemente cada uma das colaboradoras na seção inicial, a fotografia verossímil do início. Nesse ponto, elas foram apresentadas individualmente, justamente porque neste momento, que antecede a sua entrada no campo, elas ainda não integram o grupo em si – mas, como os relatos mostram, caminham firmemente em direção a ele. Uma vez tendo sido apresentadas individualmente, acompanhamo-las enquanto elas passam pelo processo de entrar no campo, formar o grupo, viver diversas experiências e, nas entrevistas, serem convidadas a refletir mais profundamente sobre aquilo que viveram. Ao escrever a fotografia verossímil do fim, eu já não senti a necessidade de fazê-lo individualmente. Procurei, na escrita, falar sobre cada uma delas, mas nesse ponto, elas já formavam um grupo; sua fotografia final já não era individual.

Eu me lembro até hoje do dia que cheguei ao final desse texto analítico pela primeira vez. Eu redigia a imagem final do grupo e cheguei na última frase da última colaboradora. Ponto final. Silêncio. Na minha mente, eu olhei para

aquele grupo de dez mulheres sentada ao meu redor e perguntei: 'É isso?'. A resposta veio no timbre da última colaboradora sobre a qual escrevi – Elza: 'É isso. Isso é tudo que temos para contar. Agora é contigo'.

Era isso. Com o texto em mãos, eu trabalhei: li, reli, reescrevi, debati ele nas orientações com a professora orientadora, aproximando-me da versão final, dentro da qual eu fui encontrando as respostas para os objetivos – as quais eu torço para que fiquem claras também para a leitora ou leitor, antes mesmo de eu explicitá-las nas considerações finais. Antes, porém, de adentrarmos nesse texto, iremos nos debruçar sobre o referencial teórico, onde proponho uma imersão na Teoria da Ação de Schütz – que, eu relembro, foi estabelecido como fundamentação para esta pesquisa, a partir dos próprios dados. Com estas lentes teóricas, a leitora ou leitor passará, finalmente, à leitura da maior parte da tese – pois foi feita a onze pares de mãos: a análise dos dados, construídos e analisados a partir dos relatos de cada uma das colaboradoras.

5 Fundamentação teórica: a Teoria da Ação de Alfred Schütz

A presente pesquisa propõe-se a analisar o campo empírico através da Teoria da Ação de Schütz. Neste capítulo, irei apresentar esta teoria, a partir dos aspectos mais relevantes para esta pesquisa, considerando os objetivos propostos. Procuro adotar uma abordagem pedagógica, na expectativa de que o capítulo contribua com o entendimento da teoria e fundamente a análise dos dados que se seguirá.

5.1 Conceitos essenciais

Antes de adentrar na Teoria da Ação em si, é necessário debruçar-se sobre alguns conceitos anteriores, relevantes para entender a teoria em questão. Tais conceitos relacionam-se com o conhecimento na vida cotidiana e serão desenvolvidos a partir da obra de Alfred Schütz.

5.1.1 O conhecimento no mundo da vida cotidiana

Para entender o conhecimento no mundo da vida cotidiana, é preciso esclarecer, primeiramente, o que é esse mundo da vida cotidiana. Entre as diversas realidades com as que somos confrontados – a realidade dos sonhos, da ciência, das idealizações, das religiões – existe uma onde nosso nível de atenção chega ao máximo, que é a realidade da vida cotidiana (SCHÜTZ, 1979). O mundo da vida cotidiana é a realidade por excelência, “o mundo intersubjetivo que existia muito antes do nosso nascimento, vivenciado e interpretado por outros, nossos predecessores, como um mundo organizado” (SCHÜTZ, 1979, p. 72). Quando chegamos a esse mundo e experienciamos essa realidade, precisamos, então, interpretá-lo:

Toda interpretação desse mundo se baseia num estoque de experiências anteriores dele, as nossas próprias experiências e aquelas que nos são transmitidas por nossos pais e professores, as quais, na forma de “conhecimento à mão”, funcionam como um código de referência (SCHÜTZ, 1979, p. 72).

É esse estoque de experiências à mão que organiza nosso mundo cotidiano, interpretando-o como “um mundo de objetos bem delimitados, com qualidades definidas, objetos entre os quais nos movimentamos, que nos resistem, e em relação aos quais podemos agir” (SCHÜTZ, 1979, p. 72). Além

disso, também entendemos que “o mundo é, desde o início, não o mundo privado do indivíduo, mas um mundo intersubjetivo, comum a todos nós, no qual não temos um interesse teórico, mas um interesse eminentemente prático” (Ibidem., p. 73). Podemos, no decorrer da vida, ter interesse em lidar com questões teóricas e filosóficas da nossa vida no mundo cotidiano, mas a nossa atitude natural e primeira dentro desse mundo é uma atitude pragmática.

É dentro desse contexto da vida cotidiana que precisamos nos movimentar, projetar, agir e interferir. Como aponta Schütz (1979, p. 73): “Temos de dominá-lo e modificá-lo de forma a realizar os propósitos que buscamos dentro dele, entre nossos semelhantes. Assim, trabalhamos e operamos não só dentro, mas também sobre o mundo”. O mundo que ‘recebemos’ não é um mundo apenas para interpretar: é também um mundo para modificar. E, cabe apontar, este processo não ocorre em mão única, mas de forma dialética: à medida que eu busco modificar o mundo, também o mundo modifica as minhas ações.

Dentro desse mundo da vida cotidiana, encontramos-nos sempre limitados pela nossa situação biográfica, física, sócio e culturalmente falando. Nossa situação é assim determinada porque “ela tem a sua história: é a sedimentação de todas as [nossas] experiências anteriores” (SCHÜTZ, 1979, p. 73). Chegamos aonde chegamos em função dos caminhos que trilhamos. Por outro lado, essa situação biográfica, constituída de experiências passadas sedimentadas, também “inclui certas possibilidades de atividades teóricas ou práticas futuras, que chamaremos de ‘propósitos a mãos’” (Ibidem.). Ou seja, o lugar no qual chegamos também compreende – e por tanto, limita – o número de possibilidades de caminhos para seguir. A esse conjunto de experiências sedimentadas, que fala do nosso passado e delimita nossas possibilidades futuras, Schütz chama de estoque de conhecimento à mão.

Esse estoque de conhecimento à mão não é homogêneo nem estático: ele organiza-se em diferentes estruturas, sempre dependendo do propósito à mão que ocupa minha atenção em determinado momento. Como aponta o autor, compreender que “o problema em particular do qual nos ocupamos [é o] que subdivide nosso estoque de conhecimento à mão em zonas diferentes de relevância para a sua solução”, é a “a chave para a interpretação pragmática da natureza do nosso conhecimento” (SCHÜTZ, 1979, p. 74).

O estoque de conhecimento também está sempre e constantemente aberto a modificações. Ele existe “num fluxo contínuo e muda de qualquer ‘Agora’ para o seguinte, não só em termos de extensão como também de estrutura. Está claro que qualquer experiência posterior o enriquece e alarga” (SCHÜTZ, 1959, p. 79, tradução nossa⁹³).

A cada nova experiência com que somos confrontados, nosso estoque de conhecimento se organiza para acomodar essa experiência. Por sua vez, cada nova experiência é interpretada em termos do que já foi sedimentado no nosso estoque de conhecimento. Schütz detalha:

A experiência em curso pode, por exemplo, ser identificada com uma experiência anterior “igual, que se repete” ou com uma experiência anterior “igual, mas modificada” ou, ainda, como uma experiência de um tipo semelhante ao de alguma já vivenciada, e assim por diante. Ou, então, a experiência em curso aparece como “estranha”, no caso de nem ao menos remeter a um tipo à mão de experiência anterior. Em ambos os casos, é o estoque de conhecimento à mão que serve como código de interpretação da experiência atual em curso. (SCHÜTZ, 1979, p. 75).

Nosso estoque de conhecimento tem, portanto, um papel central na definição do que temos condições de planejar e executar a curto, médio e longo prazo, com alguma (ou nenhuma) chance de sucesso. A cada decisão que tomo sobre meus próximos passos, esse estoque de conhecimento se reorganiza, e com cada nova experiência, esse estoque se alarga, trazendo novas possibilidades para o futuro.

Para essa pesquisa, o entendimento de como funciona esse estoque de conhecimento tem um papel importante na análise do campo. Entendo, a partir do que foi exposto em Schütz, que toda experiência anterior, sedimentada no estoque de conhecimento, *delimita* os propósitos futuros possíveis e que toda experiência posterior *afeta* esse estoque de conhecimento. Portanto, parto do pressuposto de que as pessoas envolvidas nas ações do campo chegaram até ali em função de experiências anteriores e, uma vez tendo participado, foram afetadas *de alguma forma*, no que tange as questões ligadas ao projeto, como, por exemplo, a prática musical, questões de gênero, trabalho colaborativo entre mulheres. Compreender a maneira como as colaboradoras vieram a conhecer

⁹³ No original: “[...] in a continual flux, and changes from any Now to the next one not only in its range but also in its structure. It is clear that any supervening experience enlarges and enriches it”.

as ações, deliberar pela sua execução e como foram afetadas por elas são questões centrais desta pesquisa. E este entendimento passa pela compreensão do funcionamento do próprio estoque de conhecimento à mão, que fundamenta as escolhas dos sujeitos e é modificado pelas experiências que se seguem.

5. 1. 2 Pressupostos

Parte do nosso estoque de conhecimento compreende um conjunto de pressupostos. As relações, as estruturas, as instituições, que formam o mundo social que nos antecede, são heranças sociais transmitidas ao indivíduo que chega/nasce dentro de um determinado grupo, e “o significado de todos esses elementos do mundo social, em toda a sua diversidade e estratificação, [...] é tido como pressuposto pelas pessoas que nele vivem” (SCHÜTZ, 1979, p. 80). O que é pressuposto pelo indivíduo provou-se, até então, eficiente, socialmente aprovado e é visto como “fatos que dispensam explicação ou justificativa” (Ibidem.).

Schütz (1979, pp. 80-81) pontua que esse sistema de conhecimentos pressupostos, adquiridos como herança do grupo em que se está, pode ser, ele mesmo, “incoerente, inconsistente e apenas parcialmente claro”. Porém, para os membros deste grupo, estes pressupostos se revestem de um aspecto de “coerência, clareza e consistência suficientes para que todos tenham uma *chance* razoável de compreender e ser compreendidos” (SCHÜTZ, 1979, p. 81, grifo no original). São aceitos pelo grupo como pressupostos “na falta de evidência em contrário. É um conhecimento de receitas certas para interpretar o mundo social” (Ibidem.).

Este conhecimento de receita se impõe pela cultura do grupo e deve funcionar para “eliminar pesquisas problemáticas [...], oferecendo instruções *ready-made* para o uso, substituindo a verdade difícil de alcançar por truísmos confortáveis, e substituindo o questionável por aquilo que se ‘auto-explica’ (sic)” (SCHÜTZ, 1979, p. 81). Trata-se de um ‘pensar como sempre’ que consegue manter-se enquanto manter-se também um certo conjunto de suposições:

- 1) Enquanto a vida, e especialmente a vida social continuar a ser a mesma que foi até então [...];
- 2) enquanto pudermos confiar no conhecimento que nos é transmitido [...];
- 3) enquanto, no decorrer normal das coisas, for suficiente conhecer um pouco o tipo ou estilo geral dos acontecimentos que podemos encontrar em nosso mundo da vida, de forma que possamos dominá-los ou controlá-los;
- 4) **enquanto**

nem o sistema de receitas como códigos de interpretação e expressão nem as suposições básicas que os sustentam, mencionadas acima, forem de nossa esfera pessoal, mas do mesmo modo aceitos e aplicados pelos nossos semelhantes (SCHÜTZ, 1979, pp. 81-82, grifo nosso).

Qualquer mudança nessas suposições tem o poder de fazer as pessoas questionarem os pressupostos que lhes foram transmitidos. Porém, destaco a última parte da citação porque a mudança nessa última suposição parece ser essencial para que as pessoas decidam tomar atitudes práticas para dismantelar determinados pressupostos: trata-se de um entendimento de que os meios para mudar os pressupostos em questão fazem, de fato, parte da esfera pessoal e, portanto, podem ser manipuladas e afetados pelas ações do sujeito dentro dela.

5. 1. 3 Relevâncias

Nem tudo que existe para nós, como pressupostos, é necessariamente parte do nosso interesse. Meu interesse com relação a determinado assunto, e, conseqüentemente, sua relevância para mim, variará se este fizer referência ao meu trabalho, à minha saúde ou à minha rotina diária. Eventualmente, uma situação pode surgir, cuja resolução não está na minha zona de interesse e/ou no meu conhecimento à mão, o que me fará buscar um especialista no assunto para me ajudar, como, por exemplo, um médico. Só me interessa saber qual médico procurar para melhorar; o conhecimento médico por trás disso já foge da minha área de interesse.

Os eventos descritos no parágrafo anterior relacionam-se com as estruturas de relevância do sujeito e a distribuição social do conhecimento, temáticas também desenvolvidas por Schütz (1946, 1979). Como explica o autor:

É o nosso interesse à mão que motiva todo nosso pensar, projetar, agir e que, portanto, estabelece os problemas a serem solucionados pelo nosso pensamento e os objetivos a serem atingidos por nossas ações. Noutras palavras, é o nosso interesse que divide o campo não-problemático do pressuposto em várias zonas de relevâncias diversas com relação a esse interesse, necessitando, cada uma delas, de um grau diferente de precisão de conhecimento (SCHÜTZ, 1979, p. 110-111).

O exemplo da busca por um médico, com o qual iniciei esta seção, é um exemplo de uma zona de relevância intermediária. Eu não sou completamente ignorante com relação a questões de saúde: sei o essencial para me manter

saudável, sei lidar com os sintomas leves de um resfriado sem precisar ir ao médico e, sentindo uma piora no meu estado de saúde, sei quais instituições de saúde buscar. Mas não possuo o conhecimento especializado de um médico para tratar da minha saúde numa situação de piora. De fato, o reconhecimento da minha ignorância com relação ao que eu sei e o que eu não sei é um dos fatores que, justamente, protege minha saúde.

Para fins explicativos, Schütz divide as zonas de relevância em quatro regiões distintas e decrescentes. A primeira faz parte do que o autor chama de “o mundo ‘ao nosso alcance’” (SCHÜTZ, 1979, p. 111). Trata-se de uma zona razoavelmente dominada por nós, que pode ser modificada pelas nossas ações e onde colocamos nossos projetos em ação. Aqui estão os conhecimentos que dominamos: ter um “nível ótimo de compreensão, possuir o *know-how* – a técnica e o talento – e também a compreensão precisa de por que, quando e onde usá-los” (Ibidem.) é o que caracteriza essa zona primária de relevâncias. Uma segunda zona de relevância irá nos fornecer “instrumentos *ready-made* a serem usados para obter o objetivo programado” (Ibidem.). Aqui cabe o exemplo supracitado de saber qual médico (ou qualquer outro profissional) procurar, quando um determinado projeto, num certo ponto, depende da execução de uma ação que eu não domino – mas eu sei quem domina, sei como entrar em contato e tenho condições de contratar essa pessoa com este domínio para garantir o bom andamento do meu projeto. Em uma terceira zona de relevância, localizam-se questões que “*no momento*, não têm tal ligação com os interesses à mão” (SCHÜTZ, 1979, p. 111, grifo no original). Schütz chama essas zonas de “relativamente irrelevantes”, pois, enquanto não ocorrerem mudanças significativas nelas, elas não representarão riscos de influenciar as zonas de fato relevantes para nós. Por fim, há uma quarta zona, chamada de “absolutamente irrelevantes”, pois nenhuma mudança nelas “iria – ou assim acreditamos – influenciar o nosso objetivo em questão” (Ibidem.).

Como vemos, o que organiza essas zonas de relevâncias – que, como destaca Schütz, não são fixas nem estanques, mas interligadas, “com múltiplas interpenetrações” (SCHÜTZ, 1979, p. 112) – são nossos interesses à mão. Tais interesses, por sua vez, não existem de forma isolada; como sujeitos múltiplos, em múltiplos papéis sociais, temos diversos interesses que se organizam num sistema complexo e que demanda de nós, constantemente, uma *tomada de*

decisão, que “indicará o problema ou estabelecerá o objetivo com respeito ao qual o mundo em que vivemos e nosso conhecimento dele são distribuídos em zonas diversas de relevâncias” (Ibidem.).

Outra distinção entre diferentes sistemas de relevâncias feita por Schütz e que é importante também para esta pesquisa é a diferenciação que o autor faz entre “sistema intrínseco de relevâncias e sistema imposto de relevâncias” (SCHÜTZ, 1979, p. 112). Mais uma vez, porém, o autor destaca que tal diferenciação não é fixa e raramente encontra-se em totalmente separada da outra, mas é útil estudá-la assim, a fim de compreender a forma como interagem.

As relevâncias intrínsecas caracterizam-se por relacionarem-se a nossos “interesses escolhidos, estabelecidos por nossa decisão espontânea de resolver um problema por meio de nosso pensamento, atingir um objetivo por meio de nossas ações, realizar um estado de coisas projetado” (SCHÜTZ, 1979, p. 113). São intrínsecas porque, uma vez tomada a nossa decisão de resolver uma determinada situação, precisamos nos submeter ao que é intrínseco a essa questão. Entretanto, nós ainda podemos “mudar o foco desse interesse e assim modificar suas relevâncias intrínsecas, obtendo um nível ótimo de clareza através de questionamento constante” (Ibidem.).

Entretanto, como bem destaca Schütz (1979, p. 113), “não somos somente centros de espontaneidade afetando o mundo e criando transformações dentro dele”. Somos submetidos a uma série de questões que não respondem a nossos interesses, mas que nos são impostos pelo meio social em que vivemos. Como detalha o autor:

As relevâncias que nos são impostas são as situações e eventos que não estão ligados a interesses por nós escolhidos, que não se originam em atos da nossa vontade e que temos de aceitar exatamente como são, sem nenhum poder para modificá-los por meio de nossa atividade espontâneas, **a não ser transformando essas relevâncias assim impostas em relevâncias intrínsecas**. Enquanto não alcançarmos isso, não consideramos as relevâncias impostas como estando ligadas a nossos objetivos espontaneamente escolhidos (SCHÜTZ, 1979, p. 113, grifo nosso).

O trecho grifado aponta o que eu entendo ser uma estratégia de enfrentamento a relevâncias impostas, cujos sistemas internos estejam nos afetando de uma forma contrária aos nossos interesses. Esse conflito pode levar uma relevância imposta a se tornar uma relevância intrínseca para que, através

dos devidos ajustes de foco, seja possível chegar a uma resolução desse conflito – talvez não uma resolução ideal, mas pelo menos uma resolução possível.

Por exemplo: a questão do gênero é, atualmente, um sistema de relevâncias imposto na nossa sociedade. Os papéis de gênero existem e são colocados por meio de uma série de práticas sociais que permanecem na sociedade. Enquanto eu, como mulher, não questionar esses papéis, eu posso ser simplesmente levada a viver de acordo com eles, ou, pelo menos, acreditando que eu não estou sendo afetada por isso. Quando criança, posso não questionar o fato de ganhar vestidos e bonecas, quando adolescente, posso até questionar, mas me submeter às regras de casa que são diferentes entre mim e meu irmão; como adulta posso já aceitar passivamente a expectativa da minha família de que eu me case e me torne mãe. Posso até acreditar que muitas dessas decisões não foram diretamente influenciadas pelo meu papel de gênero, porque estas relevâncias, enquanto impostas, “permanecem obscuras e bastante incompreensíveis” (SCHÜTZ, 1979, p. 113) para mim. Entretanto, em algum momento, meu foco sobre todas essas questões pode ser reajustado. Talvez porque eu possa, por exemplo, decidir não ter filhos e isso levante um questionamento de pessoas próximas, que leve eu mesma a me questionar. Tal conflito de interesses – entre o que o sistema imposto de relevância de gênero me coloca e o que meu interesse de não ter filhos, demanda – provavelmente me levará a adotar estratégias para resolver tais conflitos. Uma dessas estratégias pode ser, justamente, o interesse espontâneo de questionar os papéis de gênero impostos na sociedade. Esse interesse poderá me levar a discussões, textos, grupos, projetos, enfim, ações com o objetivo de chegar a um acordo interno entre esses sistemas de relevância conflitantes.

Falar de diferentes sistemas de relevâncias, significa falar também da distribuição social dessas relevâncias e das questões de igualdade e desigualdade dentro delas e entre elas.

Inicialmente, Schütz argumenta que existe uma diferença entre grupos *homogêneos* e grupos *igualitários*. Quando falamos de indivíduos que dividem o mesmo sistema de relevância – que são tipificados da mesma forma – estamos falando de um grupo *homogêneo*. Mas mesmo dentro deste grupo homogêneo, haverá “diferenças com respeito a traços e características que não são o foco do tipo formado e podem ser chamados de ‘elementos até então não tipificados’”

(SCHÜTZ, 1976a, p. 239, tradução nossa⁹⁴). Schütz desenvolve esse ponto a partir do exemplo de um tocador de flauta, como contado por Aristóteles:

Quando um número de flautistas são equivalentes em sua arte, não há razão por que aqueles que são mais bem nascidos deveriam ter as melhores flautas dadas a eles; pois eles não irão tocar melhor na flauta e o instrumento superior deveria ser reservado para aquele que é o melhor artista (ARISTÓTELES, *apud* SCHÜTZ, 1976a, p. 240-241, tradução nossa⁹⁵).

O exemplo apontado mostra que não faz sentido medir méritos e habilidades dentro de um grupo homogêneo usando um sistema de relevância que não faz sentido com o que torna esse grupo homogêneo. Entretanto, como destaca Schütz diversas vezes, esses sistemas de relevância não existem de forma isolada, mas num contexto complexo: eles são permeáveis, relacionam-se entre si, e a forma hierárquica como cada sociedade organiza tais sistemas faz com que eles influenciem uns aos outros. Isso significa dizer que, seguindo com o exemplo do flautista de Aristóteles, numa sociedade em que ser bem-nascido traz um mérito muito mais relevante do que ser um bom flautista, é possível que a pessoa de melhor nascimento receba a melhor flauta, mesmo que ela não seja a melhor flautista.

O exemplo de Aristóteles fala de pessoas bem-nascidas, mas poderíamos estar falando do próprio sistema de relevância de gênero e a forma como ele atravessa os demais domínios de relevância. Na sociedade contemporânea, é preciso questionar: um flautista homem seria julgado com a mesma rigidez que uma flautista mulher? Num universo ideal, em que a técnica na flauta poderia ser julgada isoladamente, o gênero, tanto quanto classe social e etnia, não seriam questões relevantes. E, ainda assim, elas podem ser e afetar não apenas os critérios com os quais uma pessoa pode ser julgada como podem regular o próprio acesso ao conhecimento que é relevante para aquela área. Campbell (2017), Altenbuchner e Schmid (2017) e Reddington (2004), apresentadas na revisão de literatura desta tese, apontam como as altas exigências de um domínio técnico musical tem sido usados como ferramentas de exclusão das

⁹⁴ No original: “[...] differences in degrees of excellence of the typified traits and characteristics, and differences with respect to traits and characteristics which are not within the focus of the type formed and can be called ‘so far untypified elements’”.

⁹⁵ No original: “When a number of fluteplayers are equal in their art, there is no reason why those who are better born should have better flutes given to them; for they will not play any better on the flute, and the superior instrument should be reserved for him who is the better artist”.

mulheres, uma vez que elas, historicamente, tem menos acesso ao ensino e à prática musical do que homens – que tem acesso a instrumentos mais cedo e, no decorrer da vida adulta, terão menos obstáculos entre si e seu desenvolvimento musical. Uma vez que o gênero, coadunado ainda com outras questões de etnia e classe social, funciona como um regulador do acesso ao conhecimento, o próprio critério interno do desenvolvimento técnico-musical para medir o mérito de uma pessoa dentro do sistema de relevâncias da música, já não pode ser considerado um critério, de forma alguma, neutro. Os sistemas de relevância estão ordenados hierarquicamente dentro da sociedade e essa questão é um elemento importante para entender questões de igualdade e desigualdade interna.

Entretanto, como aponta Schütz, estas estruturas de relevância existem “num fluxo contínuo dentro de cada grupo” (SCHÜTZ, 1979, 114) e podem mudar quando:

a) se por uma ou outra razão a estrutura da relevância que delimita um *determinado* domínio de tipificação não é mais tida como pressuposto, fora de questão, mas torna-se ela própria questionável, fato que poderia levar à permeabilidade de um determinado domínio de relevâncias com relação a outro, diferente, ou b) se a *ordem* dos domínios de relevância deixa de ser aprovada e pressuposta em termos sociais (SCHÜTZ, 1979, p. 115, grifo no original)

O que os projetos pensados para as ações no campo parecem fazer é, em termos de a), estabelecer um espaço, mesmo que de forma artificial e temporária, em que o que tipifica a prática musical não é mais um elevado nível de capacidade técnica-musical, mas sim a livre expressão de si, e em termos de b), trabalhar para que, idealmente, o sistema de relevância de gênero decaia, cada vez mais, na sua ordem social, considerada muito elevada e impondo estereótipos que ainda podem limitar as pessoas.

Também é interessante destacar como estes grupos subvertem a forma como o sistema de gênero é usado contra elas – são criadas ações interessantes e criativas, nas quais o gênero é de fato relevante: para se estar lá, é preciso ser do gênero feminino. Não importa a habilidade técnica de uma pessoa; se essa pessoa for do gênero masculino, designada assim desde o nascimento, ela não terá acesso a essas ações. Ainda que isso efetivamente crie uma contradição com o ponto b), trata-se de uma ação intermediária, por assim dizer, que ainda é necessária para, justamente, criar os espaços descritos em a), onde se possa

subverter o que geralmente se pressupõe de uma boa prática musical, que, no geral, não tem trabalhado a favor de pessoas do gênero feminino, pelos pontos já elencados. Uma vez que se cria condições para favorecer cada vez mais meninas e mulheres no acesso à prática musical, há a expectativa de aproximarem-se de b), na medida em que elas sentirão mais segurança para ocupar os espaços sociais comuns, onde não existe esse recorte de gênero, e afirmarem-se como musicistas, sobrepondo-se a questões que poderiam estar limitando-as.

5. 1. 4 Tipos e tipificações

Outra forma como o conhecimento do mundo cotidiano se organiza no nosso estoque de conhecimento é por meio da tipificação. Segundo Schütz (1979, p. 115), “o mundo fatural da nossa experiência [...] é vivenciado, desde o início, como típico”. Isso significa dizer que todos os objetos que já foram vivenciados por nós, em algum momento, na nossa vida cotidiana, instituem-se como “tipos” na nossa percepção, que, por sua vez, antecipa, até certo ponto, a experiência desse objeto. O autor explica esse conceito a partir do exemplo de um cachorro:

Se vemos um cachorro, ou seja, se reconhecemos um objeto como sendo um animal e, mais precisamente, um cachorro, antecipamos um certo comportamento da parte desse cachorro, um modo típico (não individual) de comer, de correr, de brincar, de pular, e assim por diante. Na realidade, não vemos seus dentes, mas, já tendo vivenciado antes o que tipicamente parecem ser os dentes de um cachorro, podemos esperar que os dentes do cachorro à nossa frente demonstrem os mesmos traços típicos, embora com modificações individuais (SCHÜTZ, 1979, p. 115).

O exemplo do cachorro é bastante útil, porque costumamos ter uma ‘ideia’ de um cachorro típico, mas ao mesmo tempo, sabemos que existem diversas raças de cachorro e que mesmo dois cachorros da mesma raça não serão completamente iguais. Ou seja, é um exemplo que demonstra bem como o processo de tipificação não comporta a individualidade e a especificidade da experiência concreta. “Tipos” nos ajudam a organizar o mundo real e a nos organizar dentro dele. Como ideias abstratas que fazem referência a objetos concretos, tipos não são fixos nem imutáveis: cada nova experiência vivida, relacionada àquele tipo, poderá contribuir para sua transformação e/ou readequação. Nas palavras de Schütz:

[...] o que foi vivenciado na percepção real de um objeto é aperceptivamente transferido para qualquer outro objeto semelhante, meramente percebido como o seu tipo. A experiência real confirmará ou não a nossa antecipação de conformidade típica desses outros objetos (SCHÜTZ, 1979, pp. 115-116).

É justamente em função da relação do mundo concreto com os tipos que construímos sobre a realidade social que o estabelecimento de uma sociedade diversa se torna tão relevante. Por exemplo, racionalmente, podemos até entender que gênero não seria uma questão relevante para a prática musical, mas se não vivemos um universo de práticas musicais onde os diversos gêneros estão presentes, de forma razoavelmente equilibrada, acabamos vinculando a imagem do sujeito músico como sendo, tipicamente, a de um sujeito com características específicas, por exemplo, o homem-cis. A experiência concreta se sobrepõe ao racional: se vemos apenas um determinado gênero fazendo música, iremos vincular a prática ao tipo. Assim, para alargar as possibilidades desse tipo, se faz necessário criar espaços para experiências concretas onde se entrará em contato com outras tipificações da pessoa que faz música, possibilitando que este tipo se torne mais diverso e que mais pessoas consigam se enxergar dentro dessa tipificação, como alguém que pode, potencialmente, fazer música. Quanto mais experiências diferentes temos com relação a um determinado tipo, mais ampla é a ideia que fazemos desse tipo.

Tal qual os pressupostos, as tipificações são instituídas no mundo social e recebidas, por herança, dos sujeitos que nos antecedem e contribuem para nossa formação como integrantes daquela sociedade em questão. Além das tipificações que se instituem como nossa referência de interpretação do mundo exterior, também vivemos processos de autotipificação: “o homem tipifica, até um certo ponto, a sua própria situação dentro do mundo social e as várias relações que ele tem com os seus semelhantes e objetos culturais” (SCHÜTZ, 1979, p. 118). No geral, esse sistema de tipificações e autotipificações, “apesar de suas inconsistências e obscuridade inerente, é suficientemente claro e integrado para ser usado na solução da maioria dos problemas práticos à mão” (Ibidem.). É justamente o seu estabelecimento num processo social e cotidiano, com fins pragmáticos, que faz com que as tipificações não sejam calcadas em princípios científicos e racionais. Schütz desenvolve:

[...] as tipificações ao nível do senso comum – em oposição às tipificações feitas pelo cientista e, especialmente, o cientista social,

emergem, na experiência cotidiana do mundo, como pressupostos, sem qualquer formulação de julgamentos ou proposições claras, com sujeitos e predicados lógicos. Elas pertencem, usando um termo fenomenológico, ao pensamento pré-predicativo” (SCHÜTZ, 1979, p. 118).

Assim, não é surpresa que certos processos de tipificações entre em conflito e tornem-se problemáticos eventualmente – como é o caso da questão gênero e acesso a práticas musicais, temática dos projetos que constituem o campo dessa pesquisa. Não faz sentido lógico pensar que o gênero seja relevante para o tipo que faz música, mas foi assim que essa tipificação se instituiu em nossa sociedade. Então um grupo de mulheres que percebe que, no espaço das práticas musicais, elas não são consideradas como “tipos ideias de pessoas que fazem música”, reúne-se e cria projetos pensando no enfrentamento desse estereótipo. Por constatarem tal tipificação como problemática para outros sujeitos como elas – “mulheres que querem fazer música” – elas começam a trabalhar para fortalecer um tipo em detrimento do outro; se não num nível macrossocial, pelo menos buscando alcançar pessoas próximas, para mostrar o problema que existe na tipificação da “pessoa que faz música” e como ela pode ser mais diversa, em especial, na questão de gênero.

5. 1. 5 Sistema de Relevâncias e Tipificações

As relevâncias e tipificações organizam-se como um sistema que funciona “tanto como um código de interpretação quanto como um código de orientação para cada membro do grupo interno e constitui, assim, um universo de discurso entre eles” (SCHÜTZ, 1979, p. 119). A existência de um sistema de relevâncias e tipificações particular pressupõe a existência de um grupo que compartilha e faz manutenção desse sistema: “a situação particular do indivíduo, conforme definida por ele, é sempre uma situação dentro do grupo” (Ibidem., p. 120). Tal sistema se constitui como a “herança social transmitida aos membros do grupo interno no processo educacional” (Ibidem., p. 119). Eu organizo o meu sistema particular de relevâncias e tipificações, a partir dos diversos sistemas que me são ensinados pelos diferentes grupos que integro dentro da sociedade.

Este sistema organiza, entre outras coisas, as razões que nos farão mover-nos dentro da ordem social dada: se nós nos percebemos talvez insatisfeitos, infelizes ou sentindo a falta de algo num nível individual, talvez seja

porque um dos sistemas que nos foi passando e que tem feito a manutenção das nossas escolhas com relação a um determinado grupo, chegou a um nível insustentável de conflito com outros sistemas com os quais estamos em contato – o que demandará de cada um, individualmente, a manutenção do seu sistema particular de relevâncias e tipificações. Conflitos entre os diferentes sistemas que nos são transmitidos são inevitáveis: nessa sociedade complexa, somos constantemente bombardeados por uma quantidade incontável de sistemas de relevância e tipificação. Cada novo sistema que se entranha na nossa subjetividade abre novas possibilidades e nos convida a considerar um grande “E SE...”. E se as coisas fossem diferentes?

Por exemplo: eu talvez venha de um conjunto de grupos onde a prática musical não seja especialmente incentivada. Talvez um desses grupos inclusive me incentive a fazer determinadas escolhas e adotar determinados comportamentos por ser mulher – talvez o meu próprio grupo familiar, por exemplo. Eventualmente, os grupos que integro como filha, trabalhadora, estudante podem até ter sistemas que se contradizem em alguns pontos, mas que ainda compartilham outros, como a falta de incentivo à prática musical. Mas talvez no encontro com um outro grupo, eu conheça uma rede de pessoas que não só incentivam a prática musical, mas também me leva a pensar o que me é incentivado (ou não) por ser mulher. Isso não significa que eu vá necessariamente abandonar grupos que entram em conflito com esse sistema em específico. Schütz aponta como somos, enquanto seres sociais, um poço de contradição (SCHÜTZ, 1979, p. 120). De fato, não temos problema nenhum em conviver com grupos absolutamente contraditórios enquanto conseguimos organizar essas contradições internamente. Então, se no encontro com um novo grupo, que traz um novo sistema de relevâncias e tipificações em potencial para minha vida, me é dada a possibilidade e eu me sinto provocada a me juntar a ele e a reorganizar meu sistema de tipificações e relevâncias a partir do que é transmitido por ele, eu precisarei encontrar formas de administrar eventuais conflitos que surjam, no meu sistema de tipificações e relevâncias, a partir do que essas novas experiências propiciam; e isso poderá envolver a decisão de seguir integrando determinado grupo ou não, ou, pelo menos, reavaliar a forma como eu me coloco dentro de determinados espaços.

5. 1. 6 O papel do grupo

Uma questão que atravessa toda organização do conhecimento na vida cotidiana é que ele é sempre uma experiência social e coletiva. Quando chegamos ao mundo, somos imediatamente postos em contato com o estoque de conhecimento do grupo que nos acolhe e que irá nos integrar à sociedade. Entretanto, no decorrer da vida, iremos integrar diversos grupos e ser confrontados com pressupostos cada vez mais disparatados – situação já prevista por Schütz no início do século 20, mas que se intensifica e se complexifica no século atual.

Pertencer ao grupo carrega um significado subjetivo para seus membros, que, como aponta Schütz (1979, p. 82), “consiste em seu conhecimento de uma situação comum e, com ela, de um sistema comum de tipificações e relevâncias”. Como detalha o autor, compartilhar este sistema de tipificações e relevâncias tem uma série de implicações:

Aqui, os membros, individualmente, estão à vontade, isto é, encontram seu caminho sem dificuldade, no meio comum, guiados por um conjunto de receitas de hábitos, costumes, normas, etc., mais ou menos institucionalizados, que os ajudam a viver em harmonia com os seres semelhantes pertencentes à mesma situação. O sistema de tipificações e relevâncias compartilhado com os outros membros do grupo define os papéis sociais, as posições e o *status* de cada um. Essa aceitação de um sistema comum de relevâncias leva os membros do grupo a uma autotipificação homogênea (SCHÜTZ, 1979, p. 82).

Não só o compartilhamento desses sistemas traz implicações, como o próprio sistema de tipificações e relevâncias, não existiria sem o grupo. Mesmo o nível individual (isso é um pressuposto para mim) forma-se a partir de interações dentro de um coletivo (isso me foi ensinado como um pressuposto). Tipificações e relevâncias são sistemas que organizam nossa existência na realidade social e que se instituem e se sedimentam a partir da sua afirmação por um grupo⁹⁶. Quando determinadas tipificações se tornam problemáticas para o indivíduo, seu próprio enfrentamento dificilmente poderá ocorrer numa luta individual – daí a organização de coletivos pelos direitos das mulheres, da classe trabalhadora ou da população não-branca. É preciso que pessoas que compartilham a mesma perspectiva (por exemplo, de que mulheres tem

⁹⁶ Berger e Luckmann (2014) em seu tratado “A construção social da realidade” desenvolvem, a partir de Schütz, a forma como a vida em sociedade constrói este conhecimento do qual fazem parte os pressupostos.

condições de fazer música) unam-se como grupo, onde esta perspectiva irá instituir-se como um novo pressuposto interno e compartilhado, para o que antes era uma defesa individual começar a transformar-se em ações concretas que, se não conseguirem transformar a sociedade de forma radical, poderão agir no nível das micropolíticas e possibilitar que outras pessoas, socialmente localizadas nas “redondezas” desse grupo, eventualmente enfrentem estereótipos postos, que possam estar limitando-as.

Tal ponto nos leva a uma segunda questão: a diferença entre grupos “existenciais” e grupos “voluntários” (SCHÜTZ, 1979, p. 83). No primeiro caso, falamos de grupos que nos são impostos; eles possuem um “*status* pré-constituído e não estabelecido por ele [o indivíduo], dado a ele como herança social” (Ibidem.). O grupo voluntário, por sua vez, carrega outro conjunto de características:

No caso de grupos voluntários, porém, esse sistema [de relevâncias e tipificações] não é vivenciado pelo membro individual como *ready-made*; ele tem de ser construído pelos membros e por isso sempre envolve um processo dinâmico de evolução. No início, somente alguns dos elementos da situação são comuns; os outros têm de ser produzidos através de uma definição comum da situação comum (SCHÜTZ, 1979, p. 83).

O exemplo anterior – do grupo que se forma para enfrentar pressupostos que lhes afetam – cabe como exemplo de grupo voluntário. Trata-se de grupos que se formam a partir da negativa de um sistema existente, o que acarretará, necessariamente, a formação de um novo sistema. Quão diferente será esse novo sistema, é algo que se definirá num processo dinâmico de organização entre os sujeitos desse grupo. É possível, inclusive, que os indivíduos do grupo acabem por reproduzir o próprio sistema que visavam, anteriormente, combater. Isso porque, como aponta Schütz (1979, p. 83), a partir das teorias de Max Weber, cada novo grupo formado de forma voluntária (desde e inclusive um casamento, um grupo de xadrez ou uma nova associação comercial), ainda insere-se dentro de um contexto social maior que não deixa de funcionar como um código de orientação e interpretação para as ações dos indivíduos envolvidos: “cabe aos membros do casamento, ou sócios da empresa comercial, definir e constantemente redefinir sua situação individual (privada) dentro desse contexto” (SCHÜTZ, 1979, p. 83). Ou seja, a existência dentro de um grupo – que, por sua vez, existe dentro de um contexto maior – representa apenas “a

mera *chance* (possibilidade) de as pessoas agirem ou virem a agir de uma forma específica” (Ibidem.). Voltando ao exemplo do grupo de indivíduos que se reúne para combater o pressuposto de que mulheres não seriam capazes de fazer música, a existência desse grupo e a sua intenção representa apenas a mera *chance* de sucesso. Não há garantias de que não acabe se estabelecendo, entre os indivíduos do próprio grupo, a manutenção de outros pressupostos que seguirão limitando as práticas musicais de outros sujeitos – inclusive, outras mulheres.

Schütz (1979) desenvolve essa questão pois ela é essencial para entender a complexidade da definição particular do membro dentro desse grupo. Enquanto os papéis sociais definidos parecem poder existir (numa perspectiva abstrata) de forma isolada, no interior de um grupo, por outro lado, todo indivíduo que preenche esse papel existe num contexto maior, que abarca não apenas a sociedade de forma geral, mas inúmeros outros grupos do qual esse indivíduo certamente participa. A forma como o indivíduo interpreta o papel social que lhe é proposto dentro do grupo é um elemento particular de cada indivíduo que ocupa aquele papel – e é o resultado de escolhas feitas por esse indivíduo.

Para abordar esse ponto, Schütz apoia-se em Simmel, afirmando que “o grupo é formado por um processo através do qual *muitos* indivíduos unem *partes* de suas personalidades [...], enquanto o que cada personalidade realmente é permanece fora dessa área comum” (SCHÜTZ, 1979, p. 84). O que pesa, na definição do indivíduo, do que ele compartilhará com o grupo, é uma ordenação “segundo uma hierarquia privada de domínios de relevâncias, cujo fluxo, é claro, é contínuo” (Ibidem.). É possível, inclusive, que intensos conflitos ocorram entre o que é especialmente relevante para o indivíduo e para o grupo – e a manutenção desses conflitos também é um elemento da determinação particular do indivíduo. Inclusive, enquanto apenas nos grupos voluntários o indivíduo pode escolher ou não participar, este elemento de ‘liberdade’, de tomada de decisão sobre aspectos de sua personalidade que irão interagir com o grupo – ou não – existe inclusive nos grupos ‘existenciais’, nos quais o indivíduo não tem poder de decisão quanto a pertencer ou não.

Finalmente, é importante fazer uma distinção clara entre dois conceitos relevantes para este trabalho: grupo e rede. O conceito de rede tem sido utilizado aqui na perspectiva de Giddens e Sutton (2017, p. 199), para quem redes são

“conjuntos de vínculos informais e/ou formais que conectam as pessoas entre si, seja em formas de organização mais livres ou na vida social”. Redes e grupos são formados por vínculos, mas enquanto as pessoas no grupo compartilham sistemas de relevâncias e tipificações que caracterizam aquele grupo e instituem comportamentos, papéis sociais, posições, *status*, o mesmo não ocorre, necessariamente, na rede, que, por sua vez, pode ter um espectro mais abrangente que o grupo e ser formado, inclusive, por vínculos *entre* grupos.

Ainda, segundo Giddens e Sutton (2017, p. 200), “redes possuem diversas funções úteis, ainda que seus vínculos sejam relativamente fracos”. É justamente a fragilidade dos vínculos da rede que limita o quanto de relevâncias e tipificações as pessoas implicadas nessa rede podem compartilhar. Ainda, assim como quase toda organização no mundo social, as redes não são fixas, mas maleáveis, tanto em seu formato como em sua intensidade. Para usar o próprio campo da pesquisa como exemplo: existe uma *rede* de voluntárias que se mobiliza para realizar ações músico-pedagógicas para meninas e mulheres, em Porto Alegre, em épocas específicas no decorrer do ano. A totalidade dessa rede está, na maior parte do tempo, num estado latente. Apenas quando uma ação começa a ser organizada, essa rede é mobilizada e, no período da ação, comporta-se mais como *grupo* do que como *rede*. A rede, porém, é mobilizada por um *grupo* menor de mulheres, que permanece em contato durante todo ano, que inicia a organização dessas ações e tem, inclusive, o papel de mobilizar essa rede que irá proporcionar a força de trabalho que permite que tais ações ocorram. Além disso, nessas interações, outros grupos podem se formar a partir da rede – que foi justamente o que ocorreu com parte das colaboradoras desta pesquisa que, vindo a se conhecer a partir da rede que faz tais ações músico-pedagógicas, começaram a trabalhar juntas com frequência, engajando-se em outros projetos coletivos. A rede de voluntárias acaba funcionando não apenas para viabilizar as ações músico-pedagógicas, mas também para colocar mais mulheres em contato entre si, contribuindo para a formação de novos grupos e o lançamento de novos projetos.

5. 2 A Teoria da Ação: perspectiva individual

Os conceitos apresentados na seção anterior buscam organizar a forma como nossas experiências sedimentam-se como conhecimento e como esse

conhecimento se organiza. Nessa seção, iremos nos dedicar a compreender uma forma de experiência específica, a ação, através da qual agimos no mundo e sobre o mundo, a partir da Teoria da Ação de Alfred Schütz.

5. 2. 1 O conceito de ação

Para definir o que é a ação, na teoria de Schütz, é preciso antes deter-se brevemente sobre o significado de conduta. A conduta é o conceito mais básico dentro da Teoria da Ação de Schütz, a unidade zero do próprio conceito de ação, por assim dizer. Segundo o autor, o termo “conduta”, conforme utilizado em sua teoria, refere-se “a todos os tipos de experiências espontâneas com significado subjetivo” (SCHÜTZ, 1979, p. 123). A conduta, como um comportamento espontâneo, não implica “nenhuma referência à intenção” (Ibidem.). No momento em que se estabelece uma intenção, esta conduta passa a ser lida como uma ação. Como detalha o autor: **“o termo ‘ação’ designará a conduta humana como um processo em curso, que é projetado pelo ator com antecedência, isto é, com base num projeto preconcebido”** (SCHÜTZ, 1979, p. 138, grifo nosso⁹⁷). A execução desta ação, sua realização em si, é denominado por Schütz como *ato*, “o resultado desse processo em curso, isso é, a ação realizada ou o estado de coisas provocado por ela” (Ibidem.).

Em seus escritos sobre a Teoria da Ação, Schütz dedica-se também ao que ele chama de ‘ação encoberta’, que são planejamentos e atos que ocorrem apenas na subjetividade, sem interferência no mundo objetivo concreto, por exemplo, “a tentativa de solucionar mentalmente um problema científico” (SCHÜTZ, 1979, p. 124), diferenciando-o da ação aberta, “que afetam o mundo exterior através de movimentos do corpo” (Ibidem.). Para esta pesquisa, porém, interessa especialmente o conceito da ação aberta, cujo planejamento levará à execução de um ato no mundo objetivo.

Toda ação aberta começa, por assim dizer, como encoberta: “Minha fantasia pode ser projetada e, portanto, uma ação no sentido de nossa definição. Mas permanece uma mera fantasia, a menos que [...] sobrevenha o ‘decreto’ voluntário e transforme meu projeto em propósito” (SCHÜTZ, 1962, p. 67,

⁹⁷ Tomei a decisão de grifar essa passagem por ela resumir um conceito chave para o entendimento da tese – a ação.

tradução nossa⁹⁸). Sem isso, tenho uma conduta projetada (uma ação encoberta), mas não uma conduta com propósito (uma ação aberta). E se tenho uma conduta sem projeto, já não estou mais no escopo da ação – que é, por definição, uma conduta com projeto. As ações estudadas neste campo são, portanto, projetadas e com propósitos: foram antecipadas por um projeto que foi executado no mundo real e objetivo.

5. 2. 2 Os motivos da ação

Em sua Teoria da Ação, Schütz (1979) detalha como ele interpreta e organiza os motivos⁹⁹ que levam um indivíduo a engajar-se numa determinada ação. Ele os diferencia como ‘motivos a-fim-de’ e ‘motivos porque’¹⁰⁰.

Os ‘motivos a-fim-de’ relacionam-se com o ponto futuro em que o indivíduo espera chegar com a sua ação; trata-se do “ato projetado, isto é, o estado de coisas pré-imaginado que será acarretado pela ação futura” (SCHÜTZ, 1979, p. 124). Schütz destaca como essa classe de motivos não dispara o projeto em si – uma vez que posso projetar muitas coisas em minha mente e não ter motivos para levar adiante nenhuma delas. Para o autor, os motivos a-fim-de motivam “a ‘*palavra de ordem*’ voluntária, a decisão: ‘Vamos!’, que transforma a fantasia interior em desempenho ou ação que afeta o mundo exterior” (Ibidem., grifos no original).

A gênese do projeto, por outro lado, é motivada pelos ‘motivos porque’. Essa classe de motivos remete às experiências passadas do sujeito, as que

⁹⁸ No original: “My phantasying may be a projected one, and therefore, an action within the meaning of our definition. But it remains mere fancying unless [...] the voluntative “fiat” supervenes and transforms my project into a purpose”.

⁹⁹ Não confundir “motivo” com “motivação”. No original em inglês, Schütz (1962, p. 69) utiliza o termo “*motive*”, que se traduz por “motivo”. Embora quase sinônimos, o termo “motivo” faz referência, essencialmente, a *razão* para fazer algo (Ex. O *motivo* para fugir foi não ser punido”), enquanto *motivação* relaciona-se mais com a ideia de *apresentar os motivos*, ou, mesmo, de *dar motivos para fazer algo e/ou influenciar num determinado sentido* (Ex. Alguns estudantes precisam de *motivação* para terminar o curso.). Também é importante destacar a escolha de termos para diferenciar os motivos da Teoria da Ação de Schütz das teorias psicológicas da *motivação*, com as quais Schütz não se relaciona de forma alguma. Referências: *Motive* < <https://www.merriam-webster.com/dictionary/motive>> e *Motivation* < <https://www.merriam-webster.com/dictionary/motivation>> Acesso em 20/11/2021.

¹⁰⁰ No original, “in-order-to and because motives” (SCHÜTZ, 1962, p. 69). Na tradução para o português sendo utilizada nesta pesquisa (SCHÜTZ, 1979, p. 125), “because motive” aparece como “motivo por que”. Entretanto, a tradução mais próxima de “because” é “porque”, uma vez que *because* é utilizado para apresentar respostas e não questionamentos – para o qual utiliza-se “*why*”. Por isso, opto por utilizar “motivos porque”, por entender que essa tradução está mais correta e aproxima-se mais do que propõe Schütz para o conceito.

trouxeram ele até este lugar, as experiências que “determinaram que ele agisse como agiu” (SCHÜTZ, 1979, p. 125). Schütz exemplifica a diferenciação entre estas duas classes de motivo a partir da imagem de um latrocínio: “Podemos dizer que o motivo do assassino era obter o dinheiro da vítima” (Ibidem., p. 124). Por outro lado, se entre as diversas possibilidades para se conseguir dinheiro, o sujeito decidiu fazê-lo por meio de um assassinato seguido de roubo, tal escolha foi direcionada “por sua situação pessoal, ou, mais precisamente, sua história de vida, conforme sedimentada nas circunstâncias pessoais” (Ibidem., p. 125), que, possivelmente, não lhe forneceu recursos ou meios para projetar outras formas viáveis de conseguir dinheiro.

Schütz (1962) reconhece que, com a busca por ‘motivos porque’ genuínos, vem também problemas milenares de origem metafísica, que se referem “à controvérsia entre deterministas e indeterministas, ao problema do livre arbítrio e do ‘*librum arbitrium*’” (SCHÜTZ, 1962, p. 72, grifo no original, tradução nossa¹⁰¹). Embora o autor afirme que tal problemática não seja uma preocupação para a perspectiva teórica que ele está propondo, o que transparece em sua obra é um entendimento de que o ser humano não é nem completamente determinado nem totalmente livre. Nossa história de vida sempre tem um peso nas escolhas que fazemos – e, ainda assim, escolhas são efetivamente feitas. É este “processo de escolha entre projetos e a determinação de nossas ações futuras” (Ibidem., tradução nossa¹⁰²) que interessa ao autor e a esta pesquisa.

Estas classes de motivos também se diferenciam pela forma como elas estão acessíveis a mim e/ou aos outros. Na subjetividade, ou seja, na medida em que são acessíveis ao ator das ações, organizam-se especialmente os ‘motivos-a-fim-de’, que apontam “o que ele [o ator] realmente tem em vista como atribuidor de significado à sua ação em curso” (SCHÜTZ, 1979, p. 125). Essa é a força motriz que o faz colocar seu projeto em ação e transformá-lo em um ato. Essa visão no futuro, inclusive, não se encontra, em nenhum momento, acessível diretamente à realidade objetiva. Apenas o autor da ação consegue vislumbrar,

¹⁰¹ No original: “[...] to the controversy between determinists and indeterminists, the problem of free will and ‘*librum arbitrium*’”.

¹⁰² No original: “[...] the process of choosing between projects and the determination of our future actions”.

no tempo futuro, o ponto em que ele espera chegar com suas ações. Os ‘motivos a-fim-de’ são uma categoria, portanto, essencialmente subjetiva – outras pessoas podem tentar supor quais são estes motivos, mas apenas o sujeito que executa ação tem, de fato, acesso a eles. Com relação aos “motivos porque”, a situação que se coloca é outra:

Na medida em que o ator vive em sua ação em curso, ele não tem em vista os seus “motivos porque”. Somente quando a ação é realizada [...] é que ele pode voltar-se para a sua ação passada, como um observador de si próprio e investigar em que circunstâncias foi determinado que fizesse o que fez (SCHÜTZ, 1979, p. 125).

Assim, diferente dos “motivos a-fim-de” que permanecem no campo da subjetividade, os “motivos porque” pertencem à ordem da objetividade, acessíveis apenas para quem observa de fora – e que consegue, portanto, reconstruir o caminho do ato projetado até a gênese do projeto. Isso ocorre inclusive com relação ao próprio ator que só consegue acessar tais motivos quando ele próprio observa a ação realizada “de fora”, ou seja, de forma retrospectiva, após a sua conclusão.

Parar e refletir sobre as ações passadas é justamente o convite que esta pesquisa faz às suas colaboradoras – por isso compreender a estrutura de tempo da ação como proposta por Schütz será tão relevante. A pesquisa ocorre num momento em que todas as ações já foram concretizadas – já se converteram em ato e já agregaram ao estoque de conhecimento de suas realizadoras. Na entrevista, elas são convidadas a ‘olhar para trás’ e refazer, de forma crítica e reflexiva, o percurso que as levaram a tais ações, bem como a realização das ações em si. Assim, busca-se jogar luz não apenas nos “motivos porque”, mas nas consequências de sua realização, considerando, inclusive, se o ponto em que elas chegaram era de alguma forma próximo ao ponto que elas haviam, *a priori*, projetado.

5. 2. 3 A tomada de decisão

Uma das características do presente campo de pesquisa é o fato de que estar nele envolve, necessariamente, um processo de deliberação e uma tomada de decisão de todas as suas participantes: deliberação entre projetos e decisão de participar no escolhido. O processo de deliberar e decidir por algo está, inerentemente, ligada a qualquer ação levada a cabo – uma vez que o conceito

de ação, como trabalhado por Schütz, envolve um longo processo de planejamento, deliberação, execução e, eventualmente, reflexão. Uma ação, para existir, depende de uma atitude consciente de quem a realiza, e tal atitude consciente envolve tomadas de decisões que vão desde as mais complexas e diretamente relacionadas ao projeto da ação, até a escolha mais básica da qual dependem todas as outras: eu vou fazer isso, sim ou não?

Schütz, a partir do pensamento de John Dewey, aponta como, de maneira geral, seguimos um passo após o outro em nossa vida cotidiana, sem refletir sobre tal sequência, até que um problema surja e nos obrigue a parar e deliberar (SCHÜTZ, 1979). Quando este fluxo é interrompido, precisamos considerar uma série de possibilidades para transpor tal problema, e dentre estas possibilidades, precisamos decidir por aquela que entendemos que nos dará maior chance de sucesso ou que será, pelo menos, a mais adequada à presente situação. Para decidir entre essas diversas possibilidades, fazemos o que Dewey chama de um “ensaio dramático da ação futura” (SCHÜTZ, 1979, p. 132). Schütz desenvolve essa ideia:

De fato, não podemos descobrir qual das alternativas levará ao fim desejado sem imaginar esse ato como se já tivesse sido terminado. Assim, mentalmente, temos de nos colocar num estado de coisas futuro que consideremos como já realizado, embora sua realização fosse o fim dessa ação que contemplamos. Só considerando o ato como realizado podemos julgar se os meios contemplados para realizá-lo são ou não apropriados, ou se o fim a ser realizado se acomoda a nosso plano geral de vida (SCHÜTZ, 1979, p. 132).

Schütz denomina essa técnica como “pensar no tempo futuro perfeito” (SCHÜTZ, 1979, p. 132). Imaginamos como será engajar-se em determinada ação, como será seu processo, suas consequências em nossas vidas após o seu término, qual a necessidade de estar nela ou não. Imaginamos muitos cenários e decidimos participar ou não. Entretanto, como destaca o autor constantemente, há uma imensa diferença entre uma ação imaginada e uma ação realizada. Toda antecipação do ato traz muitas lacunas, diversas possibilidades e poucas certezas, que apenas a sua realização concreta poderá resolver: “o ator só retrospectivamente verá se seu projeto passou no teste ou se provou ser um fracasso” (Ibidem.). Além disso, como aponta Schütz (Ibidem.), “o ato de fato terminado é irrevogável, e as consequências têm de ser suportadas, tendo ele tido sucesso ou não. A imaginação é sempre revogável e pode ser revista repetidas vezes”. É em função, justamente, da concretude de

um ato levado a cabo, que imaginamos (ou deveríamos imaginar) tantos cenários quanto possíveis (ou necessários), antes de decidir agir.

Fundamental nesse processo de escolha, como analisado por Schütz, é que “o ator tenha claramente em mente que realmente existem maneiras alternativas de aplicar diferentes meios ou mesmo fins alternativos”. (SCHÜTZ, 1943, p. 141, tradução nossa¹⁰³). De fato, escolher participar de uma ação pela qual você não é pago é a própria essência do trabalho voluntário – você *escolhe* se voluntariar. Por outro lado, a escolha de participar não existe – e conseqüentemente, nem o processo de tomada de decisão – para quem não tem tempo nem condições de fazer trabalho voluntário: você pode querer, mas se você não tem meios para isso (se você não pode, por exemplo, abrir mão de trabalho remunerado), você não tem poder de decisão nesse sentido; não há processo de tomada de decisão, porque no seu “pensar no tempo futuro perfeito”, já está claro que participar não é sequer uma possibilidade.

Schütz também diferencia os processos de “seleção” e “escolha”. Para o autor, a seleção é um processo mais simples, que parte apenas do interesse, enquanto a escolha consciente envolve necessariamente “reflexão, volição e preferência” (SCHÜTZ, 1943, p. 141, tradução nossa¹⁰⁴). Para usar o próprio campo como exemplo, existe uma diferença entre não participar das ações por falta de interesse (não ter interesse em práticas musicais, não ter interesse em participar de ações exclusivas para o gênero feminino) ou ter interesse (e condições), mas, tendo considerado os cenários de participar ou não, decidir não estar lá.

Schütz então se dedica a pensar sobre o que pondera o indivíduo antes de tomar uma decisão – em especial, uma decisão *racional*. Diante de um problema que demanda uma tomada de decisão, o sujeito irá “apelar para o seu estoque de receitas, para as regras e habilidades que pertencem à esfera de sua vocação ou às suas experiências práticas” (SCHÜTZ, 1979, p. 132). Porém, um outro elemento que também participa do processo de escolha desse sujeito são suas emoções:

[...] ele [o sujeito] vai aceitar as suas emoções como guias para encontrar uma solução mais adequada, tanto quanto a deliberação

¹⁰³ No original: “[...] the actor have clearly in mind that alternative ways of applying different means or even alternative ends do actually exist”.

¹⁰⁴ No original” [...] reflection, volition, and preference”.

racional, e está certo ao proceder assim, pois essas emoções também têm suas raízes no seu interesse prático” (SCHÜTZ, 1979, p. 132).

Uma vez que, no caso desse campo, estamos falando de um interesse *intrínseco* (conceito detalhado nesta tese, seção 5. 1. 3., p. 100), ou seja, um interesse voluntário das colaboradoras, e um interesse que não representará retorno financeiro, é coerente presumir que aspectos emocionais estão presentes no processo de decidir participar do campo e, inclusive, permanecer ou se retirar dele. Isso porque estamos falando de mulheres que, voluntariamente, saem do curso de suas vidas cotidianas para investir um tempo não-remunerado num projeto local, voltado para outras mulheres. Aspectos racionais certamente são pesados antes de entrar no projeto (eu tenho tempo? Eu tenho condições? Eu tenho habilidades que ajudarão?), mas a própria gênese desse pensamento passa por questões emocionais, ligados às razões porque, que só ficarão claras para os sujeitos uma vez que sua colaboração tenha sido levado a cabo.

Schütz distingue ainda a ideia de conhecimento racional e escolha racional. A ideia de um conhecimento racional implicaria o conhecimento de todos os elementos dentro os quais o ator tem que escolher, enquanto “a escolha em si só é racional quando o ator seleciona, dentre todos os meios ao seu alcance, o mais apropriado para realizar o fim intencionado” (SCHÜTZ, 1979, p. 133). Um fator não está necessariamente ligado ao outro. Eventualmente, o desejo de participar será tão grande, que mesmo quando as informações são mínimas e o ‘ensaio dramático’ da ação no tempo futuro perfeito é precário, o sujeito poderá, mesmo assim, decidir participar, como num ‘salto de fé’: existe uma deliberação racional de participar, embora o conhecimento da ação não esteja racionalizado. Por isso, a decisão de permanecer na equipe de execução das ações, tendo participado e, conseqüentemente, tendo um maior conhecimento do que se tratam as ações, é tão relevante e, às vezes, mais significativa do que a própria decisão de entrar no campo.

O fato de as ações em questão também serem ações *sociais*, ou seja, cuja execução depende intrinsecamente da colaboração de diferentes pessoas trabalhando juntas, dificulta ainda mais o controle da racionalidade do conhecimento na decisão individual de cada colaboradora. Isso porque eu posso apenas presumir os aspectos que os outros indivíduos estão levando em conta

no processo de decisão, qual a extensão de seu conhecimento sobre o cenário posto, como minhas ações estão sendo interpretadas pelos outros e como eles irão reagir. Tudo que eu considere na minha subjetividade para tomar a decisão de participar pode ser completamente desorganizado por uma decisão inesperada de outro sujeito – o que demandará uma nova tomada de decisão da minha parte e assim por diante.

Finalizando esta seção, cabe apontar que estamos o tempo todo tomando decisões – embora nem todas sejam racionais. Muitas decisões tomadas serão “habituais” ou “tradicionais” (SCHÜTZ, 1979, p. 133), como a própria decisão de seguir permanecendo nas ações. Além disso, reitero, numa ação coletiva, não estou tomando decisões de forma isolada, mas sim, ligada às pessoas com as quais estou atuando. Portanto, não se pode falar em um ato racional isolado, mas apenas em um “*sistema* de atos racionais” (Ibidem., p. 134, grifo no original), tanto numa perspectiva individual (a rede de decisões que envolvem diferentes aspectos da minha vida) quanto numa perspectiva coletiva (as decisões que diferentes pessoas tomam juntas e que afetam umas às outras).

5. 2. 4 A estrutura do tempo na ação

Como aponta Schütz (1962), compreender a estrutura de tempo da ação é especialmente relevante para procedermos com a própria análise da ação. A execução da ação – uma vez estabelecidos os motivos a-fim-de que a disparam – envolve necessariamente momentos distintos: projetar e deliberar, o ato e a retrospectiva. Para deliberar entre projetos possíveis para alcançar seus motivos a-fim-de, o ator irá projetar a ação, imaginando a execução dos diferentes projetos possíveis em um futuro perfeito – *modo futuri exacti*. É a visão que ele tem de seus objetivos alcançados, seus motivos a-fim-de, que estabelecerá o impulso para executar a ação, com base no projeto considerado mais adequado. Este processo de projetar e deliberar faz uso do estoque de conhecimento à mão do ator, que, por sua vez, “carrega ao longo de seu horizonte de antecipações vazias, a suposição de que o ato projetado ocorrerá de uma maneira tipicamente

semelhante a todos os atos passados tipicamente semelhantes conhecidos por ele no momento da projeção” (SCHÜTZ, 1962, p. 72, tradução nossa¹⁰⁵).

Entretanto, este projetar, enquanto não é realizado, não passa de uma mera fantasia. Os motivos a-fim-de do ator farão com que ele delibere por um projeto e o leve a cabo, transformando-o em um ato – sua execução no momento presente. Enquanto executa o projeto no qual se baseia a ação, a atenção do ator está no ato em si e nos objetivos que pretende alcançar. Ele irá consultar constantemente o mapa mental que tem e que caracteriza a ação, adequando o que projetou com o que está se concretizando de fato. A organização desse conhecimento “é um elemento exclusivamente subjetivo, e por isso mesmo o ator, enquanto vive em sua projeção e atuação, sente-se motivado exclusivamente pelo ato projetado no sentido a-fim-de” (SCHÜTZ, 1962, p. 72, tradução nossa¹⁰⁶).

O terceiro e último momento é quando a ação já foi concluída – *fait accompli* – e pode ser observada em retrospectiva. O “olhar para trás” do ator é especialmente relevante para a compreensão da ação e é esse ato que traz significado para ela. Nas palavras de Schütz:

O significado [...] não é uma qualidade inerente a certas experiências emergentes em nosso fluxo de consciência, mas o resultado de uma interpretação de uma experiência passada vista do presente "Agora" com uma atitude reflexiva. Enquanto eu viver *em* meus atos, direcionados aos objetos desses atos, os atos não terão nenhum significado. Eles se tornam significativos se eu os apreender como experiências bem circunscritas do passado e, portanto, em retrospectão. Somente experiências que podem ser lembradas além de sua realidade e que podem ser questionadas sobre sua constituição são, portanto, subjetivamente significativas (SCHÜTZ, 1962a, p. 210, grifo no original, tradução nossa¹⁰⁷).

É nesse momento, de retrospectão, que também ficam claros para o ator os “motivos porque” ele chegou a um determinado projeto. Relembrando, tais

¹⁰⁵ No original: “[...] carries along its horizon of empty anticipations, the assumption that the projected act will go on in a typically similar way as had all the typically similar past acts known to him at the time of projecting”.

¹⁰⁶ No original: “[...] is an exclusively subjective element, and for this very reason the actor, as long as he lives in his projecting and acting, feels himself exclusively motivated by the projected act in the way of in-order-to”.

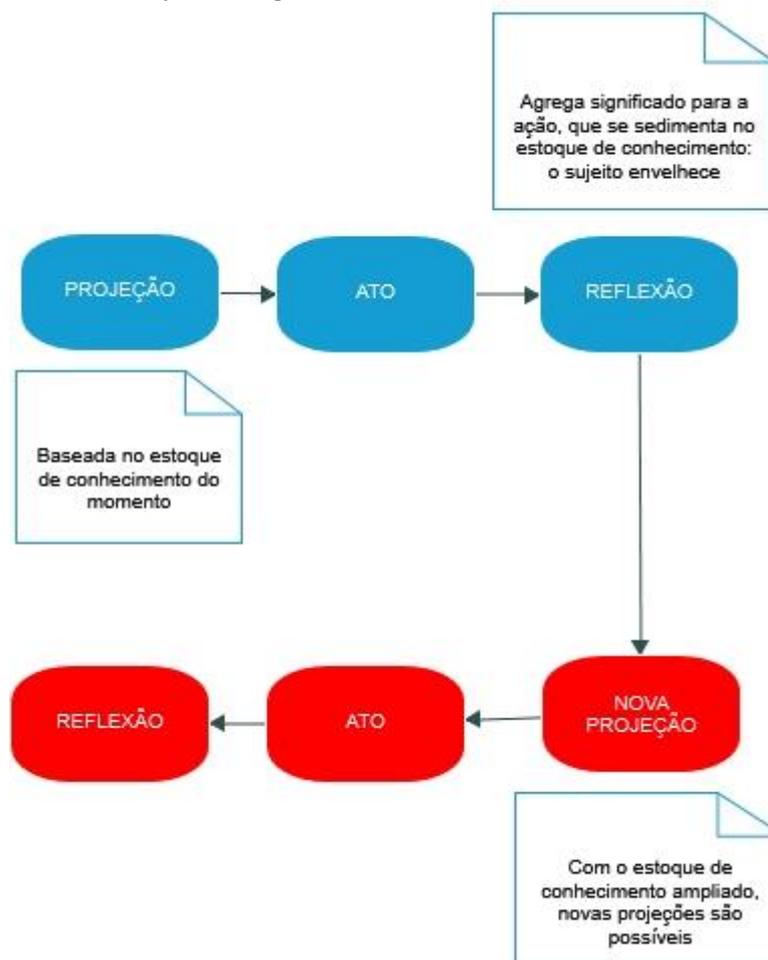
¹⁰⁷ No original: “Meaning [...] is not a quality inherent in certain experiences emerging within our stream of consciousness but the result of an interpretation of a past experience looked at from the present Now with a reflective in attitude. As long as I live *in* my acts, directed toward the objects of these acts, the acts do not have any meaning. They become meaningful if I grasp them as well-circumscribed experiences of the past and, therefore, in retrospect. Only experiences which can be recollected beyond their actuality and which can be questioned about their constitution are, therefore, subjectively meaningful”.

motivos são objetivos e só podem ser compreendidos quando vistos de fora – tanto por terceiros quanto pelo ator da ação, quando ela está finalizada e ele a analisa como um ato passado.

Novamente, estes momentos são apresentados aqui como pontos distintos e lineares apenas para fins didáticos. De fato, em diversos instantes e em diferentes escalas, o ator projeta, delibera, executa e analisa o que já fez, tanto nas menores tarefas da ação (quando necessário), quanto numa perspectiva mais ampla, quando o ator pensa o projeto como um todo. À medida que realiza a ação, o que acontece alarga seu estoque de conhecimento – o ator envelhece – o que possibilita um constante e renovado olhar sobre o mapa da ação, que é revisitado e reajustado constantemente, para se chegar aos objetivos futuros, que também podem ser readequados no decorrer da ação.

Schütz coloca ainda mais uma diferença entre o significado possível de uma ação antes de sua execução e seu respectivo ato completo. O autor descreve como o projetar a ação no futuro inclui imaginar como será a realidade *após* a realização da ação; trata-se de um “ato reflexivo de atenção que se presta a uma ação imaginada como se estivesse acabada e feita” (SCHÜTZ, 1979, p. 128). À medida que a ação é executada, a experiência do ator se transforma: “O que antes estava dentro do círculo iluminado da consciência, durante o momento da projeção, retorna agora à escuridão, e é substituído mais tarde por experiências vívidas, que foram meramente esperadas ou ‘protendidas’” (Ibidem., pp. 128-129). Estes dois pontos – o que se imaginou que se conseguiria e o que de fato se conseguiu – demandarão, necessariamente, uma postura diferente do ator: “Isso será verdade mesmo se a ação marchou de acordo com o plano. ‘As coisas parecem diferentes na manhã seguinte’” (SCHÜTZ, 1979, p. 129). A Figura 5 (p. 128) procura exemplificar, de forma gráfica, a estrutura de tempo da ação, apresentada aqui.

Figura 5: Estrutura do tempo da ação.



Fonte: A autora (2022)

5. 2. 5 Antecipar e planejar

Entender a forma como antecipamos eventos futuros é importante porque nos ajuda compreender o que entendemos que é *possível* para o nosso futuro. Existe uma diferença entre fantasiar e antecipar possibilidades reais. Tudo que eu considero para minha vida futura, eu irei estabelecer a partir das minhas condições, habilidades e compreensão do que eu posso ou não fazer. Como aponta Schütz, “somos motivados em nossa seleção [do que iremos considerar para o nosso futuro] pelas nossas circunstâncias biográficas e pela nossa situação dentro do mundo” (SCHÜTZ, 1959, p. 75, tradução nossa¹⁰⁸). Eu posso sonhar em fazer parte de uma banda de rock – mas a não ser que eu esteja convencida de que com a orientação certa, eu atingirei esse objetivo, eu não vou

¹⁰⁸ No original: “[...] are motivated in our selections by our biographical circumstances and by our situation within the world”.

levar essa antecipação adiante para além de uma fantasia que considero irrealizável. Quando procuramos antecipar o que esperamos do nosso futuro, “temos de lidar com o mundo em que cada um de nós exerce a sua atividade de viver, em que cada um tem de se orientar e chegar a um acordo com as coisas e os homens” (Ibidem., p. 76, tradução nossa¹⁰⁹). De acordo com Schütz (1959), Husserl chama esse mundo de *Lebenswelt*, o ‘mundo da vida’, e é nesse mundo que as ações do campo dessa pesquisa buscam interferir.

O ato de projetar, é importante apontar, difere do mero fantasiar. Quando entramos no reino das fantasias, qualquer coisa é possível. Para utilizar um exemplo de Schütz (1979, p. 139), se “fantasio que sou um super-homem, ou que possuo poderes mágicos, e sonho com o que vou fazer então, não estou projetando”. A fantasia jamais poderá sair do campo da ficção – não poderá se tornar um projeto. O exemplo dos superpoderes é um exemplo extremo, mas podemos pensar em outros que estão muito mais próximos da tênue linha entre possibilidade e fantasia, como, por exemplo, decidir fazer uma mudança drástica de profissão em pouco tempo e sem passar por qualquer tipo de formação. Esta seria uma antecipação possível de converter-se em projeto ou apenas a fantasia desesperada de uma pessoa muito insatisfeita com sua profissão corrente? Tudo dependeria do meu estoque de conhecimento e da minha situação no mundo da vida; é esta referência, “a um estoque de conhecimento à mão que diferencia o projetar do mero fantasiar” (SCHÜTZ, 1979, p. 139).

O nosso estoque de conhecimento, central para estabelecer o horizonte de possibilidades futuras que vislumbramos como possíveis para nós, não é construído apenas pelas nossas experiências particulares. Como seres sociais, em um mundo social, nosso estoque também é constituído de experiências vividas por outros sujeitos, compartilhadas conosco; são experiências “socialmente derivadas” (SCHÜTZ, 1959, p. 76, tradução nossa¹¹⁰). É importante destacar esse ponto porque ele explica a importância da representatividade: se eu vejo outras mulheres fazendo música, mesmo que não seja eu mesma fazendo, essa visão, de uma mulher que toca, passa a integrar meu estoque de conhecimento, integrando-se ao meu horizonte de possibilidades futuras e

¹⁰⁹ No original: “We have to deal with the world in which each of us carries on the business of living, in which each has to find his bearings and come to terms with things and men”.

¹¹⁰ No original: “[...] socially derived [...]”.

contribuindo para que eu busque (ou pelo menos, considere como uma possibilidade) ter acesso a práticas musicais, se isso for do meu interesse.

Outra questão de termos um estoque de conhecimento que é amplamente ‘socialmente derivado’, é que temos condições de imaginar ou, pelo menos, presumir o que compreende o estoque de conhecimento dos sujeitos com quem interagimos (SCHÜTZ, 1959). Assim, se algum dia a questão de gênero já foi um empecilho na minha prática musical, eu posso presumir que há outras mulheres para quem a questão de gênero ainda é um empecilho – e a partir desse conhecimento, buscar auxiliá-las a também romper com essa problemática.

Esse estoque de conhecimento, com o qual interpretamos nosso passado e que é transformado pelas experiências vividas no “agora”, é nossa referência quando buscamos antecipar possibilidades para o nosso futuro. Cada experiência “traz consigo protensões de ocorrências que se espera que aconteçam imediatamente [...] e antecipações de eventos mais distantes no tempo, com os quais espera-se que a experiência presente se relacione” (SCHÜTZ, 1979, p. 135). Ainda apoiando-se no pensamento de Husserl, Schütz explica como cada experiência produz idealizações de um futuro que – até que surja evidência ao contrário – repetirá o que foi vivido no passado:

Ele [Husserl] as chama de idealização do “e assim por diante” (*und so weiter*) e – seu correlato subjetivo – idealização do “posso fazer isso de novo” (*ich kann immer weiter*). A primeira fórmula ideal implica a suposição *válida até que surja evidência em contrário*, de que o que provou ser conhecimento válido até agora também no futuro passará no teste. A última fórmula ideal implica a suposição, *válida até que surja evidência em contrário*, de que, em condições semelhantes posso provocar através de minhas ações um estado de coisas semelhantes ao que consegui produzir através de uma ação anterior semelhante (SCHÜTZ, 1979, p. 135, grifos no original).

Em função disso, pode-se entender que nenhuma ação é simplesmente um ponto isolado na história do indivíduo. Toda ação vivida reverbera como uma idealização do que pode ser feito de novo. Se uma mulher antes acreditava que não tinha condições de tocar bateria, após ter essa experiência na ação, espera-se, idealmente, que ela entenda que agora ela pode voltar a tocar bateria num momento futuro, se as condições forem favoráveis e se esse for o desejo dela.

Schütz (1979, p. 136) explica ainda que “nossas antecipações e expectativas não se referem às ocorrências futuras em sua qualidade de únicas, num cenário único, dentro de um contexto único, mas a ocorrência de tal e tal tipo, tipicamente situadas numa constelação típica”. Enquanto as ocorrências

passadas e concretas são tão irrevogáveis quanto irrepetíveis, “nossas antecipações são necessariamente mais ou menos vazias, e esse vazio será preenchido, uma vez realizado o evento, exatamente por aqueles traços do evento que fazem dele uma ocorrência individual única” (Ibidem.).

Em suma, nenhuma antecipação feita irá corresponder exatamente à experiência que a produziu e a própria ocorrência do que foi antecipado não corresponderá exatamente ao que foi previsto. A antecipação, nesse caso, nada mais é do que a tipificação da experiência vivida – e toda tipificação representa sempre um tipo ideal e abstrato, que é preenchido a cada realização concreta do mesmo. Quanto menos fundamentada for a nossa tipificação de um determinado evento, mais precária será nossa antecipação dele. Um evento poderá ser considerado como esperado se este corresponder à tipicidade à mão “em nosso estoque de conhecimento na ocasião de nossa antecipação de sua ocorrência (SCHÜTZ, 1979, p. 137). Nossa análise do evento, que só é possível em retrospectiva, que dará conta de dizer se a ocorrência foi esperada ou não, se o ato preencheu de forma satisfatória o horizonte futuro de possibilidades, até então, vazio. E esta análise, da “discrepância entre nossas expectativas e seu preenchimento ou não-preenchimento pelos fatos antecipados é, em si, um elemento do nosso estoque de conhecimento à mão” (Ibidem).

Como explicado no início desta seção, existem diferentes tipos de antecipação e nem toda antecipação irá se converter em projeto e execução. Eu posso antecipar em minha mente eventos fora do meu controle ou que dependeriam de uma ação da minha parte, mas que não tenho, realmente, a intenção de executar. Quando antecipo algo em minha mente que depende da minha ação e que tenho a intenção de executar, então o que antes era uma antecipação vazia converte-se em um projeto de uma ação. Como explica Schütz (1979, p. 138): “todo projetar consiste numa antecipação da conduta futura por meio da fantasia [...] Porém, projetar é mais do que apenas fantasiar. O projeto é a fantasia motivada pela intenção posterior, antecipada de desenvolver o projeto”. Transformar uma antecipação em um projeto com intenção de execução “significa que, de acordo com o meu conhecimento atual, a ação projetada, pelo menos com relação ao seu tipo, teria sido viável se tivesse ocorrido no passado” (Ibidem.).

Para que um projeto possa ser considerado viável, o sujeito antecipa, antes de tudo, não as etapas do projeto em si, mas seu resultado. Schütz (1979, p. 139) utiliza a metáfora de construção para explicar o processo: “tenho de ter alguma ideia da estrutura a ser montada antes de esquematizar um plano”. Na terminologia proposta pelo autor, o que o sujeito antecipa, antes de iniciar o seu planejamento, não é a ação futura em si, “mas o ato futuro, e ele é antecipado no tempo futuro perfeito, *modo futuri exacti*” (Ibidem.). Essa antecipação, entendemos, representa os próprios motivos a-fim-de do sujeito: a ação é pensada para se chegar a tal e tal objetivos, para se alcançar o estado de coisas antecipados. Apenas quando tenho claro aonde quero chegar, posso começar a traçar meus planos para chegar lá.

Por outro lado, embora a antecipação olhe para o futuro, ela está também fundamentada nos atos do passado. As experiências anteriores constituem o estoque de conhecimento à mão que delineiam as antecipações – e conseqüentemente, os projetos – possíveis. E quando o projeto for executado e o ato estiver concluído, novamente, terei envelhecido e meu estoque de conhecimento terá alargado – já não serei mais a mesma pessoa que antecipou e projetou a ação. Também, como já foi apontado nessa seção, o ato executado não irá corresponder totalmente ao ato projetado, uma vez que toda antecipação “traz consigo horizontes em aberto, que somente serão preenchidos através da materialização do evento antecipado” (SCHÜTZ, 1979, p. 139). Conseqüentemente, “o significado do ato projetado tem, necessariamente, de diferir do significado do ato realizado” (Ibidem.).

Estes ‘espaços vazios’ nas antecipações possíveis são especialmente relevantes para que, à medida que eu envelheça, eu consiga avançar para novos projetos. Se as experiências se sedimentassem em perspectivas concretas e fechadas e não tivéssemos condições de organizá-las em tipos que possibilitam antecipações de ações semelhantes, “nada de novo jamais poderia ser projetado” (SCHÜTZ, 1979, p. 140). Dependeríamos de reproduzir apenas ações idênticas, em condições idênticas às já vivenciadas. Por outro lado, não temos um leque infinito de novas possibilidades sempre em aberto para nós. Nossa referência a estas tipificações em nosso estoque de conhecimento faz com que a nossa vida se organize em um todo mais ou menos razoável, com um certo grau de limitações. É como uma pessoa que caminha com uma lanterna na

escuridão: eu consigo me mover com segurança apenas até onde a luz ilumina, mas à medida que me movo, um novo trecho do caminho se ilumina para mim.

5. 2. 6 Sistema de projetos

Cada projeto com o qual nos comprometemos, reorganiza nosso sistema de relevâncias; o problema a ser resolvido, o objetivo a ser alcançado passa a definir “o que é e o que não é relevante nesse dado momento” (SCHÜTZ, 1979, pp. 140-141). Entretanto nenhum projeto e interesse estabelecem-se de forma isolada em nossa vida:

Ambos são elementos de *sistemas* de projetos, interesses, objetivos a serem alcançados, problemas a serem resolvidos, ordenados segundo uma hierarquia de preferências, e interdependentes em muitos aspectos. Na linguagem comum, chamo esses sistemas de meus planos, planos para o momento ou para o dia, de trabalho e lazer, planos de vida. Esses planos, eles próprios em fluxo contínuo, determinam os interesses atualmente em foco e, portanto, a estruturação do estoque de conhecimento (SCHÜTZ, 1979, p. 141).

Esse intrincado sistema de projetos se organiza no que Schütz (1979), em diálogo com outros autores, chamou de ‘presente especioso’. Trata-se de uma definição mais precisa do ‘agora’, ao qual o autor faz referência diversas vezes, cujos limites são determinados da seguinte maneira:

No que diz respeito ao passado, os limites do presente especioso são determinados pela mais remota experiência passada, sedimentada e preservada naquela seção do conhecimento à mão que ainda é relevante para o projeto atual. No que diz respeito ao futuro, os limites do presente especioso são determinados pelo alcance dos projetos atualmente concebidos, isto é, pelos atos mais remotos no tempo já antecipado *modo futuro exacti*” (SCHÜTZ, 1979, p. 141, grifos no original).

É dentro destas limitações que precisamos buscar “manter nossos projetos compatíveis e consistentes em relação uns aos outros, e em relação ao estoque de conhecimento à mão” (SCHÜTZ, 1979, p. 141), para que tenhamos uma *chance* razoável de chegar o mais perto possível do ato projetado em si. Cada novo projeto que chega, precisa se organizar dentro desse sistema, sob o risco não só de não funcionar, mas também de fazer todo o resto ruir.

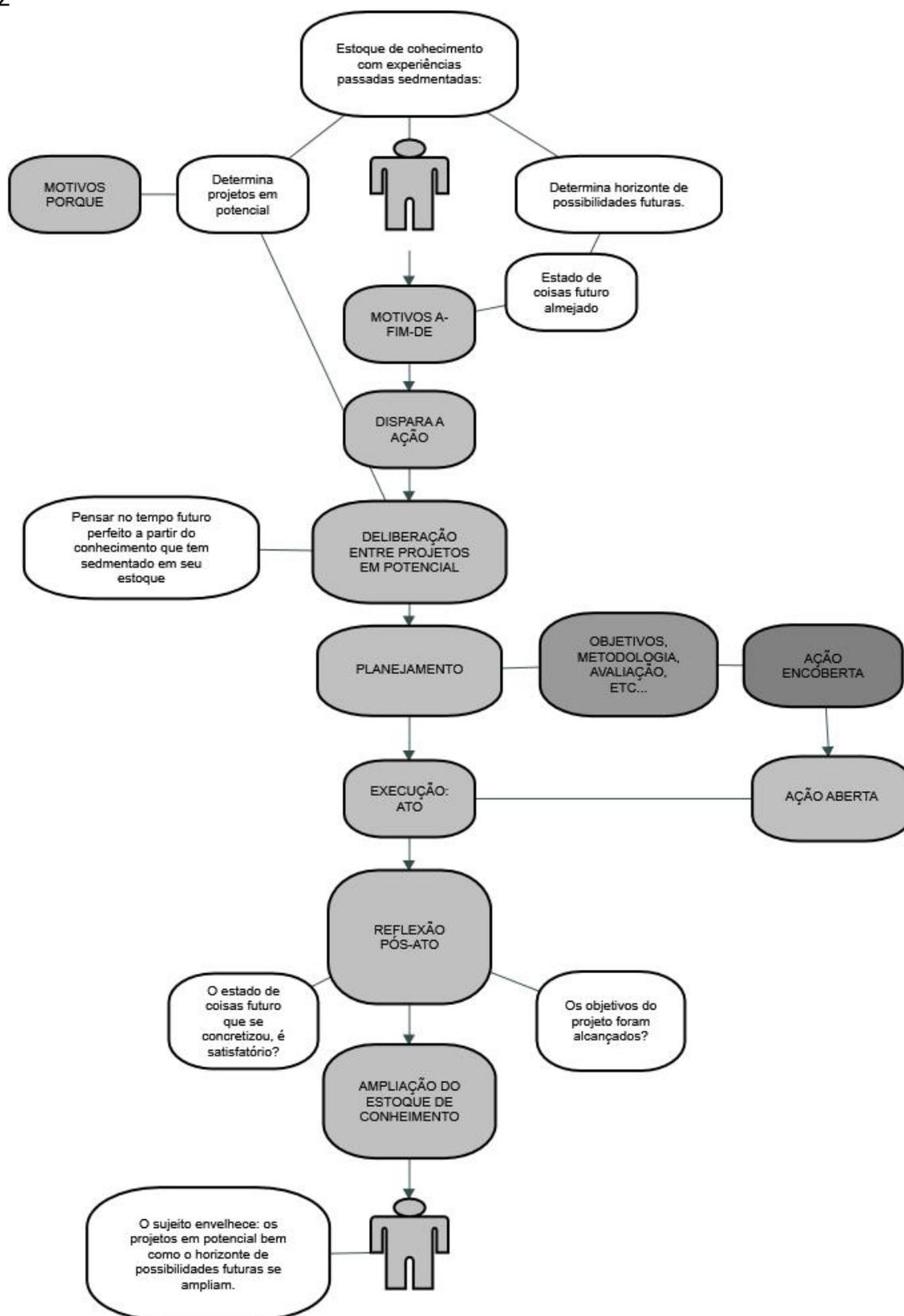
A Teoria da Ação de Schütz demonstra como o processo de engajar-se em uma ação – iniciando com a deliberação entre projetos, seu planejamento, execução e com a possibilidade de um olhar reflexivo em retrospecto – não é um processo nem simples nem isolado. Individualmente, estamos envolvidos em diversos projetos – nossos planos de vida – e precisamos fazer tudo funcionar,

da melhor forma possível, dentro das possibilidades do nosso mundo da vida e do nosso conhecimento à mão. Sempre buscamos ter uma maior chance de sucesso, mas muitas vezes as coisas sairão do nosso controle, justamente porque todo esse sistema é complexo. Além disso, somos seres sociais, e não só convivemos com outros indivíduos em sociedade, como também, na maioria das vezes, nossas ações também serão sociais – envolvendo outras pessoas. Isso significa que não só eu preciso lidar com o meu próprio sistema de projetos e organização dentro do meu mundo da vida e do meu presente especioso, como eu preciso lidar, negociar e esperar que meu sistema coincida – ou pelo menos não conflitue de forma impraticável – com os respectivos sistemas dos outros indivíduos com quem estou colaborando e/ou convivendo. Toda chance de sucesso é sempre uma “*chance* subjetiva – *chance* para mim” e não existe nenhuma garantia de que ela “coincida com a probabilidade objetiva” (SCHÜTZ, 1979, p. 141, grifo no original) dos outros com quem convivo.

Apresento na Figura 6 (p. 135) um esquema gráfico que organiza, de forma didática e linear, os aspectos principais da Teoria da Ação, numa perspectiva ainda individual, desenvolvidos até aqui. O eixo central apresenta uma linha do tempo, de um sujeito quando decide iniciar uma ação específica até o ponto após a execução do projeto, quando ele se encontra com seu estoque de conhecimento ampliado.

Considerando a natureza do campo, interessa compreender como este grupo de colaboradoras, com seus sistemas de projetos, motivos, tipificações e relevâncias particulares, se articulam para promover as ações que formam o campo – ações que são intrinsecamente sociais, operando num espaço intersubjetivo, ou seja, de subjetividades partilhadas. É sobre estes aspectos que o próximo capítulo irá se dedicar.

Figura 6. Representação gráfica dos aspectos essenciais da Teoria da Ação de Schütz



Fonte: A autora (2022).

5. 3 A Teoria da Ação: perspectiva coletiva e intersubjetiva

Uma vez tendo olhado para a organização do conhecimento na vida cotidiana e para as formas como um sujeito age no e sobre o mundo da vida, precisamos agora compreender como os sujeitos interagem entre si nesse processo. O estudo das relações interativas é importante para o campo proposto, porque todas as ações músico-pedagógicas que o integram são ações coletivas, que se estabelecem na interação de sujeitos com objetivos comuns e/ou interrelacionados – e essa intersubjetividade não é só essencial para uma análise do problema posto, como modifica, essencialmente, a ação em si. Como aponta Schütz, ao também organizar seus estudos: “[...] só lidamos [até aqui] com a ação como tal, sem entrar na análise de modificações por que passa o esquema geral com a introdução de elementos sociais propriamente ditos: **a correlação mútua e o ajustamento intersubjetivo**” (SCHÜTZ, 1979, p. 177, grifo nosso).

Assim, nesse capítulo, iremos desenvolver alguns conceitos essenciais para compreender o funcionamento da Teoria da Ação numa perspectiva coletiva e intersubjetiva, tentando chegar o mais perto possível do que seria uma Teoria da Ação social, como vislumbrada por Schütz (1960).

5. 3. 1 Tese geral do alter ego

Um primeiro conceito a ser esclarecido para compreender a Teoria da Ação numa perspectiva coletiva e intersubjetiva é a tese geral do *alter ego*¹¹¹, proposta por Schütz, em diálogo com a obra de Scheler (SCHÜTZ, 1942, 1979).

Na perspectiva de Schütz, o “*alter ego* é a corrente de pensamento subjetiva que pode ser vivenciada em seu presente vívido” (SCHÜTZ, 1979, p. 162). Essa corrente de pensamento subjetiva, acessível no nosso presente vívido, é nomeada de *alter ego* justamente porque a nossa própria corrente, nosso *ego*, não pode ser vivenciada por nós mesmos dessa forma. Schütz exemplifica e explica:

¹¹¹ Como ficará claro no decorrer do texto, Schütz apropria-se da expressão latina *alter ego* (outro eu) não como é usada na Psicologia, mas como é desenvolvida na obra de Cícero, filósofo e político do período tardio na República Romana (LITTLESTONE-LURIA, 2018). O *alter ego*, nesse caso, não se trata de uma personalidade psíquica do eu, mas outra pessoa com a qual compartilho grande proximidade. Para Cícero, o *alter ego* eram seus familiares e amigos mais próximos, que o interpretavam e conheciam tão bem, que poderiam representá-lo nas diversas esferas da República como sendo ele mesmo – portanto, seu *alter ego* (Ibidem.).

Ao ouvir um conferencista, por exemplo, parecemos participar imediatamente do desenvolvimento de sua corrente de pensamento. Mas – e esse fato é obviamente decisivo – ao fazê-lo, nossa atitude é bastante diferente da que adotamos quando nos voltamos para a nossa própria corrente de pensamento, através da reflexão. Captamos o pensamento do outro na presença vívida e não *modo praeterito*, isto é, o captamos como “Agora” e não como um “Agora Mesmo”. A fala do outro e a nossa escuta são vivenciadas em simultaneidade vívida (SCHÜTZ, 1979, p. 162).

A distinção que Schütz faz entre “Agora” e “Agora mesmo” relaciona-se com a estrutura temporal da nossa consciência, a partir das correntes fenomenológicas adotadas pelo autor (SCHÜTZ, 1979). A autoconsciência que temos de nós mesmos, da nossa existência, nosso “Agora”, de fato acontece no passado: “Agora mesmo, a experiência apreendida pertence ao meu presente, mas ao apreendê-la eu sei que não é meu presente mais [...] Autoconsciência só pode ser vivida no *modo praeterito*, no tempo passado” (SCHÜTZ, 1942, p. 342, tradução nossa¹¹²). O nosso “agora mesmo”, por sua vez, não é captável pela nossa reflexão: ele pertence ao que, na fenomenologia, é chamado de *durée*, “um vir-a-ser contínuo de qualidades heterogêneas” (SCHÜTZ, 1979, p. 60), que existe em contraposição ao tempo externo, um “tempo homogêneo, que se especializou, se quantificou e se tornou descontínuo” (Ibidem.). Nossa corrente de consciência corre na *durée*, inalcançável à nossa reflexão, que, como “uma função do intelecto, pertence essencialmente ao mundo temporal e espacial da vida cotidiana” (SCHÜTZ, 1979, p. 60).

O *alter ego*, portanto, é essa corrente do pensamento que consigo captar no meu presente vívido e que, por consequência, não pode ser a minha própria:

A fim de pô-la à vista não precisamos parar ficticiamente a corrente de pensamento do outro, nem precisamos transformar os seus ‘Agora’ em ‘Agora Mesmo’. Ela é simultânea à nossa própria corrente de consciência, compartilhamos o mesmo presente vívido – em suma, envelhecemos juntos (SCHÜTZ, 1979, p. 162).

Schütz (1979, p. 163) propõe “que se chame essa experiência da corrente de consciência do outro em simultaneidade vívida de *tese geral da existência do alter ego*”. Esta tese, proposta pelo autor, tem o potencial de demonstrar e explicar a potência de ações coletivas e intersubjetivas. Trata-se de um reconhecimento: eu percebo que “essa corrente de pensamento que não é minha

¹¹² No original: “Just now the grasped experience pertained to my present, but in grasping it I know it is not present any more [...] Self-consciousness can only be experienced *modo preterito*, in the past tense”.

revela a mesma estrutura básica da minha própria consciência” (SCHÜTZ, 1979, p. 163). Do mesmo jeito que eu vejo, reconheço e identifico um outro ‘eu’ como eu, eu sei que o outro também pode “ver a minha corrente de consciência no presente vívido; conseqüentemente, [sei] que possui a experiência genuína de envelhecer comigo, como eu sei que faço com ele” (Ibidem.).

Nessa identificação, reconhecimento e ligação com um outro eu – o *alter ego* – possibilidades se instalam. Isso porque, embora ninguém conheça meu passado e minha história mais do que eu própria, até onde vai a minha lembrança, no presente vívido, eu tenho a possibilidade de conhecer mais do outro eu do que ele mesmo e do que de mim mesma. A experiência do *alter ego* é pressuposta à experiência do Nós – que iremos desenvolver ainda neste capítulo. Retomando Scheler, Schütz argumenta:

E se nós aceitamos essa definição, nós podemos concordar com o princípio de Scheler que a esfera do “Nós” é pré-dada à esfera do *Self* – embora Scheler nunca tenha tido em mente a teoria [do *alter ego*] que acabamos de delinear. Nós participamos, nomeadamente, sem um ato de reflexão na simultaneidade vívida do “Nós”, enquanto o Eu aparece apenas no retorno reflexivo. E nossa teoria também converge (certamente, em outro nível) com a afirmação de Scheler de que atos não são objetificáveis e que os atos dos outros podem ser experienciados apenas pelo co-desempenho. Porque nós não podemos captar nossa própria atuação no presente vívido, podemos apenas acessar o passado dos nossos atos que já ocorreram; mas nós vivenciamos os atos dos outros em seu desempenho vívido (SCHÜTZ, 1942, pp. 343-344, tradução nossa¹¹³).

Porém, é importante destacar que, se a corrente de pensamento do outro torna-se acessível para mim na realidade objetiva compartilhada, a forma como eu interpreto essa corrente é um dado subjetivo, que se liga às minhas experiências passadas, ao meu estoque de conhecimento. Captar não significa conhecer e compreender: trata-se de processos distintos, os últimos mais complexos que, e precedidos pelo primeiro; e é sobre essa questão que iremos nos deter na próxima seção.

¹¹³ No original: “And if we accept this definition, we can agree with Scheler's tenet that the sphere of the “We” is pre-given to the sphere of the Self - although Scheler never had in mind the theory we have just outlined. We participate, namely, without an act of reflection in the vivid simultaneity of the “We” whereas the I appears only after the reflective turning. And our theory also converges (to be sure, on another level) with Scheler's statement that acts are not objectifiable and that the other's acts can be experienced only by co-performing them. For we cannot grasp our own acting in its actual present; we can seize only those past of our acts which have already gone by; but we experience the other's act in their vivid performance”.

5. 3. 2 A compreensão do outro

Schütz começa a discussão sobre a compreensão do outro procurando desfazer uma ambiguidade comum, observada por ele. Por um lado, a compreensão do outro pode tratar-se de “Atos intencionais dirigidos para o outro eu: noutras palavras, minhas experiências vividas de você. Outras vezes o que está em questão são as *suas* experiências subjetivas” (SCHÜTZ, 1979, p. 164, grifo no original). O primeiro, Schütz denomina como autoexplicação, e o segundo, como compreensão genuína da outra pessoa.

Na autoexplicação, buscamos compreender nossa experiência no mundo e os outros elementos com os quais convivemos – sejam esses elementos objetos inanimados ou seres vivos – a partir do nosso estoque de conhecimento. Nesse nível, avaliamos os outros indivíduos a partir das experiências que temos deles. Como exemplifica o autor:

O fato de que Tu que me confronta é uma pessoa, um semelhante, e não uma sombra numa tela de cinema – noutras palavras, que ela tem duração e consciência – é uma coisa que descubro ao explicar as minhas próprias experiências dele.

Além disso, a pessoa no estado natural percebe mudanças no objeto externo que lhe é conhecido como o corpo do outro. Interpreta essas mudanças exatamente como interpreta mudanças em objetos inanimados, a saber, através da interpretação de suas próprias experiências já vivenciadas dos eventos e processos em questão. Mesmo essa segunda fase não vai além da atribuição de um significado dentro da esfera da consciência solitária (SCHÜTZ, 1979, p. 165).

Eu transcendo essa etapa quando reconheço que as experiências que vivo e percebo vem de outra consciência com estrutura semelhante à minha – quando me encontro diante de um *alter ego*, segundo a teoria proposta por Schütz (1942). Nesse momento, reconheço que, “simultaneamente à *minha* experiência de você, existe a *sua* experiência que pertence a você e faz parte da sua corrente de consciência” (SCHÜTZ, 1979, p. 165). Entretanto, é importante reforçar, novamente, que compartilhar um presente vívido como *alter ego* não significa compreendê-lo de imediato, uma vez que “só podemos interpretar experiências pertencentes a outras pessoas em termos das experiências que nós próprios vivemos delas” (Ibidem., p. 168). Se para Cícero, na sua República, seu *alter ego* eram pessoas que o compreendiam plenamente, tanto que poderiam substituí-lo (LITTLESTONE-LURIA, 2018, ver também nota de rodapé nº109), no caso da teoria proposta por Schütz, o nível de intimidade não é uma

determinante: posso compartilhar meu presente vívido e reconhecer como um *alter ego*, um absoluto estranho, como, por exemplo, o funcionário no caixa de um supermercado.

Quanto mais experiências compartilho com outras pessoas, quanto mais consigo conhecê-la e ‘explicá-la’ para mim mesma, mais a fundo poderei avançar no que Schütz (1979, p. 168) chamou de “compreensão genuína do outro”. Na compreensão genuína do outro, aquilo que o sujeito externaliza (por meio da fala, do movimento etc.) é compreendido apenas como uma indicação “das experiências vivenciadas pela pessoa observada. A atenção do observador focaliza não as indicações, mas o que está por trás delas” (SCHÜTZ, 1979, p. 168). Se eu busco genuinamente conhecer o outro, eu me colocarei uma série de questões – por exemplo, “a troca do que ela faz isso (qual o seu ‘motivo a fim de’)? Que circunstância ela dá como razão para isso (isto é, qual o seu verdadeiro ‘motivo porque’)? – que buscarão decifrar o significado interior, subjetivo correspondente ao “significado exterior, objetivo e público” que foi externalizado (Ibidem., p. 170). E mesmo que essas perguntas sejam respondidas direta e objetivamente pelo sujeito em questão, cabe apontar que os significados que eu levantarei serão, sempre, a *minha* interpretação das experiências vividas *do outro*: “O que pode ser compreendido é sempre apenas um ‘valor aproximado’ do conceito limitado do ‘significado intencionado do outro’” (Ibidem., p. 165).

É em função da necessidade de ter experiências compartilhadas para que se possa vir a compreender, ainda que apenas de forma aproximada, o *alter ego*, que ações como as propostas pelo campo parecem se beneficiar de práticas coletivas intensas e imersivas. Falamos aqui de ações – mais especificamente, dos acampamentos – nas quais, durante uma semana, as colaboradoras convivem intensamente, durante três turnos, muitas vezes dormindo poucas horas entre um dia e outro, o que resulta num volume não apenas grande, mas intenso, de experiências compartilhadas. Cria-se um elo ali: essas correntes de consciência que compartilham o presente vívido, de forma tão imersiva, não estão apenas acessíveis umas às outras, mas, dada a intensidade da convivência, estabelece-se ali a possibilidade de se chegar a interpretações bastante coerentes e possíveis dos significados subjetivos de umas e outras. A sensação geral é de que, pelo menos durante essas semanas, não é necessário

interromper as atividades com uma entrevista qualitativa para acessar estes significados subjetivos: elas já tem, cada uma, boas condições de pressupor quais são os significados vividos entre elas, naqueles momentos.

5. 3. 3 A relação com o outro: uma conexão intersubjetiva de motivos

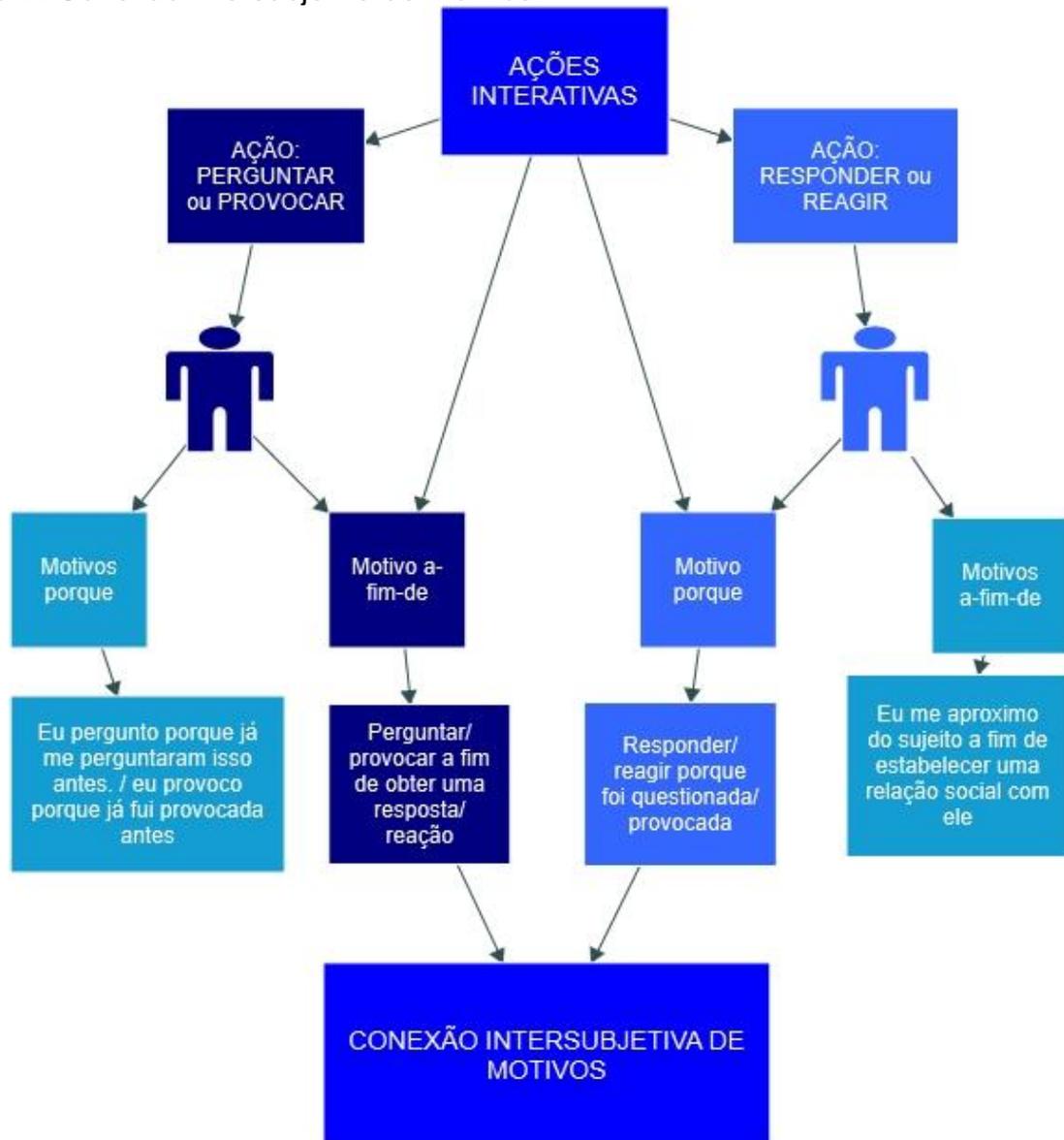
Existe ainda uma diferença entre existir num mundo social compartilhado e estabelecer, de fato, uma relação social com um *alter ego*. Do ato mais simples, como responder a uma pergunta, até a execução de uma ação mais complexa, como as propostas pelo campo, ao buscar estabelecer uma relação com outro sujeito, me engajarei em atos sociais que vão além da existência em um espaço compartilhado e da orientação para o outro. Schütz explica:

Meu ato social, então, é orientado não só para a existência física desse *alter ego*, mas para o ato do outro que espero provocar com a minha própria ação. Portanto, posso dizer que a reação do outro é o “motivo a fim de” de meu ato. **O protótipo de todo relacionamento social é uma conexão intersubjetiva de motivos.** Se imagino, ao projetar o meu ato, que você vai compreendê-lo, e que essa compreensão vai induzir você a reagir, de sua parte de um certo modo, antecipo que os “motivos a fim de” do meu próprio agir vão-se tornar “motivos por que” da sua reação, e *vice-versa* (SCHÜTZ, 1979, pp. 177-178, grifo nosso).

Schütz (1979, p. 178) exemplifica esse ponto com atos tão simples quanto perguntar e responder: “Podemos dizer que a pergunta é o ‘motivo por que’ da resposta, como a resposta é o ‘motivo a fim de’ da pergunta”. Ainda, porque em inúmeras ocasiões, ao ser perguntada, eu reagi respondendo, e porque diversas vezes, ao perguntar, obtive a reação desejada, “sinto que tenho uma boa *chance* de conseguir sua resposta depois que eu tiver realizado a minha ação de questionar” (Ibidem.). A Figura 7 (p. 142) exemplifica de forma gráfica essa conexão intersubjetiva de motivos, como explicado pelo autor.

Uma ação social, que tem por premissa uma conexão intersubjetiva de motivos, também dependerá, portanto, das reações e motivos *tipificados* no estoque de conhecimento de cada sujeito, pois, para que eu possa planejar uma ação social, portanto, com o envolvimento de outros sujeitos, eu preciso conseguir antecipar, no tempo futuro perfeito, as reações que gostaria de obter uma vez tendo colocado meu projeto em prática.

Figura 7: Conexão intersubjetiva de motivos.



Fonte: A autora (2022)

Nesta pesquisa, estamos falando de ações músico-pedagógicas sociais, isto é, um tipo de ação “que envolve atitudes e ações de outros e é orientada em relação a eles durante seu curso” (SCHÜTZ, 1979, p. 177). Nelas, as colaboradoras trabalham em conjunto para fazer as ações acontecerem, tendo em vista participantes em potencial, que irão se beneficiar delas. Quando pensamos o sujeito dessas ações, não estamos falando de um ator agindo isoladamente, mas “agindo com outros e para outros, motivado por outros e motivando-os” (Ibidem.). Portanto, a análise do campo precisará, necessariamente, avançar até a compreensão da forma como os motivos levantados conectam-se intersubjetivamente.

O campo da pesquisa é formado por um grupo de colaboradora, cujos motivos interagem e ligam-se entre si para colocar cada ação em curso, funcionando para os projetos como as rodas dentadas que se sincronizam para fazer um relógio funcionar. Porém, diferente de um relógio, em que cada sistema de rodas se dedica ao funcionamento de um único mecanismo, estamos falando de sujeitos que vivem dentro de um intrincado e complexo sistema de ações, projetos, planos de vida – é como se cada roda, individualmente, estivesse fazendo uma centena de relógios funcionarem ao mesmo tempo. É muito importante, portanto, que a análise leve em conta (e levará) o funcionamento dessas complexas engrenagens, incluindo aí o contexto em que elas precisam funcionar, para conseguir dar conta dos objetivos propostos pela pesquisa.

5. 3. 4 Reciprocidade de perspectivas

É coerente assumir que o que eu antecipo como resposta à minha ação, terá mais chances de sucesso quanto mais próximas forem as perspectivas dos indivíduos envolvidos na ação. Para analisar como se dá a reciprocidade de perspectivas de indivíduos diferentes, Schütz (1979) desenvolveu o que ele chamou de *tese geral da reciprocidade de perspectivas*.

Esta tese constitui-se de uma série de pressupostos e raciocínios lógicos. O primeiro pressuposto é o entendimento de que compartilhamos a realidade objetiva com outras pessoas inteligentes como nós, o que significa que “os objetos do mundo são em princípio acessíveis a seu conhecimento, ou seja, conhecidos delas ou possíveis de virem a ser conhecidos por elas” (SCHÜTZ, 1979, p. 178). Porém, eu também entendo que eu e as outras pessoas não ocupamos o mesmo lugar, nem temos a mesma situação bibliográfica, por isso também temos “como pressuposto que o ‘mesmo’ objeto deve significar alguma coisa diferente para mim do que significa para qualquer de meus semelhantes” (Ibidem.).

Tendo consciência das diferentes perspectivas que ocupamos, procuramos superar tais diferenças a partir de duas estratégias, que Schütz (1979, p. 179) chama de “fórmulas ideias básicas”: pela “possibilidade de troca de ponto de vista” e pela “congruência do sistema de relevâncias” (Ibidem.).

No primeiro caso, parto do pressuposto de que se nós, dois indivíduos com perspectivas diferentes, trocássemos de lugar, passaríamos a ver o mundo

como o outro antes via. No segundo caso, parto do pressuposto de que a partir de um propósito à mão relevante para nós, “assumimos que ambos escolhemos e interpretamos os objetos comuns, reais ou potenciais, e seus atributos, de uma maneira idêntica ou pelo menos ‘empiricamente idêntica’, isto é, idêntica para todos os propósitos práticos” (SCHÜTZ, 1979, p. 179). Na sequência, Schütz desenvolve:

Através da operação dessas construções do pensamento do senso comum presume-se que o setor do mundo tido por mim como pressuposto também é tido como pressuposto por você, indivíduo, meu semelhante, e ainda é tido como pressuposto por “Nós”, porém esse “Nós” não inclui apenas você e eu, mas “todo mundo que nos pertence”, ou seja, todo mundo cujo sistema de relevância seja substancialmente (ou suficientemente) congruente com o seu e o meu. Assim, **a tese geral da reciprocidade de perspectivas leva à apreensão dos objetos e de seus aspectos realmente conhecidos por mim e potencialmente conhecidos por você como o conhecimento de todos** (SCHÜTZ, 1979, p. 179-180, grifo nosso).

O que podemos interpretar dessa tese proposta por Schütz é que é a possibilidade de uma reciprocidade de perspectivas que poderá determinar quem são, ou não, meus semelhantes. Na sociedade atual, em que nos encontramos cada vez mais estratificados, a possibilidade de uma reciprocidade de perspectivas também se torna cada vez mais complexa e mais determinada por diferentes fatores: gênero, orientação sexual, etnia, classe, religião. O que acaba por unir as pessoas como “semelhantes”, muitas vezes, pode passar mais por essa questão de reciprocidade de perspectivas do que de experiências reais efetivamente trocadas. No campo, um exemplo disso aparece quando as colaboradoras levantam questões relevantes às mulheres em geral, como: ‘uma mulher entende o que é sentir medo na rua’. Por outro lado, nem toda mulher vê a questão de gênero como problemática. Atravessada por outros privilégios, por exemplo, ela pode nem mesmo reconhecer esse ‘conhecimento de todos’ compartilhado pelas mulheres que entendem o gênero como problemático. Em resumo, a condição de semelhante parece estar atrelada mais a uma reciprocidade de perspectivas, do que de características. E isso é essencial para entender as limitações de qualquer ação com relação ao seu público-alvo.

5. 3. 5 O relacionamento face a face

As ações sociais, com motivos intersubjetivos, apresentados até aqui, tem como pressuposto a interação de sujeitos num relacionamento com objetivos

pragmáticos. No campo em questão, estamos falando, na maioria das vezes, de pessoas que se encontram uma ao alcance da outra, compartilhando não apenas interesses em comum, mas também “um tempo comum e um espaço comum” (SCHÜTZ, 1979, p. 180). Nessa situação, estabelecemos um relacionamento face a face, caracterizada pelo “imediatismo espacial do Outro, em virtude do qual o seu corpo está presente para mim como um campo de expressão de suas experiências subjetivas” (Ibidem.). Eu experimento o outro, portanto, no tempo presente e imediato, num espaço compartilhado – seja real ou virtual – e essa “imediatidade espacial e temporal é essencial para a situação face a face” (Ibidem.).

Nessa seção, irei detalhar os aspectos da situação face a face, como apresentada por Schütz, mas antes de prosseguir, é preciso fazer um breve esclarecimento com relação a tradução destes termos, a partir do original alemão.

5. 3. 5. 1 Questões de tradução

Schütz começa a detalhar seu entendimento das estruturas do mundo da vida na obra que inaugura sua produção, o livro *Der Sinnhafte Aufbau der sozialen Welt* (SCHÜTZ, 1932). Trata-se do “único livro originalmente escrito em língua alemã e publicado em vida por Alfred Schütz” (COSTA, 2018, p. 17). Costa destaca ainda:

É aqui que Schütz, pela primeira vez, e também da forma mais aprofundada, realiza sua análise estrutural do mundo social, investigando as diferentes “perspectivas de apreensão” e os diferentes graus de “anonimato”, e desenvolve suas categorias da orientação e das relações sociais, também estas utilizadas em vários de seus escritos a partir de 1939 – como seus conceitos de “*we-relation*” e “*they-orientation*” (COSTA, 2018, p. 18).

Em 1967, após a morte do autor em 1959, a obra em questão foi traduzida para o inglês, buscando seguir “a terminologia estabelecida por Schütz nas suas publicações” neste idioma (WALSH; LEHNERT, 1967, p. ix, tradução nossa¹¹⁴). O público brasileiro, por sua vez, não teria acesso a essa obra na sua totalidade, no idioma português, antes 2018. A coletânea de textos organizada por Helmut Wagner em 1970, cuja tradução para o português (SCHÜTZ, 1979) é utilizada como referência para esta tese, traz diversos trechos do livro *Der Sinnhafte*

¹¹⁴ No original: “[...] the terminology established by Schutz (sic) in his English publications”.

Aufbau der sozialen Welt (SCHÜTZ, 1932) traduzido. Porém a coletânea, escrita originalmente em inglês, baseia-se na tradução, também em inglês da obra em questão. O que encontramos, portanto, na versão em português dessa coletânea (SCHÜTZ, 1979) não são traduções diretas do livro em alemão de Schütz, mas uma tradução da tradução em inglês – e isso provoca implicações com relação a alguns termos importantes para esta seção, como será detalhado a seguir.

Irei focar aqui na quarta parte do livro, cujas questões desenvolvidas interessam especialmente ao desenvolvimento desta tese e que também apresenta uma peculiaridade com relação à sua tradução para o inglês. A quarta parte da obra já havia sido publicada em inglês, antes da tradução do livro, como uma adaptação (e não apenas tradução) feita por Thomas Luckmann (WALSH; LEHNERT, 1967, p. ix), no *Collected Papers II* (SCHÜTZ, 1976), cuja primeira edição data de 1964. No original em alemão, esta parte é intitulada como “*Strukturanalyse der Sozialwelt. Soziale Umwelt, Mitwelt, Vorwelt*” (SCHÜTZ, 1932, p. vi). Na tradução para o inglês dos termos centrais dessa parte, as diferentes escolhas feitas, com relação à tradução para o português de 2018 e outras possíveis traduções do alemão para o inglês, ficam notórias. Não é possível afirmar isso com certeza, mas é possível que as escolhas distintas de tradução tenham ocorrido justamente porque a quarta parte já havia sido apresentada, de forma adaptada, por Thomas Luckmann – publicação essa à qual o tradutor do livro em inglês faz referência, sem deixar claro, entretanto, se essa versão foi usada como base, de alguma forma, para a versão em inglês do livro; enquanto a tradução brasileira, publicada em 2018, foi feita diretamente do original em alemão, sem a intermediação de uma adaptação do inglês.

Nesta quarta parte do livro, Schütz apresenta a estrutura tripartite do mundo social, como ele o interpreta, constituída da situação face a face, do mundo dos contemporâneos e do mundo dos predecessores. Na edição original, Schütz denomina estas três partes como *Umwelt*, *Mitwelt* e *Vorwelt*. *Welt* é a palavra alemã para “mundo”, e seus prefixos indicam o nível desse mundo: *Um-* para o mundo em torno; *Mit-* para o mundo compartilhado e *Vor-* para o mundo que antecede. Para os termos *Mitwelt* e *Vorwelt*, as traduções em português e inglês chegaram a termos coincidentes: Mundo dos contemporâneos e Mundo dos predecessores. Porém, para o termo *Umwelt*, as traduções tomaram caminhos diferentes. Costa, tradutor da edição em português, buscou aproximar-

se das adaptações feitas pelo próprio Schütz, ao migrar sua produção do alemão para o inglês. Ele detalha:

Conceitos como “Umwelt” e “Mitwelt”, mais tarde adaptados por Schütz ao inglês como “world of consociates” e “world of contemporaries”, foram aqui traduzidos, no contexto da análise estrutural do mundo social (seção IV), por “mundo dos consociados” e “mundo dos contemporâneos” (COSTA, 2018, p. 18).

Na edição do livro em inglês (1967), entretanto, optou-se por usar os termos que Thomas Luckmann utilizou ao adaptar esta seção para a coletânea de textos *Collected Papers II* (a edição de 1964). Assim, *Umwelt* foi traduzido como *The World of Directly Experienced Social Reality* e referências a esse nível foram traduzidas como *The Face-to-face situation* (SCHÜTZ, 1967, p. xiii), ou seja, ‘O Mundo da realidade social diretamente vivenciada’ e ‘situação face a face’, respectivamente. Na 6ª edição do *Collected Papers II* a que tive acesso, um glossário esclarece um conjunto de traduções possíveis para *Umwelt*: “companheiro em experiência direta; (ou, se o contexto permite, simplesmente) companheiro; o domínio da realidade social diretamente experienciada” (SCHÜTZ, 1976, p. 62, tradução nossa¹¹⁵). Luckmann, porém adiciona que “o próprio Schutz utilizou associados tanto quanto consociados e, em alguns contextos, semelhantes/companheiros” (Ibidem., tradução nossa¹¹⁶). Pela coincidência de termos, pode-se presumir que, na tradução do livro em inglês, optou-se por manter os mesmos termos utilizados por Luckmann quando ele primeiramente publicou essa seção em inglês, como aponta o Quadro 6 (p. 148) que sintetiza as diferentes traduções utilizadas para as terminologias em questão. A Figura 8 (p. 149) organiza a sequência de traduções descritas até aqui.

¹¹⁵ No original: “[...] fellow-men in direct experience; (or if the context permits, simply) fellow-men; the domain of directly’ experienced social reality.”

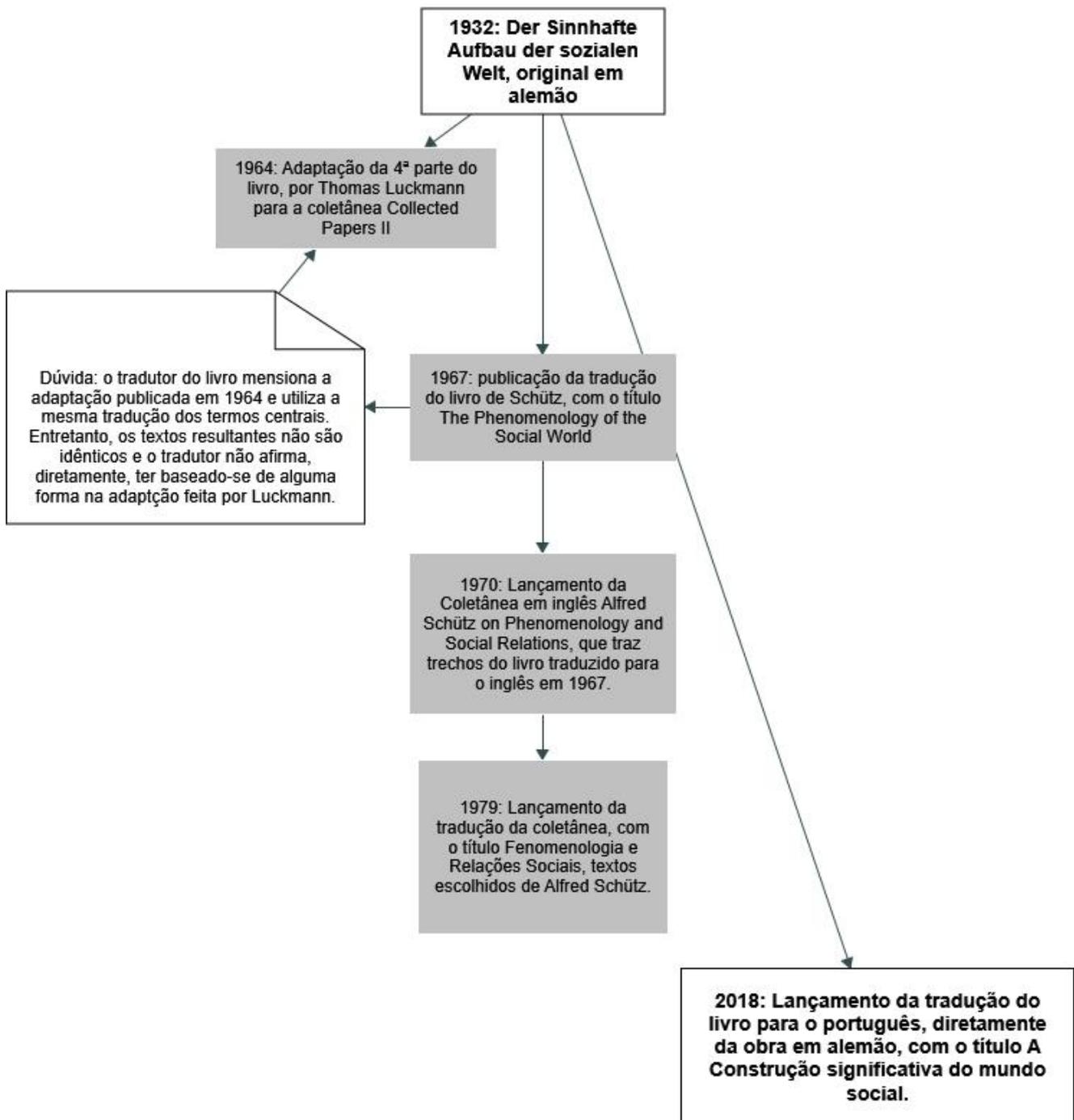
¹¹⁶ No original: Schutz himself used associates as well as consociates, occasionally, in some contexts, also fellow-men.

Quadro 6: resumo das diferentes traduções dos termos em alemão.

Livro original, em alemão (1932)	Adaptação da 4ª parte para o inglês, por Luckmann (1964/1976)	Tradução do livro para o inglês, referenciado a versão de Luckmann (1967)	Tradução para o português da coletânea de textos em inglês (1979)	Tradução do livro para o português a partir do original em alemão (2018)
Vorwelt	World of predecessors	The realm/The world of predecessors	Mundo dos predecessores	Mundo dos predecessores
Mitwelt	World of contemporaries	The realm/The world of contemporaries	Mundo dos contemporâneos	Mundo dos contemporâneos
Umwelt	Social Reality within Reach of Direct Experience; The face-to-face situation.	The realm/The world of directly experienced social reality; The Face-to-face situation	Situação face a face	Mundo dos consociados

Adaptação: A autora (2022)

Como resultado de ter duas traduções em português que partem de versões diferentes (a mais antiga, uma tradução da tradução, e a mais recente, uma tradução do original), o termo *Umwelt* aparece traduzido de duas formas: situação face a face (SCHÜTZ, 1979, p. 180) e mundo dos consociados (SCHÜTZ, 2018, p. 310). Ainda que diferentes, as duas traduções aproximam-se da mesma ideia de forma adequada: o mundo dos consociados pressupõe uma situação face a face, e vice e versa. Não cabe ao escopo deste texto entender os critérios escolhidos pelos tradutores em inglês para não utilizar simplesmente *world of consociates* para a tradução de *Umwelt*, uma vez que o próprio Schütz já havia feito essa tradução do alemão para o inglês. Cabe apenas destacar que situação face a face e mundo dos consociados são compreendido aqui, como termos intercambiáveis. Para fins de manter a coerência do estilo textual que vem sendo usado nas citações feitas, opto por seguir utilizando a tradução dos textos de Schütz de 1979, entretanto sempre consultando as versões em inglês e a tradução para o português mais recente, para me certificar que me mantenho alinhada às teorias sociológicas como propostas por Schütz.

Figura 8: Traduções de Schütz.

Fonte: A autora (2022)

5. 3. 5. 2 Orientação para o Tu

A situação face a face (ou o mundo dos consociados) é, portanto, o nível mais próximo entre sujeitos dentro da estrutura social do mundo da vida, que Schütz, como mencionado anteriormente, divide em três níveis: o da situação face a face, o mundo dos contemporâneos e o mundo dos predecessores. Para

que um participante dessa situação se torne consciente dela, ele precisa, antes de tudo, assumir uma 'orientação para o Outro', que Schütz chamou de "Orientação para o Tu" (SCHÜTZ, 1979, p. 181).

A orientação para o Tu remete à própria tese geral do *alter ego*. Como explica Schütz:

Em primeiro lugar, a orientação para o Tu é o modo puro de eu estar consciente de outro ser humano como uma pessoa. Já estou "orientado o Tu" a partir do momento que reconheço uma entidade a qual vivencio diretamente como um semelhante (como um Tu), a ela atribuindo vida e consciência [...]. A orientação para o Tu pode então ser definida como a intencionalidade dos Atos através dos quais o Ego capta a existência de outra pessoa no modo do eu original. Toda experiência externa desse tipo no modo do eu original pressupõe a presença real da outra pessoa e minha percepção dela como presente (SCHÜTZ, 1979, p. 181).

Nesse sentido, a mera percepção de uma pessoa, um semelhante, no imediatismo do tempo presente e do espaço compartilhado, já se qualifica como uma orientação para o Tu; o que é relevante e o que atrai a minha atenção é o "estar lá" (SCHÜTZ, 1979, p. 181) e não necessariamente características específicas do outro: "O conceito de orientação para o Tu não implica a consciência do que está se passando na mente do Outro" (Ibidem.). Estou orientada para o Tu, esteja eu entre amigas próximas ou em uma parada de ônibus, aguardando com estranhos. Entretanto, essa orientação para o Tu nunca é uma orientação 'pura', um "tão-somente no fato de ser intencionalmente dirigida para o simples 'estar lá' de outro ser humano vivo e consciente" (SCHÜTZ, 1979, p. 181). Na vida cotidiana, essa orientação é constantemente atualizada e determinada pelo encontro com "pessoas reais com características próprias e traços pessoais" (Ibidem.).

Por outro lado, a orientação para o Tu não é, necessariamente, recíproca. Eu posso estar consciente da presença do outro (o Tu), enquanto o outro pode estar completamente alheio à minha presença. Apenas "se nós estamos mutuamente conscientes um do outro, isto é, se cada um de nós está orientado para o Tu em relação ao outro" (SCHÜTZ, 1979, p. 182), teremos uma orientação para o Tu recíproca. É nessa situação, a partir de uma orientação para o Tu recíproca, que se institui o "relacionamento face a face (ou relacionamento social diretamente vivenciado)" (Ibidem.), ou também, conforme a tradução de 2018, "a relação social no mundo dos consociados" (SCHÜTZ, 2018, p. 312). Schütz (1979, p. 192) propõe chamar o "relacionamento face a face, no qual os parceiros

estão conscientes um do outro e participam simpaticamente das vidas um do outro, não importa quão curta seja a sua duração de ‘relacionamento do Nós puro’.

5. 3. 5. 3 *Relacionamento do Nós*

Da mesma forma que ocorre com a orientação para o Tu pura, também o “relacionamento do Nós puro” é apenas um conceito ideal, que não se reproduz na realidade objetiva. Nós vivenciamos o relacionamento do Nós “concretizado e atualizado, em maior ou menor grau, e dotado de conteúdo” (SCHÜTZ, 1979, p. 182.). Podemos observar pássaros juntos ou conversar, o fato é que a experiência do Nós se institui em experiências compartilhadas e simultâneas, nas quais “envelhecemos juntos” (Ibidem.).

Ainda, como aponta o autor, “o relacionamento do Nós básico já me é dado pelo mero fato de que nasci no mundo da realidade social diretamente vivenciada” (SCHÜTZ, 1979, p. 183). É partir desse relacionamento do Nós que entendo meu lugar e minhas experiências no mundo e que reconheço “que existe um mundo maior, o dos meus contemporâneos, que não estou agora vivenciando diretamente” (Ibidem.).

A experiência (ou pelos menos, a possibilidade de uma experiência) do nós é também o que possibilita que venhamos a compartilhar significados subjetivos. Para que seja possível conversar, fazer perguntas a você e obter respostas que irei interpretar a partir das minhas experiências, eu preciso supor “um relacionamento do Nós real, ou pelo menos potencial entre nós” (SCHÜTZ, 1979, p. 183) – caso contrário, é improvável que minhas perguntas sequer façam sentido para você. Schütz resume: “posso viver dentro dos seus contextos de significados subjetivos somente na medida em que vivencio você diretamente dentro de um relacionamento do Nós atualizado e dotado de conteúdo” (Ibidem., pp. 183-184).

Toda experiência que vivo de outra pessoa, origina-se no relacionamento do Nós. Enquanto minha atenção está nessa experiência, amplia-se tanto meu “conhecimento objetivo de outras pessoas”, quanto “meu conhecimento objetivo da pessoa específica envolvida comigo nesse relacionamento do Nós específico” (SCHÜTZ, 1979, p. 184). Durante o relacionamento do Nós, capto sua experiência pelas suas ações corporais no espaço real compartilhado:

E porque capto o que está se passando na sua mente somente através do meio que são os seus movimentos corporais que percebo, esse Ato de captar é uma experiência vivida por mim que transcende a minha própria corrente de consciência. No entanto, deve-se enfatizar que, dentre todas as experiências que transcendem o eu, **a experiência do Nós é a que está mais próxima da corrente de consciência propriamente dita** (SCHÜTZ, 1979, p. 184, grifo nosso).

A passagem grifada demonstra, eu entendo, o impacto potencial que a experiência do Nós pode ter na subjetividade dos sujeitos que participam dessa experiência. Nossas correntes de pensamento e nossa subjetividade estão acessíveis uns aos outros enquanto vivemos esse relacionamento: ficamos expostos e, por que não, vulneráveis. Nessa ‘corrente de consciência compartilhada’, “estou incomparavelmente melhor sintonizado com ele (o outro) do que comigo mesmo” (SCHÜTZ, 1979, p. 186). É claro que conheço minha subjetividade melhor do que ninguém, mas para acessá-la eu preciso interromper meu fluxo de pensamento e engajar-me num ato de reflexão. Por outro lado, na experiência face a face, consigo acessar o outro na realidade concreta e vivenciar sua corrente de pensamento no agora, lendo os sinais que ele externaliza. Nesse sentido, vivemos juntos, mais do que uma experiência coletiva, uma experiência intersubjetiva, de subjetividades partilhadas, portanto, desafiadora e complexa: nesse tipo de experiência, residem um potencial considerável para impactos transformadores, tanto positivos quanto negativos.

Naturalmente, jamais terei uma experiência face a face comigo mesma: “daí eu nunca me pegar no ato de vivenciar atualmente uma experiência” (SCHÜTZ, 1979, p. 187). A experiência face a face, por sua vez, pode desencadear o que Berger e Luckmann (2014, p. 47), alunos de Schütz, chamam de uma “resposta de espelho” à atitude do outro. Como explicam os autores, “a reflexão sobre mim mesmo é tipicamente ocasionada pela atitude com relação a mim que o *outro* manifesta. É tipicamente uma resposta ‘de espelho’ às atitudes do outro” (BERGER; LUCKMANN, 2014, p. 47, grifo no original). Isso fica claro na própria entrevista qualitativa, quando muitas colaboradoras informam que, antes de serem provocadas pela entrevista, não haviam pensado tanto sobre as questões colocadas. Essa questão também é especialmente relevante para o campo: as colaboradoras estão continuamente provocando umas às outras a pensarem sobre suas possibilidades e irem além do que elas vinham pensando sobre si e para si até então.

Nesse ponto, cabe destacar ainda que o relacionamento do Nós puro não representa uma orientação social direta ou interação social *per se*. Na realidade, “o relacionamento do Nós puro se dá *antes* de qualquer dessas coisas” (SCHÜTZ, 1979, p. 185) e representa apenas “a consciência pura da *presença* de outra pessoa” (Ibidem., grifo no original), mas não seus traços específicos:

Mas, se vamos ter um relacionamento social, temos de ir além disso. O que se requer é que a orientação para o Outro de cada parceiro seja colorida por um conhecimento específico de maneira específica pela qual ele está sendo visto pelo outro parceiro. Isso, por sua vez, só é possível dentro da realidade social diretamente vivenciada. Somente aqui é que nossos olhares realmente se encontram; somente aqui pode-se realmente notar como é que o outro o está vendo (SCHÜTZ, 1979, p. 185).

Não custa lembrar: o relacionamento do Nós puro, é apenas um “conceito limitador, que se usa na tentativa de chegar a uma captação teórica da situação face a face” (SCHÜTZ, 1979, 185). Quando estamos vivenciando o Nós, numa situação face a face, estamos simplesmente vivendo “dentro do relacionamento do Nós, na totalidade de seu conteúdo concreto” (SCHÜTZ, 1979, p. 185). Tais relacionamentos concretos, por sua vez, “exibem muitas diferenças entre si” (Ibidem., p. 186). Se estou conversando com alguém, se estou num relacionamento afetivo ou estou fazendo música com outra pessoa, eu e o Outro iremos, em cada uma dessas situações, vivenciar o Nós com diferentes níveis de proximidade, intensidade e profundidade; “não é só o objeto, portanto, que é vivenciado de um modo mais ou menos direto; é o próprio *relacionamento*, o estar voltado para o objeto, a relação” (Ibidem., p. 186, grifo no original). Destaco esse ponto porque ele talvez explique, justamente, porque algumas ações poderão selecionar uma ferramenta em detrimento da outra; unir as pessoas para fazer música e/ou dançar, ao invés de fazer ciclos de palestras, por exemplo. As relações serão diferentes, dependendo dos meios pelos quais elas se estabelecem.

Enquanto vivencio essa situação face a face com a outra pessoa, uma situação dotada de conteúdo concreto, meu conhecimento sobre ela aumenta – quanto mais intensa e duradoura for essa experiência, maior será o conhecimento sedimentado no meu estoque. As ideias que tenho do outro (seus motivos, seus pressupostos) “passam por revisão contínua, conforme a experiência concreta se desenvolve” (SCHÜTZ, 1979, p. 187). Essa experiência

concreta, em que os significados que construo do outro são atualizados, institui-se de várias camadas e não é um Ato intencional isolado:

Ao contrário, consiste numa série contínua desses Atos. O relacionamento de orientação, por exemplo, consiste numa série contínua de Atos intencionais de “orientação para o Outro”, enquanto a interação social consiste numa série contínua de Atos que estabelecem significado e interpretação de significado. Todos esses diferentes encontros com o meu semelhante são ordenados em diversos contextos de significados: são encontros com um ser humano, genérico, com esse ser humano em particular, e com esse ser humano em particular nesse determinado contexto (SCHÜTZ, 1979, p. 187).

O relacionamento do nós na situação face a face é, portanto, a estrutura mais complexa a que chegamos. Além desse conjunto de camadas e atos intencionais em série, há também um jogo de espelhos nos olhares dos sujeitos que interagem: ao mesmo tempo que estou te *observando*, procurando seus significados subjetivos, sei que você faz o mesmo com relação a mim. “Esse cruzamento de olhares, esse espelhamento um do outro, de mil facetas, é um dos traços únicos da situação face a face” (SCHÜTZ, 1979, p. 187). E, tal qual na nossa experiência individual, essa experiência do Nós, dentro da situação face a face, não pode ser *pensada* no ato, apenas vivenciada:

As diversas imagens de espelho do Eu dentro do Eu não são, portanto, captadas uma por uma, mas vivenciadas de modo contínuo, numa experiência única. Dentro da unidade dessa experiência posso estar consciente simultaneamente do que está se passando em minha mente e na sua, *vivenciando* as duas séries de experiências como uma só série – aquilo que estamos vivenciando juntos (SCHÜTZ, 1979, p. 188).

Esse vivenciar junto possibilita que se crie uma intimidade que é única do relacionamento do Nós, na situação face a face. Eu posso, eventualmente, conhecer os seus projetos e, suspendendo o relacionamento do Nós, pensar sobre suas chances de sucesso. Mas é somente nesse contexto de intimidade, no estar presente na situação face a face, que posso realmente “*vivenciar* um curso de ação a partir de seu nascimento como projeto até seu resultado final” (SCHÜTZ, 1979, p. 188, grifo no original).

Este mundo que compartilhamos agora, onde eu te vejo e você me vê, onde interagimos, lemos um ao outro, entendemos seus significados, *vivenciamos* o fluxo de consciência um do outro, “é nosso mundo, o mesmo mundo intersubjetivo comum, que está bem à nossa frente” (SCHÜTZ, 1979, p. 189). Não existe intersubjetividade possível fora desse espaço; a existência do nosso mundo é condição *sine qua non* dela: “É somente do relacionamento face

a face, da experiência comum do mundo do Nós, que o mundo intersubjetivo pode ser constituído. Esse é o único lugar a partir do qual ele pode ser deduzido” (Ibidem.).

Nesse mundo intersubjetivo, vivenciamos um ao outro e aprendemos um sobre o outro – apreendemos experiências que se sedimentam no nosso estoque do conhecimento. E esse conhecimento, enquanto durar a relação, terá condições de ser constantemente atualizado, possibilitando que nós cheguemos cada vez mais perto de conhecer genuinamente um ao outro e, também, as pessoas de forma geral. Schütz explica:

[...] posso perguntar como você está interpretando as suas experiências, e, no processo, posso corrigir, expandir e enriquecer a minha própria compreensão de você. Esse tornar-se consciente da correção ou incorreção da minha compreensão de você é um nível mais alto da experiência do Nós. Nesse nível, não só enriqueço a minha experiência de você, mas das outras pessoas em geral (SCHÜTZ, 1979, p. 189).

Esse processo de ampliar cada vez mais nosso conhecimento e enriquecer nossas experiências sobre os outros e as pessoas em geral, me faz pensar num movimento de *epifania*: quando percebo que finalmente entendi. É claro que, nesse caso, a epifania está sempre no horizonte, e, na nossa busca, nunca chegamos a ela de fato. Isso acontece não apenas porque nunca poderemos compreender totalmente a subjetividade do outro, mas também – e talvez especialmente por isso – as pessoas *mudam* o tempo todo. Meu conhecimento sobre o outro precisa ser atualizado não apenas porque eventualmente terei entendido errado, mas porque toda pessoa, ao envelhecer, também se modifica. O que eu aprendi hoje sobre você, talvez não esteja mais tão perto da verdade quando nos encontrarmos novamente. Mas isso não é um problema para a situação face a face, pelo contrário: é uma questão cuja resolução é especialmente favorecida pelo relacionamento do Nós, numa situação face a face, num mundo compartilhado.

Aprendemos um sobre o outro porque *testemunhamos*, enxergamos e prestamos atenção um ao outro. Nossa experiência de Nós existe apenas “se você retribui a minha consciência de você de uma maneira ou de outra” (SCHÜTZ, 1979, p. 189). Nesse relacionamento social, interajo e organizo meus atos tendo “*como pressuposto, como uma constante naquela pessoa, um conjunto de “motivos a fim de” ou “motivos por que” genuínos*” (Ibidem., grifo no

original). Pressuponho motivos a partir do meu conhecimento particular sobre aquela pessoa e ajo a partir dessa “constelação de motivos pressupostos, independentemente de se eles são de fato seus motivos ou não” (Ibidem., p. 190). Esses motivos pressupostos estabelecem-se sempre no campo da fantasia, e apenas na atitude concreta da vida real irei *descobrir* se estes eram, de fato, seus motivos. Fantasio seus motivos a-fim-de a partir do que espero que você faça e interpreto seus motivos porque, a partir do que conheço de suas experiências passadas – e você faz exatamente o mesmo sobre mim. Orientamos nosso comportamento um para o outro e *testemunhamos* seu desenrolar na realidade concreta – e o encadeamento entre o que esperamos e o que testemunhamos enriquecem o conhecimento que temos um do outro. Schütz detalha:

Quando interagindo com você dentro desse domínio, eu *testemunho* como você reage ao meu comportamento, como você interpreta meu significado, como os meus “motivos a fim de” engatilham “motivos porque” correspondentes do seu comportamento. Entre a minha expectativa da sua reação e a sua reação em si, “envelheci” e fiquei talvez mais sábio, levando em conta as realidades da situação assim como as minhas próprias expectativas do que você poderia fazer. Mas na situação face a face você e eu envelhecemos juntos e posso adicionar à minha expectativa do que você vai fazer a visão real de você tomando sua decisão e, depois, de sua ação em si, em todas as suas fases constitutivas (SCHÜTZ, 1979, p. 190, grifo no original)

Quando ‘envelhecemos juntos’, aprendemos mais: aprendi sobre você, sobre seus motivos, e, possivelmente, também aprendi mais sobre mim mesma. Nosso estoque de conhecimento se amplifica com nossa experiência intersubjetiva e com a reflexão que podemos fazer sobre essa experiência e sobre nossos papéis individuais dentro dela. Numa ação coletiva, em que interagimos com outros sujeitos ativa e diretamente, nos vemos mais vulneráveis a experiências que podem nos atingir com mais força e mais intensidade do que quando experiencio o mundo como um ego solitário – e isso nem sempre, eu reitero, será vivenciado de forma positiva.

As ações que integram o campo são ações músico-pedagógicas coletivas e intersubjetivas. Elas existem na atuação conjunta de mulheres que, de forma voluntária e com motivos particulares, trabalham por um objetivo em comum: proporcionar mais oportunidades para pessoas do gênero feminino fazerem música. Enquanto elas atuam pensando nas participantes, inicialmente anônimas, que irão integrar as ações, elas também são especialmente afetadas

pelo próprio ato de pensar, planejar e executar os projetos das ações entre si, buscando as melhores formas de se organizar como um coletivo. Orientadas umas às outras, elas estabelecem um relacionamento do Nós no qual compartilham experiências intensas na situação face a face. A experiência individual, no campo, é marcada e atravessada pelo fazer parte deste grupo, que estabelece relações significativas entre si, de subjetividades partilhadas.

5. 4 Em suma

A partir da presente fundamentação teórica, a pesquisa irá dedicar-se a analisar as ações que constituem o campo. Propõe-se uma análise sociológica a partir de Schütz, que, por sua vez, parte, primordialmente, de uma análise do “processo interpretativo do sujeito sobre a realidade e suas consequências na configuração da sociedade e de todos os fenômenos sociais” (SANTOS, 2018, p. 14). Assim o é, porque

[...] o status do sujeito, na obra de Schütz, não é daquele que simplesmente internaliza normas e significados socialmente difundidos. Ao contrário, o ator, para Schütz, é um agente consciente e responsável pela adoção ativa de códigos normativos na interpretação da realidade social (SANTOS, 2018, pp. 13-14).

Compreendendo, portanto, que a análise de fenômenos sociais específicos irá partir “dos diferentes significados que os indivíduos atribuem a suas experiências” (SANTOS, 2018, p. 14), será através do relato das colaboradoras das ações, apresentado e analisado nos próximos capítulos, que a pesquisa estudará o fenômeno social posto: as ações músico-pedagógicas coletivas, exclusivas para pessoas do gênero feminino. A análise irá debruçar-se sobre seus motivos porque e a-fim-de (bem como seus encadeamentos), sua interpretação das ações *modo praeterito* e como elas compreendem que seu entendimento do mundo – seu estoque de conhecimento, relevâncias e tipificações – foram afetadas pela execução dessas ações. Tendo vivenciado o relacionamento do Nós na situação face a face (eu e elas), a presente pesquisa qualitativa apresenta-se como o momento de sair desse relacionamento e assumir uma postura *reflexiva* sobre tudo que se passou no campo, na perspectiva da Teoria da Ação de Schütz, e pensar o que caracteriza estas ações músico-pedagógicas coletivas, a partir do olhar das colaboradoras que as promoveram.

PARTE II - Análise dos dados produzidos no campo empírico

Preâmbulo:

Na segunda parte da tese, irei apresentar e analisar os dados construídos no decorrer de entrevistas com dez voluntárias das ações que integram o campo. Estes capítulos foram precedidos pela apresentação e sistematização da fundamentação teórica que, como indica a nomenclatura, fundamenta a análise. Espera-se, também, que a forma como a teoria adotada fora apresentada, fundamente a própria leitura dessa segunda parte. Assim, termos e conceitos da Teoria da Ação serão utilizados de forma integrada ao texto, evitando, sempre que possível, a interrupção do fluxo de leitura para voltar a definições apresentadas anteriormente. Quando isso não foi possível – no caso, quando se entendeu que a organização do texto em si não foi o suficiente para indicar o significado de um determinado termo – uma rápida retomada do conceito, com as devidas referências, foi feita.

6. O início de tudo: sobre as colaboradoras e seus percursos até as ações

Toda ação tem uma história e toda história tem um início. Nesse primeiro capítulo de análise, eu irei apresentar e refletir sobre esse momento inicial da ação, apresentando as dez colaboradoras participantes da pesquisa e, em seguida, as diferentes formas como elas vieram a conhecer as ações e deliberar por participar delas.

6.1 Uma fotografia verossímil do início

Eu início a análise dos dados buscando, a partir dos relatos das colaboradoras, montar uma fotografia verossímil do momento que antecede a entrada delas no campo. A imagem construída aqui possibilitará estabelecer um parâmetro para ponderar sobre os efeitos das ações na vida dessas mulheres, compreender os significados presentes nos motivos que as levaram a engajarem-se nas ações em questão e entender algumas escolhas feitas pelo caminho.

Essa fotografia apoia-se nas experiências e percepções compartilhadas pelas colaboradoras, que, quando perguntadas sobre motivos, inspirações, mudanças em suas vidas em função das ações, precisaram contextualizar, na sua história pessoal, os caminhos percorridos. A sua vida anterior ao campo não era uma pergunta específica da entrevista: ela surge no relato a partir da demanda de 'explicar melhor' algumas decisões tomadas e algumas percepções que se tinha. Em função disso, o primeiro ponto que se destaca é que os relatos não têm o mesmo tamanho – o que não significa, de forma alguma, que alguns têm mais peso do que outros. Cada mulher contribuiu com a parte da sua história que entendia que era necessária para contextualizar sua existência no campo. Para algumas das colaboradoras, esse contexto começa muitos anos antes; para outras, imediatamente antes de tudo começar.

Cada colaboradora será apresentada individualmente. Foi atribuído a cada uma delas um pseudônimo, escolhido por elas e que faz referência a mulheres de sua vida, anônimas ou famosas, que as inspiram, de forma geral. Qualquer nome que pudesse levar a uma identificação das colaboradoras (lugares, bandas, projetos) foi substituído por uma indicação genérica (por ex.:

[nome da banda]) ou pseudônimo. Optei por dividir o grupo em dois: a primeira geração e a segunda geração, como irei detalhar nas seções a seguir.

6. 1. 1 Primeira geração

A primeira geração é formada pelas colaboradoras que foram responsáveis pelo início dos acampamentos de música para meninas em Porto Alegre, que viria a desencadear um movimento maior em torno da ideia de fazer mais ações músico-pedagógicas exclusivas para pessoas do gênero feminino. Os seus relatos não antecedem uma ‘entrada’ no campo, mas a própria decisão de ‘formar’ o campo: quem eram elas e o que estavam fazendo quando as condições para produzir essas ações músico-pedagógicas na cidade se estabeleceram?

6. 1. 1. 1 Nic

Nic é natural de Porto Alegre, nascida em 1972. Foi ela quem tomou a iniciativa de produzir a primeira ação-músico pedagógica que desencadearia a produção de outros projetos em Porto Alegre, formando este campo. Nic não é nem musicista nem produtora cultural – de fato, ela tem uma profissão completamente diferente, não relacionada diretamente com estas áreas. Mas ela convive com muitas pessoas do meio musical e cultural e foi por meio dessas pessoas que ela veio a conhecer uma ação músico-pedagógica em especial, que ocorria no interior de São Paulo, e que a inspirou a começar um movimento para que a mesma ação fosse produzida em Porto Alegre. Essa ação era o acampamento de música para meninas.

Tudo começou com uma viagem, em 2014, para São Paulo. Nic foi visitar uma amiga que, por acaso, era voluntária num acampamento de música para meninas, que ocorria no interior do estado. Na ocasião, Nic conta que sua amiga sugeriu que ela fosse um pouco mais cedo para conhecer o projeto, pois ela tinha certeza que Nic ia gostar.

Sua amiga estava certa. Nic acompanhou apenas alguns dias da ação, mas foi o suficiente para ficar marcada pela experiência: “Foi inacreditável, fiquei muito impressionada com o que eu vi lá” (Nic).

Nic ficou “apaixonada pelo projeto” (Nic). Ela voltou a Porto Alegre com a certeza de que gostaria de realizar a mesma ação na sua cidade. Seu primeiro movimento, nesse sentido, foi procurar suas amigas mais próximas para dividir a experiência que havia tido e tentar convencê-las a ajudá-la com o projeto.

Uma das amigas que Nic procurou era Rita, que também é uma das colaboradoras dessa pesquisa. Rita, que já havia sido voluntária na ação de São Paulo, ao saber da vontade de Nic, a desincentivou:

Rita na época disse que eu era uma louca, porque dava muito trabalho, e que eu não imaginava o tamanho do negócio. Eu disse ‘Eu não tenho medo de trabalhar, vamos lá’. Mas não fazia ideia também, do trabalho! (Nic).

Apesar do alerta da amiga, Nic insistiu na sua vontade. Ela explica: “senti o chamado, entende? [...] Não sei, tenho a impressão de que eu quero fazer isso pro resto da minha vida. Eu preciso, quero muito fazer” (Nic).

Nic desenvolveu sentimentos muito fortes pelo acampamento que conheceu em São Paulo. Abraçou sua realização em Porto Alegre como uma missão pessoal e buscou inspirar outras mulheres ao seu redor a se juntarem a ela. Nic começa seu relato nesse ponto da história, imediatamente antes de entrar na ação, porque, antes disso, não parecia que seu caminho iria levá-la a assumir a coordenação do acampamento. Como mostrarei nos próximos relatos, ela estava próxima de pessoas envolvidas em projetos semelhantes e até conhecia a ação, mas não seria até ver, presencialmente, o acampamento ocorrendo em São Paulo, que ela tomaria a frente para produzi-lo em Porto Alegre. Conhecer o acampamento foi um marco na sua vida, que reverberou e teve consequências, pelos anos seguintes, tanto na sua vida pessoal, como na cidade de forma geral.

6. 1. 1. 2 Rita

Rita, entre as muitas coisas que faz, é musicista e amiga de Nic. Já atuava no acampamento em São Paulo e foi uma das primeiras pessoas que Nic contactou quando ela decidiu promover a mesma ação em Porto Alegre – algo que fazia sentido, considerando a história de Rita com ações do tipo e com o próprio acampamento.

Rita sempre tocou em bandas, desde muito nova. Tocava vários instrumentos, mas foi na bateria que acabou se estabelecendo. Atuando nestas

bandas, ela circulava com frequência na cena punk no Brasil e em outros países. Ela relata que sempre se sentia bem quando ia tocar e encontrava outra mulher na cena, o que a incentivou a buscar mais representatividade e encontrar mais artistas e musicistas mulheres, desde 2001.

Em 2012, uma artista da cena, residente no interior do estado de São Paulo, começou uma movimentação para promover uma ação músico-pedagógica em sua cidade, aos moldes da ação que ela, por sua vez, havia conhecido nos Estados Unidos – um acampamento de música apenas para meninas. Ela convidou Rita para participar dessa produção, que aceitou e, assim, viu-se envolvida com os acampamentos desde sua primeira edição no país.

A experiência nessa primeira ação foi muito importante para Rita. Convidada para atuar como instrutora de bateria no projeto, conta que foi sua primeira experiência com educação musical. Ela já tinha experiência com educação, porém nunca havia dado aulas de música. Apesar do desafio que a inexperiência naquela função específica lhe colocava, Rita respondeu ao chamado e integrou a primeira edição, ocorrida em 2013, como instrutora de bateria.

Da mesma forma que Nic, Rita também voltou para Porto Alegre, depois do primeiro acampamento, muito inspirada e motivada a fazer algo semelhante na sua cidade. Diferente da amiga, porém, ela optou por uma ação de proporções menores, focada apenas no ensino da bateria para meninas, porque entendia que era o que era possível de ser feito na época.

Este primeiro projeto produzido por Rita foi uma primeira semente, a formação incipiente da rede que viria a se formar em torno do conjunto de ações músico-pedagógicas para meninas que viriam a ocorrer em Porto Alegre, nos anos seguintes. Rita mobilizou mulheres próximas a si para apoiarem a ação como fosse possível – chamando inclusive Nic para colaborar, doando tempo do seu trabalho para levantar fundos para a ação. Muitas das mulheres que estiveram nessa ação, entre 2013 e 2014, iriam estar presentes nos acampamentos e demais ações iniciadas em 2017.

Esse era o cenário em Porto Alegre, quando Nic foi para São Paulo e, fascinada com a ação, voltou decidida a promover o acampamento na sua cidade. É possível que ela tenha visto, na própria movimentação da Rita, potencial para que também o acampamento fosse realizado. Ela precisou

convencer Rita de que seria possível e é compreensível, conhecendo sua história, a relutância dela: ela conhecia bem os acampamentos e já havia produzido uma ação semelhante na cidade, tendo uma noção clara das demandas desse trabalho voluntário. Porém, alguns anos já haviam se passado, mais mulheres estavam sendo chamadas para fazer a ação e Rita não era a única pessoa a frente de todo processo. Assim, quando Nic retornou para Porto Alegre e começou, em 2015, a fazer as movimentações para iniciar as ações na cidade, Rita se juntou ao grupo para fazer a primeira edição do acampamento em Porto Alegre.

6. 1. 1. 3 *Kim*

Kim, nascida em 1980, natural de Porto Alegre, é multiartista: cantora, compositora, atriz, produtora, entre outras coisas. Em função do seu núcleo familiar, viveu no meio de artistas, cineastas, políticos e toda uma cena mais alternativa. É amiga de Nic e foi uma das pessoas que ela procurou para promover os acampamentos de música para meninas em Porto Alegre.

Kim relembra, até então, uma vida de militância política – do grêmio estudantil na escola, até o diretório acadêmico na universidade, onde lutava por melhores condições no ensino superior público. Sua militância abarcava vários movimentos, mas o feminismo não era um deles. Nas suas palavras: “No ambiente onde eu estava, eu estava sempre brigando por melhores condições pra todos, porém nunca, especificamente na questão feminista” (Kim).

Foi quando ela se viu numa situação específica – como a única mulher, vocalista de uma reconhecida banda de punk, que até então só havia tido vocalistas homens – que a atenção dela começou a ser atraída para a questão de ser mulher na música. Ela explica: “a coisa virou muito uma pergunta, ‘como é ser uma mulher na música’. Todo tempo isso, sempre aparecia nas entrevistas [...]. Só que eu não refletia muito sobre isso, a resposta era mais ou menos ‘não sei, nunca fui um homem, né?’” (Kim).

Quando Nic a procurou para iniciar os acampamentos em Porto Alegre, ela e outra amiga que viriam a se juntar à ação, por recomendação de Rita, foram a São Paulo ser voluntária no acampamento que ocorria lá, para conhecer o projeto pessoalmente. Nesse acampamento, ela se viu confrontada com suas inseguranças na música. Mesmo listando tudo que sabe fazer (ser vocalista,

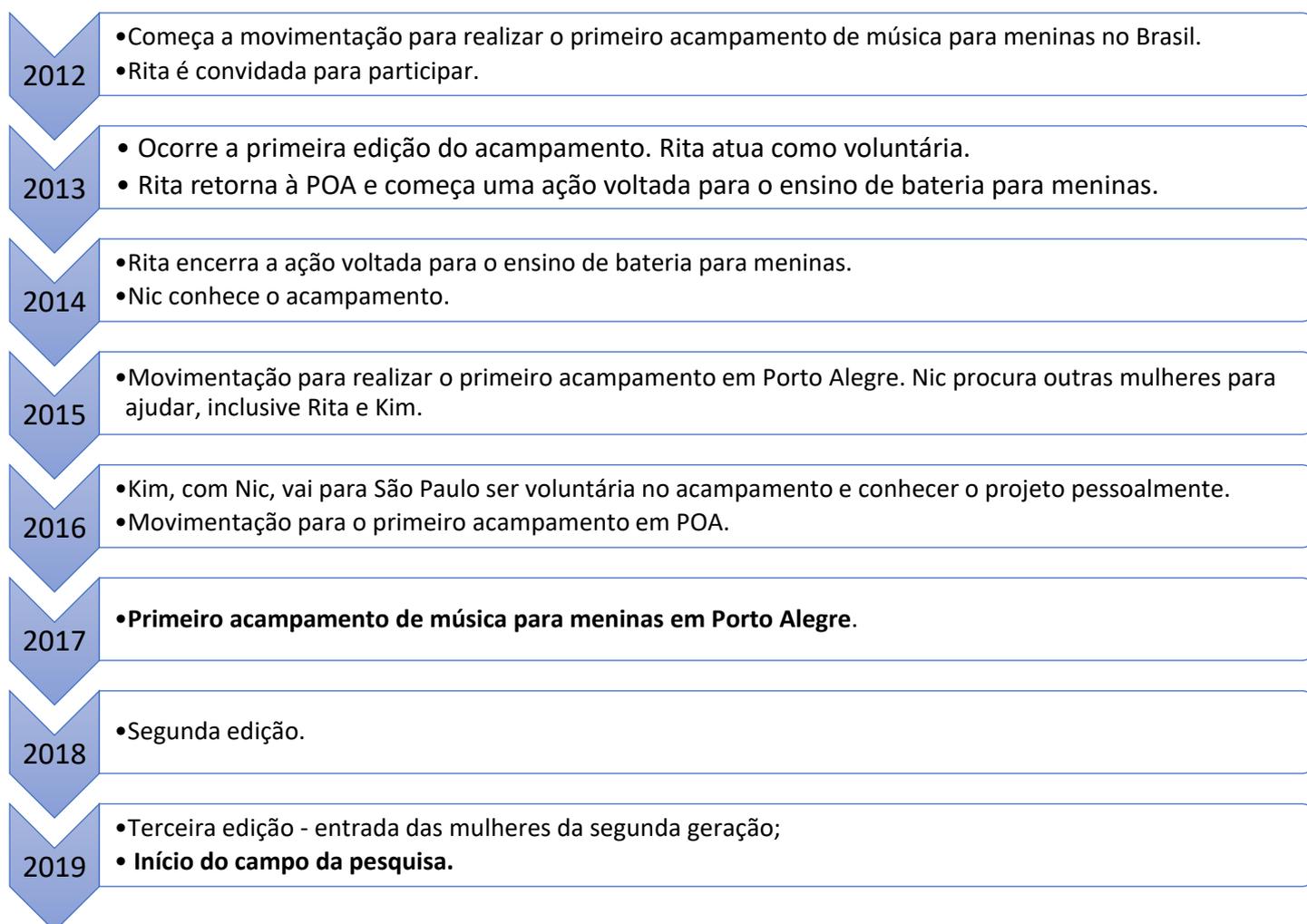
tocar um pouco de piano, um pouco de baixo), conta que “entrou em pânico” (Kim) quando foi posta na função de produtora musical, uma das que mais demanda algum domínio técnico de música.

Entretanto, a atmosfera geral do acampamento era de encorajamento. Havia uma confiança entre todas as voluntárias de que iria dar “tudo certo no final” (Kim). Assim, as primeiras incursões de Kim nessas ações foram oportunidades para ela desenvolver estas habilidades que considerava incipientes, em especial a composição, por meio do trabalho com as meninas participantes da ação. Nota-se que, mesmo com tanto conhecimento sedimentado, ela não achava que tinha condições de assumir as tarefas que veio a assumir. Foi provocada pelas meninas e mulheres que encontrou nesse acampamento em São Paulo que ela se permitiu explorar essas possibilidades.

Voltando a Porto Alegre, Kim se juntou a Nic, Rita e outras mulheres, na missão de produzir o acampamento na cidade. Como produtora experiente, ela trazia um conhecimento importante para o grupo. Até aquele momento, ela já havia executado muitos projetos, de eventos anarquistas a festas para mais de mil pessoas. A ida de Kim a São Paulo, para conhecer pessoalmente a ação, foi um acontecimento importante para sensibilizá-la. Kim trouxe experiências positivas e se juntou ao grupo que iria produzir esta primeira ação músico-pedagógica para meninas e mulheres, que desencadearia todo um outro conjunto de ações e a formação de uma nova rede de colaboradoras na cidade.

Nic, Kim e Rita são as colaboradoras da pesquisa que formam o que eu chamo de “primeira geração”. No Quadro 7 (p. 165), organizei uma linha do tempo, listando a sequência de eventos, envolvendo estas colaboradoras, que culminou na realização da primeira edição do acampamento para meninas, até o ano de 2019, quando eu e as demais voluntárias, que formam o grupo que chamo de “segunda geração”, entramos no campo.

Quadro 7: Linha do tempo do início dos acampamentos



Fonte: A autora (2022)

6. 1. 2 Segunda geração

A segunda geração é formada por mulheres que chegaram posteriormente, quando as ações músico-pedagógicas já estavam ocorrendo em Porto Alegre. Elas não participaram da criação da primeira ação, mas assumiram diversos papéis relevantes no decorrer dos anos, contribuindo com a continuação das ações correntes, bem como com a criação de novas ações músico-pedagógicas relacionadas. A entrada das mulheres da segunda geração ocorre em 2019 e coincide, não por acaso, com o início do campo desta pesquisa: este foi também o ano em que me juntei ao grupo.

6. 1. 2. 1 Bethânia

Bethânia nasceu em 1989 e foi criada em Charqueadas, RS, onde viveu até o momento de se mudar para Porto Alegre, para estudar na Universidade

Federal do Rio Grande do Sul, em Porto Alegre. Entretanto, antes disso, a partir do momento em que sua irmã mais velha se muda para a capital sul riograndense, ela também passa a ter uma relação mais próxima com a cidade, passando a frequentar novos espaços com sua irmã. Através das amizades feitas nesse momento, Bethânia se aproxima da cena musical da cidade e começa a conviver com as mulheres que, futuramente, iriam tornar-se peças centrais nas ações do campo.

Bethânia sempre teve afinidade com a música, como explica: “Acho que todo ser humano tem afinidade com música. Isso é uma coisa que eu nunca perdi. Eu sempre senti e sempre foi importante pra mim” (Bethânia). Assim, Bethânia se viu envolvida com diversos projetos musicais desde bem jovem. Com 14 anos, por exemplo, já estava tocando em uma banda de Porto Alegre, com pessoas mais velhas, que conheceu a partir dos contatos da sua irmã.

Antes disso, ainda em Charqueadas, desde os 12 anos, Bethânia já vivia a experiência de tocar em bandas. A primeira delas foi formada no encontro com amigas com quem foi aprendendo a tocar, explorando os instrumentos musicais a que tinha acesso. Ela detalha:

Eu tenho uma amiga de Charqueadas também [...] E eu aprendi a tocar, comecei a tocar com ela. Ela tem um irmão, que é músico também, [...] e aí ele era um baterista e tinha bateria na casa dele e os ensaios da banda dele era na casa dele. Então tinha guitarra, caixa, tinha essas coisas na casa da minha amiga. Aí a gente começou a tocar violão meio por conta, violão dele, que ele emprestava [...]. Aí eu ganhei meu violão, eu levava o violão, a gente tocava juntas. Eu ia muito na casa dela. Aí a gente formou uma banda, quando a gente tinha 12 anos, [...], duas meninas e dois meninos [...] E eu tocava guitarra e cantava, sempre nessa função, desde criança, como é que pode? (Bethânia)

É interessante como ela mesma se surpreende ao constatar que, desde muito nova, estava sempre “nessa função” com música. Bethânia tinha amigos com quem tocar e acesso à equipamento. Esse foi o mundo em que ela cresceu e desenvolveu uma relação com a música.

As experiências com bandas em Charqueadas e em Porto Alegre, desenvolveram-se de maneira diferente. Se em Charqueadas, ela tocava com amigas da sua idade, em Porto Alegre ela se viu envolvida em bandas com pessoas mais velhas, justamente por ter chegado até elas pelas amizades da sua irmã. Refletindo sobre essas experiências, Bethânia conta sobre esse

momento em que tocar com aquelas pessoas, em Porto Alegre, foi perdendo o sentido.

Eu ficava mais indo na onda dos outros, e eu não sabia muito como ser ativa. Eu não compunha, sabe? Eu não criava arranjos. Eu reproduzia as coisas que o [guitarrista] me passava e eu achava isso bom e suficiente. Mas uma hora começou a não fazer mais sentido. [...] E aí eu não consegui mais tocar com o [guitarrista] direito, porque eu comecei a me dar conta disso que eu falei, que eu não conseguia criar, eu não ficava à vontade pra desenvolver algo (Bethânia).

Após essas vivências, Bethânia viu-se afastando-se da prática musical. Ela relembra uma cena específica da vida adulta, quando, apesar de toda experiência musical acumulada, percebeu-se inibida diante da possibilidade de tocar:

Eu lembro de estar num ano novo, entre amigos, cinco anos atrás, e ter um violão e ter um cara que sempre era o cara que pegava o violão, tocava todas as músicas, [...] Mas porque ele tinha um conhecimento básico de tocar, que era uma coisa que eu poderia fazer, mas, que eu tinha uma trava muito grande nisso, mesmo sabendo que eu sei e conseguindo fazer, tem uma coisa que fisicamente me impede de fazer isso. Eu lembro dessa situação, desse ano novo, de ter uma amiga que estava comigo também, que a gente pegou o violão uma hora, nós duas, e tocou assim, baixinho. Eu toquei baixinho, e ela ‘eu também toco assim, bem baixinho’, eu lembro dela falar isso. (Bethânia).

Assim, aos poucos, Bethânia foi se afastando da música. Ela relaciona isso com a sua perda de contato com essa “rede” musical, quando começa a se dedicar à faculdade, algo que faz sentido, porque é notável como sua relação com a música sempre foi, muito marcadamente, uma relação com pessoas. No final de 2018, Bethânia se inscreve como voluntária para o acampamento e é selecionada para ser voluntária na edição de 2019. Entrar para esse grupo irá representar para Bethânia, o reencontro – agora mais madura – com essa rede musical que ela havia perdido. E o reencontro com a rede, irá significar, para ela, um reencontro com a música.

6. 1. 2. 2 Missy

Missy, natural de Porto Alegre, nasceu em 1984. É advogada de formação e trabalhou durante muitos anos nessa área, no escritório de advocacia do pai. Ela relata como, em função disso, não tinha um contato mais prático com a música – era mais uma expectadora e ouvinte, em especial, do trabalho do marido que era músico.

Entretanto, num dado momento, o trabalho no escritório a cansou e ela tomou uma decisão muito importante na sua vida: mudar de profissão. Essa decisão, como ela relata, levou a mudanças maiores, além de simplesmente sair do escritório de advocacia.

Em 2018, eu decidi que eu ia trocar de profissão. Saí do direito e fui pra moda, fui fazer o curso de consultoria de estilo, e aí mudei completamente. E aí o meu meio começou a mudar, comecei a frequentar mais a galera aqui das artes [...]. Essas pessoas foram me levando pra caminhos mais artísticos. [...] Comecei a me tatuar inteira, ficar toda colorida [risos], tudo mudou (Missy).

A troca de profissão – e tudo o que isso significou e trouxe – produziu em Missy um estado de maior satisfação com relação a imagem que ela tinha dela mesma. Como ela relata:

[...] ficou todo mundo muito chocado assim, ‘o que que está acontecendo contigo? está tudo bem?’ [risos] E eu disse, ‘sim, agora é que está tudo bem!’ Que eu estou fazendo tudo que eu quero e sendo o que eu sempre fui, mas tinha algumas amarras, que você vai, com a idade, que você vai começando a perder assim, e vai te libertando... (Missy)

Estas mudanças levaram a um convívio com pessoas diferentes. Semelhante à Bethânia, a aproximação com outras pessoas e a convivência em outros meios tem um papel importante para sua aproximação ao campo. Uma pessoa especialmente relevante nesse processo, foi seu marido. Por meio dele e das pessoas que conheceu, aproximou-se da música e, em suas palavras, “nunca mais saiu” (Missy).

Essa aproximação foi facilitada e possível porque, como pontua Missy, a música sempre fez parte da vida dela e do seu convívio familiar. O que ocorreu, no caso, foi apenas uma mudança de foco em termos de projeto de vida, possibilitando, a partir da mudança de profissão, uma maior aproximação da cena musical na cidade, bem como uma atuação mais prática.

O seu envolvimento com a música, mais especificamente, teve como um empurrão inicial o convite do marido para um projeto mais revolucionário e feminista, que ele não tinha espaço para fazer com as outras bandas com as quais trabalhava. Missy detalha:

A gente achou aquilo [um protesto feminista] muito legal, visualmente, [...] e ele teve a ideia de fazer um clipe sobre isso. [...] E aí, seria um clipe total feminista. E... Nenhuma das duas bandas dele comprou a ideia, porque... Bom, banda, primeiro, só de homens e muitos deles com os rabos presos [...]. E aí eles tinham muito medo disso, ‘bah, mas aí eu vou fazer um clipe feminista e as gurias vão começar a dizer, ah,

feminista de araque, né'. [...] E aí meu marido disse, 'ah, quer saber, então eu vou fazer as minhas músicas, vou fazer um projeto sozinho, pra eu poder falar o que eu quiser' [...]. Em casa, [começou a] ter ideia pra música, tocar, começa a escrever a letra, aí eu comecei a ajudar ele nas letras. Aí ele perguntou, 'você quer fazer o clipe?' [...] E aí, depois disso foi só indo, daí comecei a fazer todas as letras com ele... E... E no, naquele [clipe] foi o primeiro que daí eu encarei botar uma vozinha ali (Missy).

A história da Missy com a música envolve uma mudança significativa nos seus planos de vida como um todo, saindo do escritório de advocacia, para começar a buscar formação e espaço em outras áreas, aproximando-se de outras pessoas. Além disso, ela começa a atuar num projeto musical com o marido, passando a envolver-se também com a música e se aproximar-se cada vez mais da cena que constitui este campo. Cada vez mais envolvida e em contato com pessoas que já faziam parte da ação, em 2019 Missy é selecionada para atuar como voluntária no acampamento de música para meninas.

6. 1. 2. 3 Elza

Elza nasceu em 1980 e é natural de Pelotas, RS. Entretanto, sua família deixou a cidade quando ela tinha 3 anos, vindo para Porto Alegre, onde ela cresceu. Na vida adulta, morou por alguns anos em São Paulo, em função da carreira, à época sendo desenvolvida na área da publicidade. É nessa cidade que Elza participa do seu primeiro projeto musical:

Eu participava desse coral, que era uma maneira de aprender a cantar. De cantar, mas também de socializar. Não vou dizer que eu levava como uma coisa assim, tão a séria de produção, 'ah, vou ser uma cantora', mas era um jeito de fazer uma coisa divertida, social e ainda treinar uma habilidade, talvez. E treinar esse outro lado da música que não é só ficar ouvindo, mas também fazendo, produzindo (Elza).

Da sua relação com música quando era criança, conta que embora ela estivesse presente no convívio familiar, a prática musical em si não era especialmente incentivada. Ela detalha:

No meu histórico, eu nunca fui incentivada a aprender música [...]. A minha educação musical é a educação musical de todo brasileiro, que escuta rádio, sertanejo, e os discos que os pais têm condição de comprar. [...] eu nunca tive nenhum incentivo de explorar musicalmente, e também nunca achei que eu tinha algo a ser explorado, essa é a verdade. Música, fazer música era uma coisa distante. Apesar de que a música fosse uma coisa muito presente, em festa, festa tem música, rádio... Mas fazer música era uma coisa de outro mundo, assim, pra mim, eu enxergava muito aquela partitura com aquelas notas, absolutamente eu não entendia (Elza).

Soma-se à ausência dessa vivência prática musical na história de Elza, o fato dela entender-se como uma pessoa muito crítica. Na soma dos fatores, ela acabou desenvolvendo a crença de que ‘não tinha talento musical’ e de que nunca poderia fazer música. Foi no encontro com as ações do campo que ela viu a possibilidade de questionar essa imagem que tinha de si mesma: “quando me disseram assim, ‘não, mas nem todo mundo sabe, a gente tá ali pra aprender, as meninas também aprendem, elas produzem uma música’, eu fiquei a fim de participar desse processo criativo, isso me atraiu” (Elza). É com esse espírito e com essa disponibilidade que Elza retorna à Porto Alegre, em 2018, para refazer alguns planos da sua vida – planos que a levaram, também, as ações do campo em questão.

6. 1. 2. 4 *Margareth*

Margareth nasceu em 1995 e é natural de Porto Alegre. É formada em Design e vem trabalhando com produção cultural desde 2017. Na sua atuação, costuma estar envolvida com o desenvolvimento cultural e profissional de mulheres e credita o estabelecimento desse interesse à sua entrada na faculdade e às coisas que estavam acontecendo à época, “de ter sido atingida por essa onda de feminismo dos anos 2010 pra frente” (Margareth).

Engajada com ações culturais e musicais em trabalhos relacionados com coletivos e com blocos de carnavais, todas temáticas de grande interesse para ela, Margareth veio a participar de um conhecido bloco de percussão feminino da cidade. Ela conta como foi seu envolvimento:

[...] o bloco, eu já conhecia, desde que ele foi criado, porque eu tenho uma amiga que ela era desse rolê de carnaval antes de mim, e ela morava comigo na época. E daí ela falou, ‘ah, vem tocar com a gente’ [...]. Teve um dia que teve a abertura do [bloco], abertura geral, e daí ela me levou. [...] E daí a gente foi e eu entrei pro bloco! [risos] no fim ela acabou saindo e eu fiquei. E daí eu conheci, isso foi final de 2017, eu entrei só como musicista no início, e ajudando, auxiliando numas partes de design, e daí depois [...], quando trocou a coordenação que eu fui entrar mais pra parte de produção e comunicação do bloco, foi em 2018, eu acho (Margareth).

Margareth reflete também sobre como estar naquele bloco fazia muito sentido com os interesses que ela tinha à época e destaca como sua entrada, em 2017, coincidiu com o momento em que ela percebia que gostava muito de

trabalhar com outras mulheres e começava a se envolver com mais projetos nesse sentido. Ela narra:

E eu gostava muito [de estar no bloco] porque eu sempre me interessei muito por ocupação do espaço público, desde que eu entrei na faculdade, eu frequentava coletivos que falavam disso, em cultura. O ano que eu entrei no bloco, que foi 2017, foi o ano que eu tinha percebido que eu gostaria muito de trabalhar com cultura e com mulheres, porque, enfim, eu sinto que é o meu lugar de fala. Foi o mesmo ano que eu comecei a trabalhar como produtora executiva, também, com outra mulher. Eu trabalhava com outra mulher que era quase que minha sócia informalmente, e trabalha com artista mulher (Margareth).

Da sua atuação na produção executiva, Margareth compartilha momentos em que a diferença de gênero se destacou:

Um exemplo que é bem óbvia a diferença, foi quando eu trabalhei no [festival] [...]. É uma equipe que eu acho que é a mais diferente que eu já trabalhei, porque é uma equipe de homens mais velhos. [...] Eu trabalhei na logística. O meu time, que era eu e mais duas meninas, eram as únicas mulheres da produção no lugar [...] Eu tinha, era três meninas na minha equipe, era eu, outra menina que era igual a mim e a nossa coordenadora, nossa chefe, na logística. E eu lembro que a minha chefe ela sofreu bastante, porque ... Eu lembro que teve uma hora, o primeiro dia que a gente se encontrou, a gente sentou no chão, porque a gente estava ali no Barra, um salão gigante, [...] é um salão sem nada, que estavam montando o palco, e a gente sentou ali no chão, vamos conversar e tal, se conhecer. E daí os caras vieram falar pra ela depois 'ah, quem é aquelas guriuzinhas ali, estavam brincando de quê, de...' aí, não sei o que eles falaram, mas era tipo, 'ai, estavam brincando de cinco marias ali, hahaha', sabe? Completamente julgando, achando que, enfim, a gente não é profissional. Enfim, eu penso muito sobre isso. Foi, a situação mais diferente pra mim, apesar de ser o *standart*, o normal, digamos (Margareth).

É interessante pontuar que, como Margareth fala, essa situação é o normal, porém, como ela se cerca de mulheres e procura estar em produção com mulheres, é uma situação incomum para ela – o tipo de coisa que a incentiva a seguir trabalhando com mais mulheres.

Margareth, portanto, é uma mulher que se interessa-se por música, produção, ocupação dos espaços públicos, carnaval, trabalho com outras mulheres. Seu interesse neste último acontece porque, justamente, ela tem uma visão da cena como um espaço masculinizado. Seus interesses afinam-se com o campo, e, no final de 2018, ao candidatar-se para ser voluntária no acampamento de música para mulheres, é selecionada para participar da edição de 2019.

6. 1. 2. 5 Marisa

Marisa, também natural de Porto Alegre, nasceu em 1992, e tem, desde muito jovem, uma proximidade com a prática musical, através da família e amigos, com quem foi aprendendo a tocar alguns instrumentos, especialmente o violão. No momento que ela sai do colégio e entra na faculdade de Design – onde, por acaso, foi colega da Margareth – ela encontra um grupo diferente de mulheres, que se comporta de uma forma diferente do que ela conhecia do tempo de escola, e que transforma seu olhar sobre o mundo, como ela conta:

Entrei no curso de design da UFRGS, que é um curso majoritariamente feminino, principalmente a minha turma. Quer dizer, não sei se principalmente a minha turma, mas a minha turma era muito assim. E eu encontrei um grupo de gurias que se acolheu de uma forma, muito assim... Que não tinha aquelas pecuinhas de colégio, saca? Não tinha disputa, todo mundo ali se acolheu, se amou, se valorizou de uma forma muito legal. [...] E deu pra eu pensar, 'bah, dá pra estabelecer uma relação com essas gurias, com amigas, sem disputa, onde o homem não é o centro da parada, onde a gente não fica disputando o cara' (Marisa).

A partir dessas novas vivências na faculdade, os interesses de Marisa se reorganizam e ela começa a se envolver cada vez mais com ações ligadas ao feminismo. O feminismo encontra a música na sua vida quando, no meio de 2018, ela participa de uma oficina de compositoras. A experiência, muito positiva, fez com que ela decidisse se envolver mais com música, o que levou a um ano de 2019 muito rico e profícuo em termos de projetos musicais.

Marisa também compartilha uma experiência pessoal, um término doloroso, que a levou a fazer um movimento em busca de sua felicidade – que, naquele momento, ela entendia que também passava pela música. Ela detalha:

Foi um processo bem ativo de buscar a minha felicidade de novo, de me curar. E a música... Tanto tocando, quanto escutando e conhecendo gente a partir disso, e até me interessando por outras pessoas a partir disso, me curou, me ajudou a me curar. Então foi esse processo, de estar em movimento, de estar conhecendo outras pessoas, de estar me reconhecendo de novo, reconhecendo o que que eu gosto de fazer. Poxa, eu amo estar em show, eu amo, por que que eu não estava fazendo isso? Vamos voltar, vamos ser feliz de novo, assim, Marisa, sozinha, sozinha nesse sentido de sem precisar ser completa por um namoro ou qualquer coisa do tipo (Marisa).

Nessa busca por mais experiências musicais, Marisa seguiu fazendo oficinas. Uma, em especial, foi muito importante para si, por ela ter encontrado ali, uma nova paixão: a experiência de fazer música com percussão, em um

grande coletivo. A cada nova surpresa, ela voltava a se perguntar: “Por que eu não estava fazendo isso antes?” (Marisa).

Tocar surdo na oficina e se juntar a blocos de carnaval contribuiu para atrair a atenção de Marisa para o potencial das atividades coletivas – algo que ela demonstra ser muito caro para si. Ela detalha:

[...] esses instrumentos de percussão, tem outra coisa que pra mim sempre foi muito importante, e eu percebo durante, olhando pra trás, o quanto isso sempre foi importante pra mim, que é essa coisa do coletivo, essa coisa do construir junto. Então, de todo mundo ter a sua importância, da gente ter um regente ali na frente, mas o regente não está ali na frente pra brilhar sozinho, o regente tá ali na frente pra fazer todo mundo brilhar, pra fazer o grupo brilhar. E isso é muito legal da percussão, isso é muito legal. Então eu fui sentido isso, que você olhava pro lado e você estava ajudando uma pessoa a tocar e depois outra pessoa vinha te ajudar e estava todo mundo querendo fazer o grupo melhor (Marisa).

Esse tipo de experiência, na história da Marisa, contribuiu para que vivências coletivas despertassem nela um grande interesse. São experiências que ela viveu, sedimentou de forma positiva, e que tem seu peso para que ela se engaje em ações como as propostas pelo campo.

Assim, em 2018, suas vivências intensificam-se, motivadas por questões pessoais, pessoas que conheceu, cursos e oficinas que fez. Aos poucos, ela foi reajustando seus projetos de vida, aproximando-se, cada vez mais, das ações nas quais veio a ingressar em 2019. Marisa conheceu novas pessoas, novos projetos, tomou a iniciativa para estar em várias ações e chega ao campo no meio de 2019, na realização do que seria o primeiro acampamento de música para mulheres adultas.

6. 1. 2. 6 *Gasparina*

Gasparina nasceu em 1994, em Porto Alegre. Ela sempre se interessou por música, desde pequena, um interesse que sua família percebeu, acolheu e investiu, colocando-a em aulas de música quando ela tinha 6 anos.

Gasparina seguiu fazendo aulas e dedicando-se à música no passar dos anos. Ela chega à vida adulta com uma intensa atividade profissional estabelecida: é instrumentista, cantora, educadora musical, compositora, toca em várias bandas e, especialmente, dedica-se ao seu próprio projeto autoral, já tendo lançado EP, disco, clipes e feito diversas apresentações do seu trabalho. Além disso, é bacharel em música, pela Universidade Federal do Rio Grande do

Sul. Ao refletir sobre os caminhos e lugares por onde passou como aluna, Gasparina conta como a relação com a questão de gênero também foi mudando:

Eu estudei numa escola [de música] [...] que era só de homens, só tinha professores homens, só tinha praticamente colegas homens, todo final de ano a gente fazia uma apresentação da escola, que a gente formava bandas especialmente praquilo, e eu era quase sempre a única guria. Isso nunca foi uma questão pra mim, na época não era. Os professores eram muito legais, e acho que é por isso que eu também não tenho uma relação tão problemática com homens na música, porque eu tive exemplos de homens muito legais. Mas ao mesmo tempo, depois, foi muito louco, quando eu entrei na UFRGS, isso virou. Daí eu tive exemplos de homens muito bosta (Gasparina).

Apesar de na universidade ter entrado em contato com exemplos “de homens muito bosta”, isso não diminuiu, para ela, a possibilidade de encontrar homens legais também, apenas a despertou para o fato de que existem tantos modelos de “homens muito legais” quanto “homens muito bosta”. Em função disso, ela sentia que sua relação com homens, na música, não era tão complicada.

Tendo um projeto e atuação profissional na música bem estabelecidos, eventuais ajustes que Gasparina buscava, passavam muito mais pelas pessoas com quem ela decidia ou precisava trabalhar do que pelo trabalho musical em si. Ela conta:

[...] eu também tenho preferido tocar mais com pessoas que eu conheço do que com pessoas que eu não conheço. Eu já cheguei num nível em que eu sei com quem funciona e com quem não funciona, e costumo tocar mais ou menos com as mesmas pessoas, tanto é que nos meus projetos musicais, às vezes as pessoas se repetem (Gasparina).

É assim que Gasparina encontra-se, prestes a embarcar nas ações do campo: trabalhando muito com música, seja na performance, compondo, em ensaios em estúdios, dando aulas. Essa é a profissão dela, e nesse meio, ela vinha buscando formas de estabelecer as relações pessoais possíveis – uma vez que ela está constantemente trabalhando com outras pessoas, sejam homens ou mulheres. É nesse contexto que Gasparina vai chegar ao campo, em uma ação no meio de 2019, onde irá estabelecer novas relações e viver novas experiências.

6. 1. 2. 7 Esperanza

Esperanza nasceu em 1993, na cidade do Rio de Janeiro. Sua família mudou-se para Porto Alegre em 1998, quando ela tinha cinco anos de idade.

Vinda de uma família de artistas, Esperanza relata uma longa experiência musical, que assume um outro significado a partir do momento em que ela entra na universidade: “[...] pra mim foi um marco de levar a música realmente como uma profissão, de encarar a música de outra forma na minha vida” (Esperanza).

A universidade não representou apenas um marco de profissionalismo para ela, mas também de reconhecer-se como mulher na música, uma vez que sua entrada na universidade coincidiu com a entrada em diversos grupos musicais exclusivos para mulheres enquanto, ao mesmo tempo, ela circulava na universidade, um ambiente majoritariamente masculino, e outros grupos mistos. Estando nesses espaços, conta que “percebia vários desconfortos nesses grupos mistos, que nos grupos só de mulheres não aconteciam” (Esperanza).

Esperanza, de forma semelhante a Gasparina, também relata vivências difíceis na faculdade de música. Nesse sentido, é fácil entender a importância destes grupos exclusivos para mulheres na sua história, especialmente quando lemos relatos de suas vivências na universidade:

Eu tive, na faculdade, algumas situações bem difíceis. Na prática coletiva, acho que foi quando que eu comecei a perceber um pouco isso, de frequentemente eu era a única mulher na sala, ou, praticamente a única mulher, e tiveram questões bem absurdas de... Tanto de abuso de professores, abuso moral, de assédio, de me diminuir claramente por uma questão de gênero, eu era a única mulher. [...] Era uma turma e eu, de alguma forma, sempre era, ou a cantora, ou a mulher ou a que não sabe harmonia, sabe? (Esperanza).

Esperanza relembra uma experiência negativa específica, do tipo que contribuiu para estabelecer ainda mais a relevância, para ela, de trabalhar com questões de música e gênero:

Não sei, por exemplo, essa situação que eu tive um episódio, de um professor que... Que me chamou de apagadinha, disse que eu era muito apagadinha... enfim, todo um contexto. E eu era a única mulher na sala, sabe, e todos os caras riram e acharam muito engraçada a piada e eu não tive muito pra quem correr (Esperanza).

A sensação de solidão, que aparece em falas como “eu era a única mulher na sala”; “não tive muito pra quem correr”, pode funcionar como catalisador para intensificar ainda mais um interesse em se envolver em coletivos com outras mulheres. No momento em que ela decidiu dedicar-se profissionalmente à música, ela foi imediatamente confrontada com o machismo de uma cena em que os homens estão sempre muito presentes. Foi nos espaços exclusivos para mulheres que ela pode perceber as violências de gênero que existem na cena

musical e eram estes espaços exclusivos que ela buscava para poder fortalecer-se enquanto musicista, quando ela se engajou nas ações do campo, a partir de 2019. Nesse sentido, as ações em questão são pontos numa constelação de projetos ligados a um interesse já bem estabelecido em sua vida: música e gênero.

Estas são as dez colaboradoras desta pesquisa, apresentadas aqui de forma breve e individual. Procurei trazer para esta seção o momento em que elas se encontravam imediatamente antes de engajarem-se com as ações no campo. Cada uma delas traz sua história particular de envolvimento com a música, questões de gênero, ações coletivas, até que seus percursos se cruzam nas ações em questão. Entre elas, destaca-se especialmente o acampamento de música para meninas como catalisador de outros projetos e novas relações e redes que se formaram a partir da sua produção na cidade.

6. 2 Os primeiros momentos

Tendo conhecido cada uma das colaboradoras, dedico-me agora a levantar e detalhar as diferentes maneiras como elas conheceram as ações e como se deu o momento em que elas deliberaram por participar delas. Diante dessa ‘fotografia verossímil do início’, feita na seção anterior, busco compreender como os interesses e condições para a participação se estabeleceram e que sequência de acontecimentos fez com que elas tomassem a decisão de reorganizar suas rotinas cotidianas para que elas também abarcassem as ações em questão.

6. 2. 1 Conhecendo as ações

Como revelado na apresentação das colaboradoras, os caminhos que as levaram até as ações foram diversos, mas a forma como elas vieram a conhecer os projetos são bastante semelhantes. Por ‘conhecer os projetos’, não falo apenas do momento em que elas souberam da existência dos acampamentos, mas sim, de quando o conhecimento sobre a existência deles sedimentou-se no estoque de conhecimento das colaboradoras de tal jeito que passaram a ser considerados como um projeto em potencial para alcançar o estado de coisas futuros, determinado por seus motivos a-fim-de.

Com exceção de uma colaboradora, que inicialmente não aponta nenhum nome específico quando fala do seu primeiro contato com o campo, as demais, quando questionadas como vieram a conhecer as ações, citaram o nome de outras mulheres. Nem sempre era mulheres próximas – às vezes, eram apenas perfis que, naquele momento, elas acompanhavam pelas redes sociais – mas sempre havia um nome a ser creditado. Esse é o caso, por exemplo, de Margareth e Elza. Ambas relataram que acompanhavam o trabalho das coordenadoras pelas redes sociais e observaram, nas páginas delas, a divulgação das ações em Porto Alegre. Margareth relembra ainda a presença de uma amiga próxima que veio a ser voluntária na ação, aproximando-se ainda mais do campo.

Já outras colaboradoras relatam amizade ou, pelo menos, um contato mais próximo com mulheres diretamente engajadas na produção das ações. É o caso, por exemplo, de Bethânia. Como relatado anteriormente, ela veio a aproximar-se das mulheres que lançaram o acampamento em Porto Alegre através das amigas da irmã mais velha e das bandas em que veio a tocar. Ela via a ação acontecendo e achava muito interessante, mas não se interessava em se voluntariar em função de uma insegurança e sensação de falta de acolhimento que sentia desse grupo. Entende que começou a considerar os acampamentos como um projeto em potencial para se envolver no momento que sentiu uma mudança de postura das mulheres envolvidas na sua produção, percebendo-as mais abertas e receptivas. Missy, por sua vez, tinha uma amiga muito próxima atuando nas ações, desde as primeiras edições. Essa amiga a incentivava a participar, mas levou um tempo para que sua rotina cotidiana se organizasse até que pudesse abarcar o tempo exigido para se dedicar às ações. Gasparina e Esperanza também vieram a conhecer as ações pela proximidade com colaboradoras que integraram o grupo desde o início. Ambas eram estudantes do curso de música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e tinham uma colega e uma professora envolvidas com as ações. Gasparina chegou a ser voluntária na primeira edição, mas não criou vínculos fortes com esse grupo, não voltando a se voluntariar para o acampamento de música para meninas antes de 2020, quando uma mudança considerável no grupo envolvido nas ações ocorreu. Já Esperanza vinha num processo de se envolver cada vez mais com projetos de música e mulheres, o que fez com que sua aproximação

da ação, divulgada pela colega e pela professora, ocorresse de forma orgânica, fazendo sentido para si.

Marisa é a colaboradora que conheceu o projeto, inicialmente, de forma mais genérica, pelas redes sociais, sem citar um nome específico. Ela conta que conheceu os acampamentos de música para meninas antes da ação chegar a Porto Alegre, vendo a divulgação do projeto em outras cidades e países. Ela sempre pensou que seria muito interessante algo assim acontecer em Porto Alegre; por isso, quando começou uma movimentação para trazer o acampamento para a cidade, ela já estava atenta. Entretanto, ela não conhecia ninguém em particular do grupo fazendo essa produção. Ela então escreveu para uma das organizadoras porque, segundo ela mesma, 'ela queria estar metida em tudo', e conseguiu ser selecionada para atuar na equipe técnica do palco em um festival de bandas de mulheres que arrecadaria dinheiro para as ações. Lá, ela teve um primeiro contato com a organização do acampamento e conheceu pessoalmente algumas das coordenadoras. Ela se inscreveu para a seleção de voluntárias diversas vezes, mas não era selecionada porque, à época, não tinha disponibilidade para atuar uma semana inteira, durante o dia inteiro, na ação. Eventualmente, ela conseguiu atuar como voluntária num outro projeto e suspeita – embora não tenha certeza – que isso tenha ocorrido porque ela veio a conhecer outras mulheres que estavam dentro do grupo, e que puderam corroborar sua seleção.

Até aqui, trouxe relatos das mulheres que se aproximaram do campo quando as ações já estavam ocorrendo em Porto Alegre. No caso das colaboradoras da primeira geração, a aproximação ocorreu, primeiramente, com o projeto que ocorria no interior de São Paulo – movimentação essa especialmente marcada por relações de amizade.

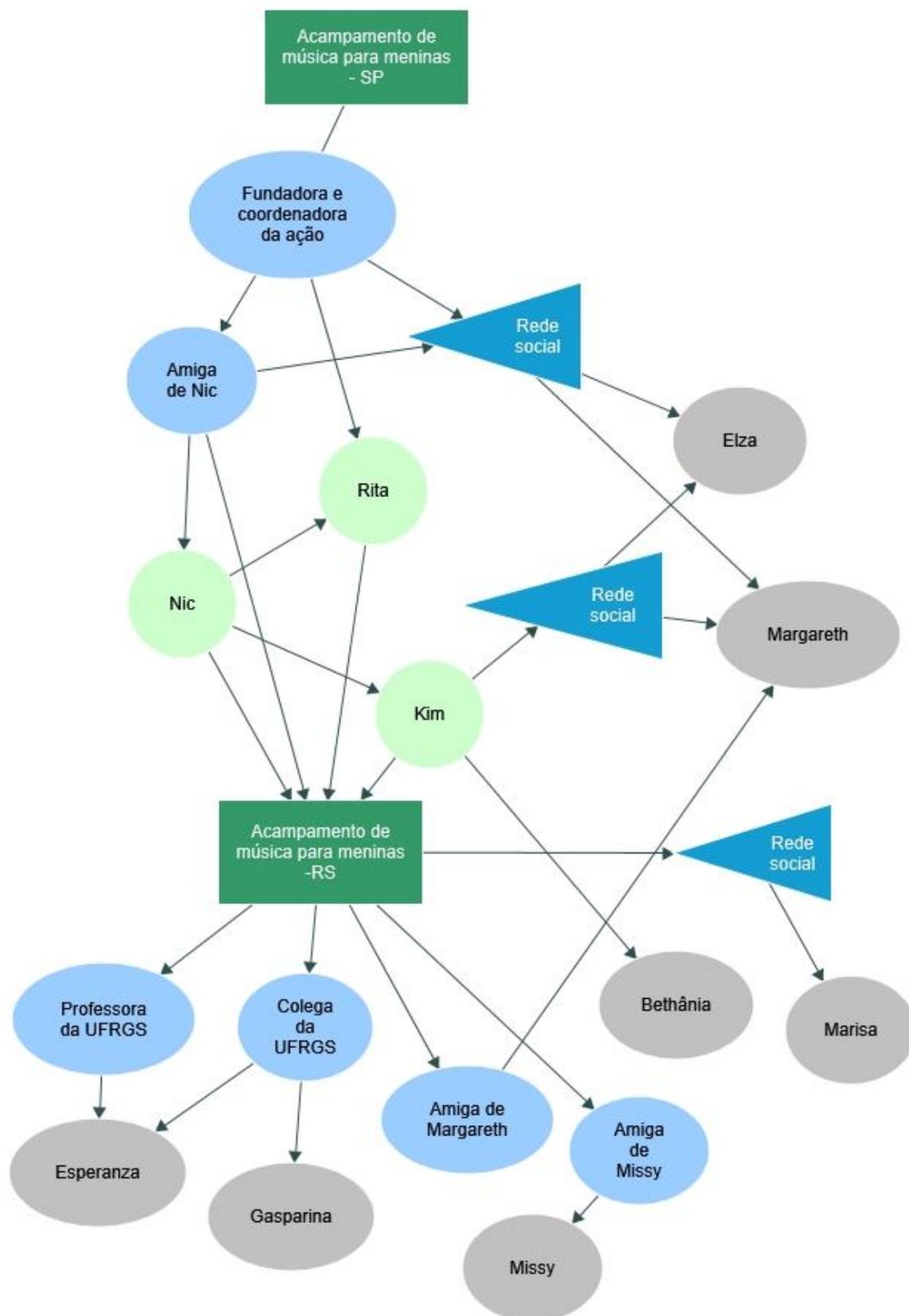
Nic pode ter sido a primeira a tomar iniciativa para promover o acampamento de música para meninas em Porto Alegre, mas não foi a primeira a se aproximar do campo. Esse papel coube a Rita, que, circulando na cena desde muito cedo, tocando em várias bandas e sempre demonstrando interesse em tocar com outras mulheres, já era razoavelmente conhecida por outras musicistas da cena. Uma dessas pessoas era a mulher responsável por promover o primeiro acampamento de música para meninas no Brasil, a partir do modelo desenvolvido nos Estados Unidos da América. Ela chamou Rita para

ajudar com o projeto, convite que ela aceitou, vindo a conhecer as ações desde sua primeira edição no país. Nic, por sua vez, veio a conhecer este mesmo acampamento por meio de uma grande amiga que também era voluntária. Quando Nic foi visitá-la, ela teve a oportunidade de conhecer a ação pessoalmente. Ela foi especialmente atravessada pela ação que conheceu e, ao voltar para Porto Alegre, começou a movimentar mulheres próximas que poderiam ajudar a promover a ação aqui. Uma dessas mulheres era Kim, amiga de longa data de Nic e artista com experiência em produção, que veio a conhecer o campo a partir dessa movimentação da Nic.

O que se destaca nesse emaranhado de relações é que a informação encontra as pessoas através dos mais variados tipos de vínculos. Enxergamos aqui a dita rede: desde que a ligação exista, a conexão pode ser tão frágil quanto a de se seguir em uma rede social, mas já será o suficiente para a informação chegar e atrair a atenção de uma pessoa, caso a informação traga aspectos relevantes para ela. Se a informação não parecer relevante, mas for carregada por uma pessoa relevante e chegar por um vínculo relevante, ela também poderá chamar a atenção de quem a recebe, nem que seja pelo benefício da dúvida que se dá a alguém que é importante para nós. A Figura 9 (p. 180) mapeia a forma como as colaboradoras foram tendo contato com os acampamentos.

Destaco a questão da relevância aqui, porque na sociedade contemporânea integramos diversas redes e somos bombardeados com informações cotidianamente. Para que alguma dessas informações, ao entrar em nosso campo de visão, atraia nossa atenção e provoque reações em nós, ela precisa trazer pontos relevantes para nós. Se não gosto de futebol, pouco me interessa a escalação de um determinado time; mas se tenho me relacionado com certas pessoas e/ou me interessado por determinados assuntos como música, mulheres e produção, a chegada de uma ação como o acampamento de música para meninas na minha cidade estabelece-se como algo potencialmente relevante para mim e que pode vir a me fazer refletir sobre querer (ou não) me envolver de alguma forma com a ação – seja apenas acompanhando, apoiando de outras formas ou, como no caso das colaboradoras desse campo, me voluntariado para trabalhar na ação.

Figura 9: O caminho da informação.



Fonte: A autora (2022)

6. 2. 2 Decidindo (e conseguindo) participar

A decisão de ‘estar no campo em Porto Alegre’ da primeira geração passa pelo convite (e pela própria decisão) de Nic em realizar o acampamento de música para meninas na cidade. Como relatado anteriormente, Nic ficou profundamente impactada pelo projeto que conheceu em São Paulo. Na volta, compartilhou a experiência vivida com amigas, Kim entre elas, buscando convencê-las a promover a mesma ação em Porto Alegre e, assim, criar condições para a realização do acampamento na cidade.

Relembro aqui que o interesse de Nic em fazer a ação não surge totalmente racionalizado, como relatado na sua apresentação. E, até o momento da entrevista, ela ainda não conseguia pôr em palavras precisas o que a provocou tanto. É possível que esse desejo passasse pelo contato que ela teve com o acampamento por meio de pessoas que lhes eram tão relevantes e pela percepção de que pessoas que eram importantes para si também gostariam tanto do projeto quanto ela. O que é fato é que ela se encantou com o projeto que conheceu e, retornando à Porto Alegre, quis compartilhar essa experiência com amigas mais próximas e convencê-las a fazer a ação na cidade também. Entre estas amigas, estava Kim, que conta:

Nic voltou pra Porto Alegre enlouquecida, apaixonada, ‘Kim, você tem que conhecer, tem que conhecer, a gente tem que ir, a gente tem que fazer um em Porto Alegre...’ [...] Daí eu descobri que Rita, que também não era minha amiga íntima, mas conhecida da cena, já tinha sido voluntária algumas vezes, no [acampamento de São Paulo]. Ela [Nic] passou um ano me dizendo ‘Kim, você tem que ir, você tem que ir, você tem que fazer...’ (Kim)

Rita, citada por Kim, já era voluntária na ação em São Paulo. Como mencionado anteriormente, ela participou desde a primeira edição, em 2013, mas antes do convite de Nic, ela não considerava fazer o acampamento em Porto Alegre. Igualmente impactada pela ação, ao deliberar o que poderia fazer para viver a mesma experiência em Porto Alegre, Rita optou pela realização de um projeto menor, focado apenas no ensino da bateria para meninas. Procurada pelas amigas para, desta vez, realizar o acampamento na cidade, ela incentivou fortemente que Nic e outras mulheres que tivessem interesse em coordenar a ação fossem ser voluntárias no acampamento em São Paulo antes de começar a produzir uma edição em Porto Alegre, a-fim-de conhecer o projeto mais de perto e decidir se aquilo era algo que elas realmente queriam fazer.

Assim, Nic, junto com Kim e uma terceira amiga, aceitou o convite de se voluntariar na ação que ocorria no interior de São Paulo para se preparar para a ação em Porto Alegre. Lá, elas reencontraram diversas amigas e conhecidas, além de fazerem novas amizades que seriam importantes para a realização da mesma ação em sua cidade.

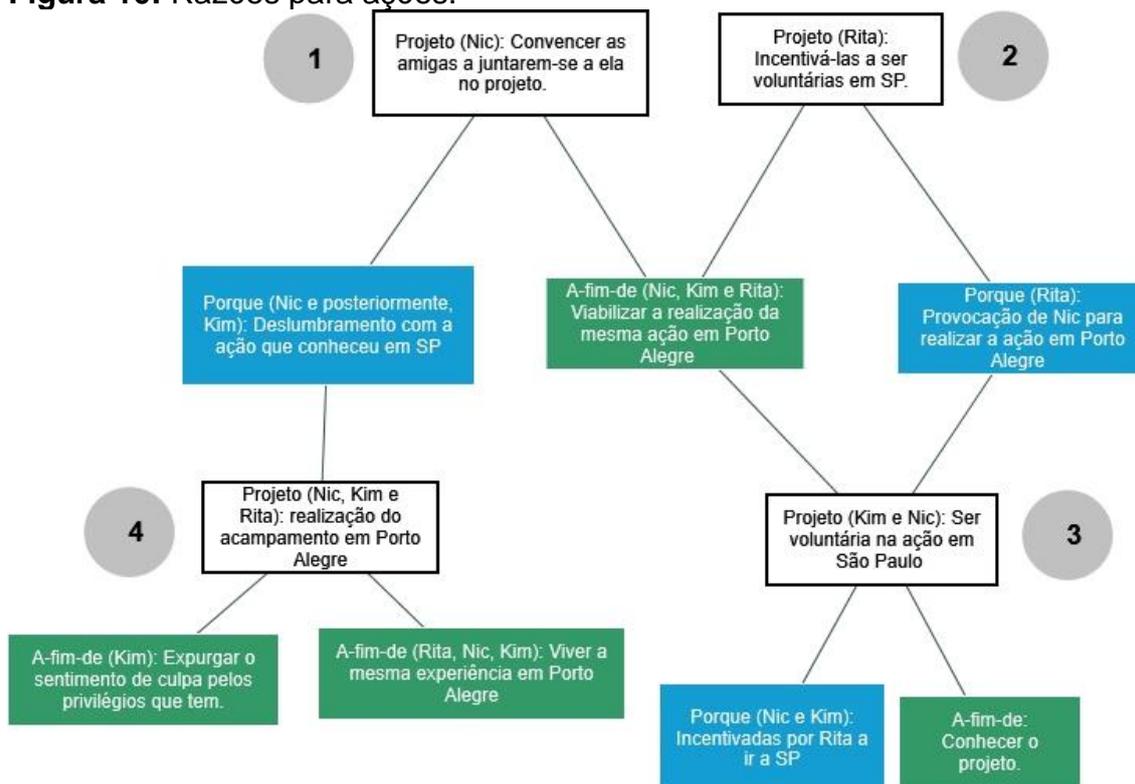
A ida para essa ação foi, nas palavras de Kim, “super mágico”, e fez com que elas se decidissem pela realização do acampamento de música para meninas. Como relata Nic: “Voltamos com sangue nos olhos, de ‘Nossa, é isso mesmo que a gente quer fazer!’” (Nic)

Quando questiono Kim sobre o porquê de ter aceitado engajar-se na ação, um projeto que ela havia constatado pessoalmente que daria muito trabalho, sem nenhum retorno financeiro, ela reflete:

Eu sou muito privilegiada. Eu tenho a sorte de me sustentar com uma festa, que eu faço, eu trabalho em casa um pouco, respondo umas mensagens, faço umas publicações e trabalho fisicamente, meu corpo, tipo, de corpo presente uma noite por mês. E as bandas, [...] uma delas, mesmo que seja uns cachêzico, cada show que eu faço eu ganho uns 300, 400 reais. Então, enfim, eu tenho um monte de tempo livre, e eu acho que, além de querer me ocupar, tem a coisa de assumir esses privilégios e pensar que eu devo usar eles pro bem, de alguma forma, pra não me sentir culpada. Talvez, talvez seja isso, uma coisa totalmente egoísta [...] Porque, eu realmente sinto muita culpa pelos meus privilégios (Kim).

Kim, portanto, vê as ações no campo como uma forma de ‘expurgar’ a culpa que sente pelos seus privilégios. Eventualmente, isso não fará ela apenas decidir-se por engajar-se no projeto, mas também permanecer mais tempo, apesar da alta demanda de trabalho demandada.

Na Figura 10 (p. 183), podemos ver esse entrelaçamento de pequenos projetos particulares e motivos que levaram esse grupo de mulheres, da primeira geração, a decidir-se pela realização do acampamento de música para meninas em Porto Alegre:

Figura 10: Razões para ações.

Fonte: A autora (2022)

Tudo começa com Nic conhecendo a ação em São Paulo e ficando deslumbrada de tal modo que decide dedicar-se a trazer a ação para Porto Alegre. A-fim-de viabilizar essa realização, seu primeiro ato é convencer amigas próximas a juntarem-se a ela. Rita (que já é voluntária nos acampamentos em São Paulo) reage a essa provocação, incentivando Nic e quem mais fosse participar da ação em Porto Alegre, a ser voluntária no acampamento em São Paulo, a-fim-de que elas conhecessem a ação para ter melhores condições de viabilizar a mesma na cidade. Kim reage a essa provocação aceitando o convite para ser voluntária em São Paulo, a-fim-de conhecer o projeto pessoalmente. Tendo vivido essa experiência, tal qual como Nic, também se encanta com a ação e se une a ela na produção, para proporcionar essa mesma experiência na sua cidade, mas também a-fim-de expurgar o sentimento de culpa que sentia pelos privilégios que entedia que tinha.

Assim, a partir de 2015 esse grupo de mulheres começa a se movimentar para viabilizar a ação em Porto Alegre e em 2017 ocorre a primeira edição do acampamento de música para meninas na cidade. No caso da 2ª geração de

colaboradoras – que vem a entrar no campo em 2019, já na terceira edição do acampamento – a situação para a decisão de participar se estabelece de uma forma diferente. Os acampamentos já estão ocorrendo na cidade e todo ano há uma chamada pública para mulheres que tem interesse em se voluntariar na ação. Cabe aí uma decisão individual de cada colaboradora de acenar, por meio do formulário de inscrição, o interesse em participar.

Como apontamos na apresentação das colaboradoras, o interesse por esse tipo de ação se estabelece pelos percursos vividos por elas até então. Nesse sentido, para algumas delas, deliberar por participar do acampamento passava apenas pela questão de se ter ou não condições pragmáticas de dispor uma semana inteira, com dedicação exclusiva e voluntária, para o projeto. Para outras, o caminho até a decisão foi mais complexo, passando por necessidades outras, como sentir-se acolhida pelo grupo, repensar decisões profissionais, aproximar-se da música de forma geral. Não deixam de ser, de certo modo, pontos relacionados a ter condições ou não de participar, mas talvez nesse caso falamos de questões mais abstratas e menos pragmáticas: não se trata de ter tempo ou não, mas sentir-se com uma disposição mais subjetiva para dedicar-se ao projeto. Nesse sentido, o interesse se estabelece em conexão com as suas vivências passadas – o que faz sentido para mim, considerando tudo que eu vivi até agora? – enquanto a questão das condições relaciona-se com as possibilidades futuras – considerando o que eu sou e o que eu faço hoje, o que eu posso planejar para o futuro?

Bethânia é uma dessas colaboradoras cuja disponibilidade para participar passava por questões mais subjetivas do que objetivas. Ela já conhecia Kim e outras coordenadoras da ação pelas bandas em que tocava e acompanhou o desenrolar da produção dos acampamentos na cidade, mas não foi até 2019 que ela decidiu se inscrever; uma decisão acompanhada por uma mudança de percepção dela na relação com o grupo de mulheres que coordenava a ação. Como ela explica: “Eu acho que eu me aproximei delas muito mais por uma mudança de postura delas do que minha” (Bethânia).

Ao perceber uma maior possibilidade de aproximação com essas mulheres, Bethânia se encoraja e se inscreve para a ação, se colocando à disposição para dar uma oficina sobre imagem, corpo, saúde, algumas temáticas familiares para si. Ela foi selecionada, entretanto não para a função que

imaginava, o que a deixou muito surpresa: “Só que aí eu recebi o e-mail de confirmação de inscrição e era ‘você foi selecionada para ser instrutora de guitarra’ e aí eu: ‘o quê??’[risos]” (Bethânia). Cabe apontar que, aparentemente, essa adequação de funções é algo comum no campo. Aconteceu com Kim também quando ela se inscreveu para a mesma ação em São Paulo, como ela relata: “Eu não me lembro de ter me inscrito pra produtora... E quando eu cheguei lá eu... O quê???? [forte reação]” (Kim).

Já no caso de Esperanza, que também tinha pessoas conhecidas atuando como voluntárias no campo e que igualmente pode acompanhar o desenvolvimento do acampamento em Porto Alegre, poder se voluntariar dependia essencialmente de uma questão pragmática de tempo, como ela relata: “Eu já era grande fã do acampamento, já queria ter participado, mas sempre é meio difícil, ter uma semana disponível pra isso” (Esperanza).

Como relatado anteriormente, desde seu ingresso na faculdade de música, Esperanza se envolvia com ações relacionadas a música e gênero, de forma que o acampamento de música para meninas fazia sentido com sua trajetória. Quando as condições de tempo se estabeleceram, ela se inscreveu para ser voluntária e foi prontamente selecionada. Ela também reflete que via na ação uma oportunidade de juntar experiências mais específicas de educação musical e mulheres, algo que também despertava seu interesse: “Eu sempre fui muito da educação, sempre estudei licenciatura, sempre tive esse pé na educação, minha mãe é professora. Pra mim, poder ter essa experiência de educação musical com mulheres, é... É o sonho da minha vida” (Esperanza).

Bethânia e Esperanza, pela relação próxima com outras voluntárias foram imediatamente selecionadas na sua primeira inscrição. Foi o mesmo caso de Missy, que vinha sendo incentivada a participar por uma amiga próxima, voluntária na ação, que também foi a pessoa que lhe falou do acampamento em primeiro lugar. O interesse de Missy em participar estava de acordo com as diversas mudanças que estavam ocorrendo na vida dela – a mudança de profissão, o envolvimento com a música. Porém, ela não conseguiu participar da primeira edição para qual foi convidada (2018) em função de um batimento de datas com outro curso que vinha fazendo.

Tal situação não ocorreu na edição de 2019, quando ela se inscreveu e foi selecionada. Mas há ainda uma outra questão relevante para se destacar na

decisão de Missy de se inscrever, especificamente naquele momento: seu desejo em trabalhar mais com crianças, em função de um cansaço relatado por ela em ter que lidar com algumas pessoas adultas na época. No fim de 2018, período de inscrição para a seleção de voluntárias para a edição de 2019, o Brasil estava em tempos de eleições presidenciais, uma eleição marcada por debates intensos entre posições extremadas. Tal situação foi um motivador importante para Missy engajar-se na ação: “E aí eu disse, ‘quer saber? se eu não consigo mudar essas mentes velhas e conservadoras, eu vou então tentar, do outro lado, trabalhar com as crianças pra ver se a gente consegue construir um – bem clichê – um futuro melhor [risos]”. (Missy)

Elza, por sua vez, se inscreveu para a ação sem um contato direto com as coordenadoras; entretanto ela as conhecia e as seguia nas redes sociais, forma como ficou sabendo do acampamento em Porto Alegre. O lançamento da edição de 2019, ano de entrada da Elza, chegou num momento em que ela repensava sua vida e a ideia de parar durante uma semana para se dedicar a uma ação voluntária pela qual ela tinha muito interesse era pertinente para o momento que ela estava vivendo.

Eu morava em São Paulo, me mudei pra Porto Alegre. Aqui, em Porto Alegre eu também estava em um momento da minha vida que eu fiz uma mudança bem radical. Eu achava que eu já tinha feito todas as minhas escolhas e que a minha vida só ia andar ‘uuuuh, agora é só subir a montanha’ [risos], e na verdade teve uma avalanche, eu rolei de novo, fui pro outro lado da montanha, vi um vale gigantesco, disse, ‘nossa gente, onde eu estava??’. E aí eu me permitir fazer, me dei tempo de fazer coisas que antigamente eu não me dava tempo. Aí eu decidi que eu ia parar uma semana, pra fazer aquilo pra me dedicar. E aí fiz um ano, e daí no outro, acabei me envolvendo cada vez mais, no outro ano fiz de novo e estou cada vez mais envolvida, essa é a real (Elza).

Elza já tinha estabelecido um interesse por música e pelos acampamentos, que ela vinha acompanhando pelas redes sociais desde as primeiras edições nacionais, em São Paulo. Porém, a possibilidade – as condições – para que ela se prontificasse ao trabalho voluntário na ação se estabeleceu em um momento em que ela decidiu interromper o fluxo através do qual sua vida vinha fluindo, para refletir sobre o futuro e sobre as mudanças que ela entendia que eram necessárias. Viver uma imersão musical, num acampamento com outras mulheres, durante o período de uma semana, servia bem àquele momento.

Ainda, sobre a decisão de fazer um trabalho voluntário – e, mais especificamente, este trabalho, ela relata:

Eu também sempre tive vontade de fazer trabalho voluntário. Mas, uma vez eu conversei com a minha mãe quando eu era novinha e a minha mãe disse o seguinte, foi uma coisa que me deu um senso de responsabilidade. Eu demorei pra encontrar um trabalho voluntário que eu realmente me interessasse, porque ela disse assim: 'Minha filha, trabalho voluntário não é brincadeira, você não pode entrar numa coisa que as pessoas vão precisar de ti e depois, no meio do caminho, você dizer, 'não era isso pessoal, me enganei, estou caindo fora', que daí você vai deixar as pessoas mais carentes do que elas estavam antes'. [...] E aí aquilo me marcou, porque eu fiquei com uma sensação de que eu tinha que encontrar um trabalho voluntário onde eu também sentisse que eu ganhava alguma coisa, mesmo que não fosse dinheiro. E eu sabia que esse trabalho específico, pelo menos eu ia me divertir muito, eu tinha essa sensação de que eu ia me divertir e aprender com elas também, alguma coisa, porque eu admirava muito elas musicalmente, e daí eu pensei, 'bom, vamos estar nesse ambiente, alguma coisa eu vou aprender também' (Elza).

Apesar de entender que estava se voluntariando para trabalhar na ação, Elza tinha essa perspectiva de que estando em um meio acolhedor, com tantas pessoas fazendo música, inclusive meninas que eram iniciantes, ela conseguiria desenvolver habilidades musicais nas quais, até então, ela não tinha muita confiança:

Eu sempre fui muito crítica comigo mesma e eu achava que eu não poderia nunca fazer música, que eu não tinha talento nenhum musical. Então quando me disseram assim, 'não, mas nem todo mundo sabe, a gente tá ali pra aprender, as meninas também aprendem, elas produzem uma música', eu fiquei a fim de participar desse processo criativo, isso me atraiu. Com a música mesmo.

O estabelecimento das condições para que Elza se voluntariasse na ação intensificou seu interesse pela possibilidade de praticar música. Tratava-se, por assim dizer, de um interesse latente. Esse estado de 'latência' pode ser relacionado com a questão da relevância: o estabelecimento das condições, aumentou a relevância do interesse; a possibilidade de desenvolver este interesse em uma experiência de imersão musical, o retirou desse estado de latência.

Diferente de Bethânia, Esperanza, Missy e Elza, as colaboradoras Margareth e Marisa não foram selecionadas de imediato em suas inscrições. Margareth sempre quis participar do acampamento de música para meninas e explica essa vontade pelo seu interesse em se envolver com a capacitação de mulheres. O acampamento chamou mais ainda a sua atenção por ser voltado para meninas ainda mais jovens, uma capacitação feita 'no início':

[...] daí vem a minha vontade de fazer parte, de outro assunto que a gente ainda não falou, que é essa capacitação de mulheres [...] que é permitir as minas¹¹⁷ a pegar os instrumentos e aprender e dizer que elas podem tocar. Então, eu acho que a primeira coisa que me deu vontade de participar do acampamento foi isso, dessa capacitação no início, que é mais eficiente ainda, na minha opinião (Margareth).

Dado o interesse e as condições para participar, ela se inscreveu, mas não foi selecionada. Quando a seleção aconteceu, foi fora do tempo ‘comum’, em função de uma desistência:

[...] foi engraçado, porque eu não fui selecionada de primeira. A Nic me ligou, eu nem conhecia a Nic. Ela me ligou num dia mais perto do evento, e ela falou ‘Margareth, a gente teve uma desistência, a gente queria muito que você participasse’, e daí eu ‘AAAAH’ [risos] (Margareth).

Marisa, por sua vez, se inscreveu algumas vezes para o acampamento de música para meninas, mas não era selecionada por não ter a disponibilidade de tempo requerida para ser voluntária. Ela sempre teve interesse em participar dos acampamentos, mas, especialmente a partir de 2018, seu interesse em ações do tipo se intensificou, em função da sua decisão de se envolver cada vez mais em projetos que faziam sentido para si e que a fariam feliz.

A oportunidade para Marisa conseguir participar veio no meio de 2019, no acampamento de música para mulheres. Em função de sua seleção como participante, ela conseguiu um contato mais direto com as colaboradoras e finalmente viu sua chance de mostrar seu potencial como voluntária:

Daí 2019 eu vi que tinha o acampamento de música para mulheres adultas, eu falei, vou participar disso! E aí eu me inscrevi pra tocar guitarra. Mas quando eu fui entender melhor o evento, eu falei ‘Tá... Mas acho que a proposta é pra gente que não sabe tocar, eu já sei tocar’. Óbvio que sempre dá pra aprender mais, mas eu acho que era pra gente que tinha pouquíssimo contato. E daí eu me inscrevi, fui selecionada e falei: ‘Mas gurias, na verdade eu repensei, eu acho que eu já sei tocar. Mas eu me voluntario. Eu gostaria de trabalhar no evento’. E daí me chamaram pra foto, pra registro. E daí eu fiz trabalho de registro, foi um bom trabalho, funcionou bem (Marisa).

Além do acampamento de música para mulheres, na sequência Marisa se envolveu com o karaokê de banda de mulheres, o que ‘preparou sua cama’, parafraseando-a, para ela finalmente ser voluntária no acampamento de música para meninas. Além disso, ela agora também contava com uma maior flexibilidade de tempo para atuar naquela semana, algo que ela não tinha as primeiras vezes que se inscreveu para ser voluntária.

¹¹⁷ Gíria urbana para “mulheres”.

Gasparina, por sua vez, tem uma história diferente, de idas e vindas. Ela chegou a participar como voluntária da primeira edição do acampamento, em 2017, por ter colegas da faculdade atuando na ação. Entretanto, ela não criou vínculos fortes naquele ano, o que fez com que ela se afastasse e não viesse a participar edições posteriores. Gasparina também relembra que os anos seguintes foram anos com muito trabalho na semana do acampamento, algo incomum para ela, o que contribuiu para que a ação fosse perdendo sua prioridade diante de outras demandas da vida.

A situação mudou no final de 2019, com o início do karaokê com banda de mulheres, quando Gasparina teve contato com novas integrantes entre as voluntárias da ação. Além disso, outras mudanças, inclusive no seu posicionamento e forma de pensar, também colaboraram para que ela viesse a se voluntarias novamente, no acampamento de janeiro de 2020.

Mas eu acho que nesse ano, o que mudou foi que eu coloquei isso como prioridade. Eu pensei 'eu preciso disso de novo'. Porque eu lembrava que em 2017 tinha sido uma experiência transformadora pra mim já, apesar de não ter sido tão intensa. Mas voltando, entrando no karaokê, voltando a me envolver com essas pessoas, vocês, que fazem o karaokê, fazem o acampamento de música para meninas, me fez lembrar que é uma coisa que eu gostaria de fazer pelas outras de novo, mas que eu gostaria de fazer por mim também. E talvez eu precisasse fazer por mim. Tinha alguma coisa me dizendo que eu tinha muito que ir. E nem era uma coisa muito racional, eu só meio que coloquei na cabeça, 'não, dessa vez eu não vou perder a inscrição, eu não vou me sabotar, eu vou estar lá'. O lance de eu me sentir pertencendo a um grupo que também seria um grupo de voluntárias do acampamento de música para meninas me motivou também (Gasparina).

A fala de Gasparina descreve esse momento em que seu sistema de relevâncias se reorganiza, tornando a participação no acampamento uma prioridade. Ela, assim como Nic, também expressa um desejo ainda não completamente racionalizado sobre a vontade de atuar no acampamento novamente. Esse 'desejo' que não se explica no momento, é, possivelmente, algo que faz sentido com sua história e que ela conseguirá entender a partir do momento em que refletir mais sobre seu caminho até ali. Retomo aqui Schütz (1979, p. 133), que aponta uma diferença entre escolha racional e conhecimento racional: a escolha em si é racional, há uma decisão, pesando interesses e condições para se estar lá. Porém, o conhecimento por trás disso, nem sempre estará completamente racionalizado – essa urgência, essa necessidade de estar

lá, mesmo sem saber exatamente o que isso irá representar, traz um peso mais emocional do que racional ao processo de deliberação e decisão.

Gasparina também percebe que vinha se autossabotando nas edições anteriores, mas a partir de uma reaproximação com o novo grupo que faz as ações, o desejo de estar lá de novo se fez presente com mais força, fazendo com que suas prioridades se reorganizassem de forma que ela poderia, enfim, dedicar uma semana à ação. Portanto, o reestabelecimento do desejo e a consequente reorganização de suas relevâncias, contribuiu para que se criasse condições para sua participação.

Ainda, dos relatos de Margareth e Marisa, que não foram selecionadas de primeira, cabe destacar e comentar a burocratização do acesso ao grupo. Estas colaboradoras passaram por momentos de recusa de sua participação: Margareth só fora chamada diante de uma desistência e Marisa teve sua inscrição recusada diversas vezes. Ou seja, para fazer parte do grupo que realiza as ações no campo, não basta ter interesse e condições: é preciso conseguir ser selecionada para ação.

Tendo eu mesma integrado o grupo de mulheres que selecionou as voluntárias de 2020, posso afirmar com segurança que não se trata de um processo completamente objetivo: quanto mais desconhecida do grupo for a candidata a se voluntariar, mais criteriosa será sua seleção. Essa questão pode parecer injusta, mas ela faz sentido quando falamos de uma ação que lidará com meninas menores de idade, dos 7 aos 17 anos. As coordenadoras precisam sentir confiança no grupo que irá trabalhar (e cuidar da segurança) das participantes durante aquela semana. Se eu recebo a inscrição de uma mulher que eu não conheço – ou seja, uma pessoa, para todos os efeitos, anônima para mim – a seleção que farei dela irá se basear completamente nas informações que ela coloca no formulário de inscrição. Ela tem experiência? Ela tem disponibilidade? Ela não tem antecedentes criminais¹¹⁸? Então ela pode ser considerada para ser uma voluntária. E mesmo assim, uma desconhecida poderá, eventualmente, perder a vaga para uma mulher conhecida do grupo, alguém que talvez não tenha tanta experiência, mas cujo comportamento e personalidade já são conhecidos, o que nos dá melhores condições de prever

¹¹⁸ Todas as voluntárias precisam enviar certidão negativa de antecedentes criminais para poderem participar do acampamento de música para meninas.

as formas como ela poderá (ou não) contribuir com a ação. A seleção é feita, portanto, baseada no estoque de conhecimento do grupo, um estoque alimentado não apenas pelas informações de um formulário, mas pelas experiências comuns sedimentadas.

É claro que, embora as intenções sejam as melhores possíveis, isso torna o grupo mais fechado e menos acolhedor do que se poderia esperar. Há uma certa dificuldade inicial com pessoas estranhas ao grupo, que parecem precisar mostrar-se mais e trabalhar mais para conquistar seu lugar nesse coletivo, quase como um rito de iniciação para aquelas que não têm, *a priori*, laços de amizade anteriores. Porém parece que, dada a oportunidade e estabelecida a afinidade, os objetivos comuns, o comprometimento com a ação e com as mesmas causas de forma geral, cada colaboradora é recebida com o devido voto de confiança pelo grupo de mulheres que executa as ações propostas.

7. Fazendo acontecer: a atuação das colaboradoras nas ações

Tendo conhecido a ação e decidido participar dela, trago os relatos das colaboradoras sobre suas atuações nas ações em si. Nesse capítulo da tese, irei destacar cenas trazidas espontaneamente nas entrevistas, cenas estas, que, junto das reflexões que elas propiciam, encaminham possíveis respostas ao segundo e terceiro objetivos da tese: analisar como ocorreram as ações e os efeitos que elas causaram. Muitas das cenas que elas trazem foram escolhidas por elas justamente porque representam momentos em que algo ocorreu em sua subjetividade, seja uma reorganização de suas relevâncias e/ou uma transformação nas suas tipificações.

Começo com relatos específicos das colaboradoras da primeira geração, que fundaram os acampamentos e que falam de um percurso que antecede a minha entrada no campo, começando ainda em 2013, quando iniciou a série de acampamentos de música para meninas no interior do estado de São Paulo.

7.1 Primeira geração:

Rita foi a primeira colaboradora do grupo a envolver-se com os acampamentos de música para meninas. Ela esteve nas ações desde suas primeiras edições no interior de São Paulo. Inspirada por elas, Rita realizou uma ação semelhante, mas menor, em Porto Alegre, voltada para o ensino de bateria para meninas. Na sua perspectiva, sua principal colaboração para o acampamento que veio a ser realizado na cidade foi o de ser essa ponte entre o projeto de São Paulo e o de Porto Alegre, estando com Nic desde as primeiras movimentações para produzir o acampamento em questão.

Rita chegou ao projeto a partir do contato da fundadora e coordenadora da ação no Brasil; ela conhece o projeto, portanto, por estar dentro da rede de contatos desta coordenadora, que, inclusive, foi voluntária em um acampamento de música para meninas nos Estados Unidos, país onde esse projeto começou. Durante a entrevista, comentamos sobre essa característica destes acampamentos, sobre como sempre que alguém quer iniciar o projeto na sua cidade, a pessoa, primeiramente, vai e atua em outro acampamento mais antigo e de referência, para conhecer, observar e aprender. Foi assim com esta coordenadora, ao trazer a ação dos Estados Unidos para o Brasil, e foi assim

com Nic, Rita e Kim, ao envolverem-se primeiramente com o acampamento no estado de São Paulo, para então conseguir produzi-lo em Porto Alegre. Trata-se, portanto, de um conhecimento sobre a execução do projeto que é necessariamente transmitido na prática, no contato direto com outras pessoas mais experientes, que já foram 'iniciadas' na ação.

Neste primeiro acampamento, Rita, como mencionado anteriormente, atuou como instrutora de bateria, no que seria sua primeira atuação como educadora musical. Apesar de ser uma experiência nova, ela relembra que o discurso geral do projeto era muito positivo e lhe dava confiança. A coordenadora dizia coisas como: "Relaxem, acreditem em vocês!", dando o tom encorajador ao discurso que, como veremos nos relatos, é uma das bases fundamentais da ação.

A equipe de instrutoras de bateria, por sua vez, era formada por quatro mulheres, entre elas uma conhecida baterista do heavy metal e referência para Rita. Quando as quatro instrutoras se encontraram para falar sobre a instrução de bateria, elas compartilharam suas inseguranças. Rita explicava: "Eu sei tocar, eu não sei como eu faço isso.". Esta baterista, que era uma referência para Rita, por sua vez, explicou que ela mesma era bem teórica e que poderia iniciar a instrução falando um pouco sobre isso. Questionei Rita se esta baterista acabou assumindo uma espécie de "coordenação" do grupo e ela explicou que não, que todas participaram igualmente. Mas que a baterista simplesmente tomou a iniciativa. Ao vê-la atuando na instrução, as demais foram se encorajando e contribuindo igualmente. Para Rita, era uma questão de observar, se encorajar e encontrar seu lugar. Ela explica: "Eu vejo essa menina e ela não tá entendendo a explicação, mas talvez do meu jeito ela entenda" (Rita).

O acampamento em São Paulo foi uma vivência transformadora para Rita. Ela voltou para Porto Alegre sonhando com um acampamento na cidade, mas considerando suas condições de realização e tendo, possivelmente, feito diversos ensaios futuros da ação, ela acabou optando por um novo projeto, inspirado no que ela conheceu em São Paulo, mas de proporções menores, a fim de viver uma experiência semelhante em Porto Alegre. Assim, criou uma ação focada no ensino de bateria, apenas para meninas.

A ação era gratuita e cada edição durava dois dias (um fim de semana). Era uma imersão no universo da bateria. A procura foi grande e o projeto teve

fila de espera. Para realizar a ação, Rita contou ainda com o apoio de outras voluntárias, formando uma equipe onde cada mulher contribuía com seu conhecimento e que levou à formação de uma rede de mulheres que viria a facilitar a realização do acampamento de música para meninas em Porto Alegre, alguns anos mais tarde.

O projeto foi um sucesso. Porém, nos moldes dos acampamentos, o trabalho era todo voluntário. Questões como o cansaço, o envolvimento, a falta de dinheiro, de tempo, uma mudança da cidade e o peso de coordenar o projeto sozinha fizeram com que ela deliberasse por encerrar a ação após um ano de atividade. Rita amava o projeto, mas sentia que a pressão de o levar adiante foi abalando esse amor. Ela explicou que sempre opta por se afastar quando começa a se sentir saturada, para que a ação não se torne uma lembrança ruim. Foi assim que ela decidiu, após um ano de trabalho, encerrar o projeto. E será seguindo esse mesmo critério que, anos mais tarde, Rita também virá a se desligar do acampamento de música para meninas.

Nic, por sua vez, veio a conhecer as ações em São Paulo, pessoalmente, em 2015. Como mencionado anteriormente, Nic procurou Rita com o interesse em fazer o mesmo acampamento em Porto Alegre e Rita, por sua vez, recomendou fortemente que Nic atuasse como voluntária na ação em São Paulo, para ter mais experiência e para saber se esse era um projeto no qual ela realmente queria se engajar. Assim, em 2016, Nic foi para São Paulo, atuar como voluntária no acampamento de música para meninas que ocorria lá. Junto com ela, estava Kim, que ficou sabendo dessa ação por meio de Nic e aceitou o convite de se juntar a ela como voluntária, para conhecer o projeto e considerar a possibilidade de produzir algo semelhante em Porto Alegre.

Em São Paulo, Nic atuou como parte do apoio e como empresária, e Kim, como produtora musical. No caso de Nic, essa foi a única vez em que ela teve uma função fora do núcleo administrativo da ação, uma experiência que ela também gostou bastante, apontando que “ser empresária é a parte mais legal do acampamento [...] Você é melhor amiga das meninas” (Nic).

Questionada se ela sentia falta de atuar como empresária, ela explicou que não. Nic gosta muito de atuar na parte administrativa das ações e entende que essa função (um pouco mais ‘escondida’ do grande público) tem mais a ver com a sua personalidade.

Kim, por sua vez, atuando como produtora musical, relembra das campistas com quem interagiu, e, em especial, dos momentos de conseguir estabelecer uma boa relação com elas, mediar conflitos e ajudá-las a chegarem a uma composição significativa para o grupo como um todo.

Fiz uma música de duas notas, ela era meio um blues. No meio tinha um rap, porque uma delas ficou puta que não era rock e ela gostava de rap. Uma menina de onze anos que chegava com *Vida Loka* escrito nos dedos [...] E a baterista da banda, é uma menina de lá da cidade e que participa, agora já tá grande. [...] A mãe dela é bem presente na cena rock, então ela é muito, como diria a palavra... Ela me lembra muito como eu era, quando eu era criança, mais exibida, digamos assim, de estar sempre falando no nome das outras. Então essa maior, '*Vida Loka*', ficava puta com essa, porque essa outra queria fazer tudo, falava no lugar de todas, enfim, mandava na banda. Então tinha essa briga de poder e eu apavorada, porque não sabia, achava que não estava fazendo o suficiente, mas no fim a banda arrasou no show, um blues de duas notas! Dandarandarandan [*cantando*] (Kim)

O acampamento em São Paulo foi uma oportunidade para Kim aprender muito sobre como lidar com várias situações nesse lugar de produtora musical, com uma convivência próxima das crianças; desde como lidar com situações de conflitos entre as campistas até uma eventual indisposição de alguma das meninas para participar. Ela relembra: “Ela passou todo o tempo, ela não queria tocar, ela não tocava. [...] Ela não ensaiava. Mas aí no fim eu dei uma baqueta pra ela, ela ficava fazendo um slide [na guitarra] [...]. Ela ficou fazendo performance” (Kim).

A dedicação de Kim a essa campista foi importante. Apesar dos momentos de conflitos e resistência, ela relembra do valor que a participante demonstrou dar à performance final da sua banda:

O Bowie¹¹⁹ morreu nessa semana, que a gente estava nesse primeiro acampamento. E aí, quando a gente foi fazer o stencil, e elas queriam ser gatas elétricas, elas sugeriram a gata, uma gatinha com o raio do Bowie, como logo da banda. E aí, no showcase, ‘ah, vamos fazer a maquiagem’... [...] E aí todas fizeram, sabe, um raiozinho, e ela veio e chegou de casa com o raio Alladin Sane¹²⁰ na cara toda. E eu vi como foi importante pra ela. Ela quis fazer o show, entende? (Kim)

Acompanhar esse processo com sua banda foi motivador para Kim, que voltou para Porto Alegre inspirada não apenas para produzir o acampamento de música para meninas, mas retomar outros projetos pessoais:

¹¹⁹ Referência a David Bowie, reconhecido artista britânico, cantor, compositor, ator, que faleceu em 2016, após uma longa e profícua carreira artística.

¹²⁰ Alladin Sane é o sexto álbum de estúdio de David Bowie. Sua icônica capa traz uma foto do artista com uma pintura de um raio sobre o rosto.

E aí, por causa desse show, eu voltei pra Porto Alegre eu disse, eu vou tocar! Minha baixista era menor que o baixo, tinha oito anos, no fim, no último dia de aula, ela tinha esparadrapo em todos os dedos, porque doía, né? E aí eu pensei, por que que eu não estou tocando, entende? E eu estou lá achando que eu não posso tocar minhas três notas. (Kim)

De volta à cidade e determinadas a fazer o acampamento acontecer em Porto Alegre, Nic, Kim, Rita e outras mulheres mobilizadas para a ação, iniciaram a produção do acampamento. Essa produção passava por três fatores fundamentais: seleção de um local, seleção de voluntárias para formar a equipe e levantamento de fundos para cobrir os custos da ação.

A primeira edição do acampamento ocorreu em uma escola pública da cidade. O primeiro grupo de voluntárias, por sua vez, contava com muitas mulheres que já eram conhecidas de Rita, por terem participado do seu projeto de ensino de bateria para meninas. A fim de resolver a questão financeira, por sua vez, Kim teve a ideia de fazer um festival com banda de mulheres com o objetivo de angariar fundos para o acampamento – de forma semelhante ao que viria a ocorrer com a ‘nova geração’, que, em 2019, em função da mesma demanda, pensou uma segunda ação, que, no caso delas, foi o karaokê com banda de mulheres. O festival foi importante, não apenas para levar fundos para o acampamento, mas também para movimentar a cena, dando visibilidade para mais bandas de mulheres.

Assim, em janeiro de 2017 ocorreu a primeira edição do acampamento de música para meninas em Porto Alegre. O primeiro foi o menor de todos, em termos de número de campistas, quando comparado às outras edições. Também foi o único que ocorreu numa escola pública – nos anos seguintes, a ação foi transferida para as instalações de uma universidade privada da cidade. Além disso, embora houvesse voluntárias com alguma experiência em acampamentos, aquela era a primeira vez, para todas elas, em que elas seriam as coordenadoras da ação. Elas procuraram manter as funções mais importantes entre si – em especial, a de produtora musical – para garantir a entrega final das bandas, o que acabou significando uma sobrecarga geral entre o grupo:

Por exemplo, a gente não tinha uma equipe técnica com conhecimento, nessa primeira edição, a Rita era a chefe da técnica, dos roadies, e, fora ela e a [voluntária], as outras não tinham nenhum outro conhecimento mesmo assim. Quando ela jogou a toalha, quando acabou esse primeiro e disse ‘eu não vou mais fazer a técnica’, eu entrei porque eu era, eu era da coordenação do registro, e nesse

primeiro nós éramos produtoras, além de coordenadoras, porque não tinha ninguém aqui que já tivesse experiência de acampamento. [...] A gente era produtora também, então, foi um trabalho bem difícil, foi bem complicado, assim. A gente era muito verde também, pra lidar com várias questões que acontecem (Kim).

A questão da falta de experiência do grupo também aparece no relato de Nic. A primeira edição trazia o peso dessa inexperiência, que demandava do grupo a capacidade de aprender a lidar com as situações à medida que elas surgiam.

Foi MUITO pesado [o primeiro acampamento]. Mas é que, é isso também, a gente não estava preparada pra isso, entende? Porque era, foi, é muito intenso! É um projeto muito grande, de muitas responsabilidades, são muitas crianças, sabe? É tudo muito, muito, muito, e que tem que estar tudo MUITO certinho... E o resultado, o resultado tem que vir! É uma semana muito... AAAH, sabe? (Nic)

O que transparece nessa fala é o fato de que os dados que elas tinham para fazer um ensaio no tempo futuro perfeito da ação não eram suficientes, uma questão da própria inexperiência. Elas ‘não estavam preparadas’ para muitas demandas inesperadas que surgiram no decorrer da ação. Além disso, havia o grande desafio que caracteriza a própria ação em si: formar bandas com iniciantes que, necessariamente, têm que compor e apresentar uma canção original em uma semana.

N: [...] esse é o projeto, entende? Não adianta estar tudo certinho, organizado, e lá, não ter...

M: E não ter música...

N: É! Então, assim... [risos gerais]

M - ‘Foi bem legal, gente, só teve um problema...’

N: É!! [risos] É! ‘Teve uma banda que não conseguiu’. E, gente, isso é muito possível, entende? É muito possível de acontecer. Porque às vezes pega uma banda que não rola! Sabe? [...] Tipo, as meninas não querem tocar, elas querem brincar. (Nic)

A demanda e intensidade inesperada teve consequências imediatas sobre o grupo: após a primeira edição, diversas coordenadoras da formação inicial decidiram abandonar a ação, em função da demanda surpreendente que encontraram:

O projeto demanda muito, você precisa ter tempo pra se dedicar pro projeto. Não adianta só achar que o projeto é muito legal, que o projeto é muito importante e que você quer muito trabalhar, se você não tiver TEMPO pra trabalhar nele. Ele é um projeto que demanda MUITO tempo. E assim, e a [voluntária A]... Ela não tem tempo quase nem pra filha dela. A [voluntária B] era outra, ela estava fazendo todos os projetos da cidade, de lei de incentivo e não conseguia, também, se dedicar. E a [voluntária C], também, com duas filhas, sozinha, mãe solo, sabe? Ela não conseguia também ter tempo pra se dedicar [...].

Daí ficamos só nós, então, na coordenação, a partir do primeiro [ano]...
(Nic)

A própria Nic, apesar de ter permanecido, relata uma sensação de depressão, somado a um cansaço profundo, após o encerramento da primeira edição:

Eu entrei em depressão, acho que eu fiquei uns três meses... Isso aconteceu também nos outros, nos seguintes... É uma pressão emocional e psicológica, física, muito grande. E como a minha função é de resolver problema, e eu não estou acostumada a resolver problema, meu trabalho é... Leve! [...] Então, isso foi muito impactante pra mim, assim, de... Como lidar com isso, entende? Todos os problemas do acampamento vêm pra mim. Como filtrar isso, como não sendo um problema meu, sabe? [...] De como demandar isso, também foi um grande aprendizado. [...] Porque eu queria, na minha cabeça eu tinha que resolver TODOS os problemas! E aí todos os problemas chegavam pra mim porque EU precisava resolver todos os problemas
(Nic).

Destaca-se na fala de Nic como ela realmente colocou sobre si a grande responsabilidade de fazer o acampamento acontecer. Ela sentia essa demanda por ter sido a pessoa que mobilizou outras mulheres a produzir o acampamento em Porto Alegre. Mesmo com a preocupação do grupo de organizar-se por setores, com funções bem definidas, para dissolver a intensidade do trabalho, Nic sentia-se responsável por resolver todos os problemas que surgiam, para se certificar que o acampamento ocorreria de forma bem-sucedida. E foi também por causa desse sentimento de responsabilidade que Nic, apesar do cansaço e da sobrecarga, não desistiu de seguir produzindo a ação nos anos seguintes:

M: E como é que você não desistiu de tudo depois do primeiro acampamento?

N: [longa pausa] Não sei! [risos gerais] Não sei, não sei mesmo. Acho que porque eu carreguei... Eu carreguei isso comigo, até esse último [ano], de ter sido eu que botei a pilha.

M: Você se sentiu responsável?

L: De responsabilidade! Eu tive, eu tenho isso até hoje, é como se fosse um peso. Eu PRECISO continuar. (Nic)

Entretanto, cabe apontar, que não apenas desse sentimento de responsabilidade se constituiu a decisão de Nic de permanecer. Descansada e recuperada, o encantamento que fez ela se envolver com a ação em primeiro lugar, reacendia dentro dela:

Acho que eu fiquei uns 3 ou 4 meses sem poder falar com ninguém [depois do primeiro acampamento]. [...] Me isolei completamente. Preciso desse tempo aí [pra descansar]. E aí, depois disso, começa a voltar... você esquece, né? Chega uma hora que vira uma chavinha e você esqueceu tudo que aconteceu e já o olho brilha de novo, e você já começa de novo.... [risos] (Nic)

Após a primeira edição, elas, coordenadoras e pioneiras da ação em Porto Alegre que permaneceram no grupo, já contavam com mais experiência para poder repensar e readequar sua organização para fazer a ação funcionar melhor. Em outras palavras, elas ‘envelheceram’: seu estoque de conhecimento se ampliou, elas já tinham mais experiência, mais informações, e puderam fazer uma projeção, um ensaio da ação no tempo futuro mais preciso e menos precário. Kim, por exemplo, refletindo sobre a experiência do primeiro ano, conseguiu desenvolver um entendimento melhor dos conhecimentos demandados de cada função e do próprio conhecimento que tinha, podendo colocar-se numa posição em que poderia ser mais útil ao projeto:

Nos ensaios, eu dizia pras gurias, ‘Gurias, preciso de um cabo P10¹²¹, elas ficavam me olhando com uma cara... [risos] ‘Gurias, preciso de um pedestal girafa¹²²’ [risos] Daí eu vi que esses conhecimentos básicos [da parte técnica] eu tinha! E foi assim que eu assumi, a partir do segundo [ano], junto com a [voluntária], essa função na técnica. (Kim)

Além de mudar de função, Kim percebeu que a produção musical não poderia ser acumulada com outras funções que tinham demandas contínuas dentro da ação – como, por exemplo, técnica, registro ou a coordenação em si.

No acampamento em São Paulo, eu era só produtora e instrutora. Quando eu virei coordenadora e tive que produzir, eu não consegui ter um envolvimento emocional com a minha banda, porque eu estava sempre pensando em outras coisas e não conseguia me doar pra aquele momento. (Kim)

Ela relembra, com alguma frustração, como em Porto Alegre, diante de uma situação de conflito e dificuldade, ela não conseguiu ajudar uma determinada campista da mesma forma que conseguiu fazer na ação em São Paulo.

Essa parte que era, que é tri importante, de estar naquela coisa com as crianças, não aconteceu. E, inclusive, eu tinha uma menina que estava sofrendo, [...] E a menina estava em curto-circuito. [...] E eu não consegui ajudar ela, ter empatia por ela. Ela atrapalhava mais do que... Só que ela estava precisando de ajuda, e quando eu vi que eu não conseguia dar essa ajuda porque eu precisava que as coisas funcionassem, não podia parar tudo, eu pensei, ‘Ah, não, eu preciso me afastar das crianças’. (Kim)

Tendo entendido e deliberado pela necessidade de separar as funções que fazem a ação acontecer, das que assumem esse cuidado mais direto com

¹²¹ Cabo de áudio, muito utilizado para ligar instrumentos musicais a caixas de som, entre outros.

¹²² Tipo de pedestal de microfone, dividido em duas partes: uma parte inferior, fixa, e uma parte superior, articulável.

as campistas, Kim decidiu deixar a função de produtora musical e assumir outras, na coordenação, na parte técnica e, eventualmente, no registro.

Cabe ainda destacar a constatação importante que Kim teve dessa primeira edição ocorrida em Porto Alegre: o acampamento é um espaço para as meninas se expressarem, formarem laços, viverem uma experiência musical positiva. Não é possível garantir com certeza que isso vai acontecer, mas ajuda muito ter voluntárias disponíveis e dedicadas a acompanhar de perto a experiência de cada campista, fornecendo o suporte necessário para que a experiência delas seja o mais positiva possível naquela semana. Para que isso possa acontecer, as funções precisam estar claramente definidas e organizadas: é preciso que haja voluntárias liberadas para cuidar das diversas questões técnicas relevantes para que o acampamento ocorra com tranquilidade (coordenação, apoio, logística, técnica, registro), enquanto as voluntárias que trabalham diretamente com as campistas possam focar no trabalho com as crianças. Em especial, Kim entende que a função da produtora musical é uma das mais fundamentais do acampamento:

É fundamental que as produtoras funcionem. [...] e que façam funcionar e que acreditem e que solucionem. Às vezes as coisas não dão certo. Mas a gente tem que ajudar as crianças a fazer uma apresentação digna mesmo que seja tocar só uma nota a música toda, para, canta, toca de novo, às vezes tem que ser. [...] enfim, você tem que saber como fazer (Kim)

Conseguir fazer uma música em uma semana, com iniciantes, parece passar mais por fazer as meninas abraçarem a simplicidade e celebrarem o que elas estão fazendo, do que dominar ou não aspectos técnicos; e, Kim entende, é papel da produtora musical encontrar meios e chegar a arranjos que possibilitem estabelecer essa significação positiva entre as meninas e a música que elas compõem e entregar uma 'apresentação digna' no final.

Na segunda edição, o acampamento também passou por uma mudança de local, passando a ocorrer nas instalações de uma instituição de ensino privada na cidade. O novo espaço acolheu o projeto e cedeu o local sem pedir nada em troca, exceto o cuidado com manutenção e conservação. Assim, a partir desse segundo ano, Nic, além de ser a responsável pelo contato com os familiares das participantes, também assumiu a responsabilidade de ser a intermediadora entre o projeto e o espaço que o recebia. Nesse lugar, ela sentia-

se dividida entre duas funções muito importantes: a de cuidar da segurança das crianças e da integridade do espaço físico emprestado para a ação. Ela detalha:

É muita coisa, ficar responsável pelo lugar é uma responsabilidade muito grande, qualquer coisa que acontece lá dentro, a multa é enorme! Então assim, imagina eu chegar no lugar, durante a semana do acampamento, onde eu sou responsável pelas famílias, pelas crianças e pelo lugar. [...] 'Ai, tem uma mancha no chão! Ai, aquela criança vai cair lá!', 'Alguém riscou essa parede!', eu passo a semana inteira assim, atucanada! Aquela criança não comeu, está vomitando, com dor de barriga. (Nic)

Para Nic, ser a responsável pelo contato com as famílias sempre foi a função que mais lhe pesou. Cuidar da parte burocrática, do contato com a instituição, de levantar quantos materiais são necessários, são questões para as quais ela se sente mais bem preparada – diferente da demanda emocional que ela percebe no contato com os familiares das campistas. Ela explica:

A pressão emocional de estar responsável pelas crianças e pelo espaço é uma coisa que foi muito forte em mim, a ponto de eu querer sair, desistir... porque é muito, eu não estou preparada. Não tenho estrutura emocional pra segurar... Eu reconheço isso, sem o menor problema. Eu gosto mesmo é da função mais burocrática, prática, de ir lá, de continuar esse contato, de fazer lá, se a gente vai fazer lá, não vai fazer lá, onde nós vamos fazer, fazer a coisa acontecer. [...] Cuidar disso, ver o material, adoro cuidar do material, sabe? Ai, vejo coisinha por coisinha, eu sei tudo que tem. (Nic)

Ainda com aquele forte senso de responsabilidade sobre o projeto, Nic se manteve à frente do contato com os familiares das crianças durante os três primeiros anos da ação. Apenas na quarta edição, em 2020, ela conseguiu deixar essa função, que foi assumida por mim – que, como professora, já tenho esse tipo de experiência em lidar com os responsáveis de crianças sob meus cuidados pedagógicos. Assim, Nic sente que conseguiu, diminuir o peso da sua relação com a ação, ao conseguir delegar uma das responsabilidades que pesava sobre si. Além disso, este foi o primeiro ano em que ela pôde, diversas vezes, se ausentar do local do acampamento, pois, além de mim, responsável pelo contato com os familiares, Missy, colaboradora dessa pesquisa, também assumiu um papel mais protagonista no apoio, para poder aliviar mais a carga de trabalho de Nic. Sobre a experiência da edição de 2020, ela relata:

Nossa, foi maravilhoso. Foi muito bom esse ano. Porque eu tirei o foco do acampamento, eu simplesmente joguei em cima de você e das gurias e disse 'façam!', porque eu não ia conseguir. Se eu fizesse, eu não ia conseguir, porque já não estava mais me fazendo bem, entende? [...] Eu consegui fazer, eu consegui focar pro meu trabalho, pra minha família, que eram coisas importantes pra mim (Nic).

Com essa nova redistribuição de tarefas, Nic conseguiu manter-se ativa na ação, sem desgastar-se a ponto de não conseguir dar conta de seus projetos pessoais e profissionais. Ela conseguiu, enfim, delegar parte da responsabilidade que ela sentia apenas sobre si com relação a levar o acampamento adiante ou não – algo que passa pelo fato de ela ter encontrado mulheres que se dispuseram a assumir a ação e levá-la adiante, como aparece na sua fala quando ela diz “*joguei em cima de você e das gurias e disse ‘façam!’*”. No encontro com outras pessoas para quem delegar as funções que pesavam sobre si, ela conseguiu reorganizar seu próprio sistema de relevâncias e melhor acomodar a ação com outras questões da sua vida particular e profissional.

Kim, por sua vez, também vinha passando por um processo de afastar-se do acampamento de música para meninas, mas por um motivo diferente. Ela teve a oportunidade de se voluntariar, em 2017, no acampamento de música para mulheres adultas, ação coordenada pela mesma pessoa que faz o acampamento de música para meninas, em São Paulo. Lá, ela atuou na função de registro, o que possibilitou que ela ficasse num lugar privilegiado de observadora.

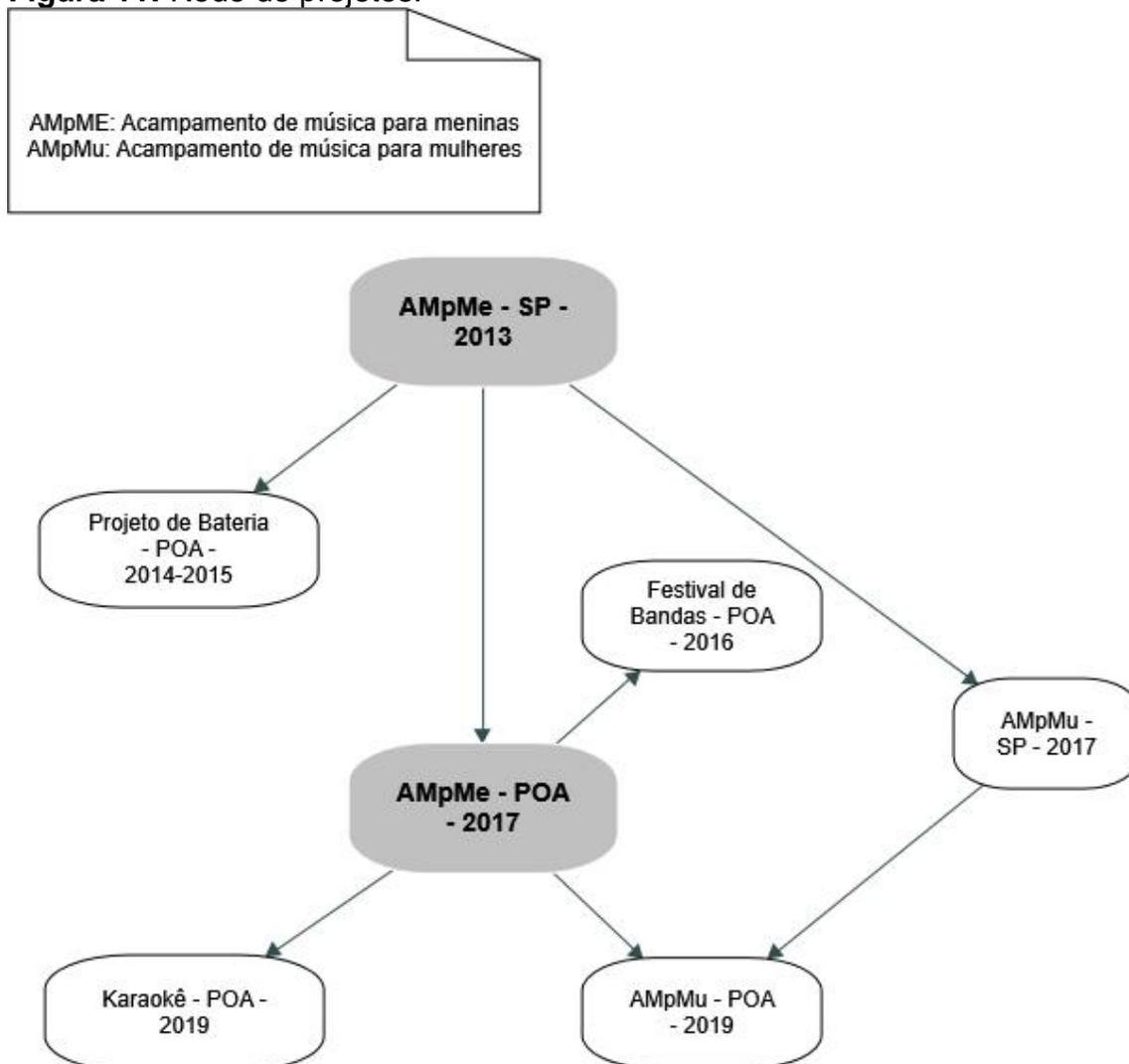
Mais uma vez, Kim impressionou-se com o que encontrou na ação. As impressões deixadas por essa participação levaram a uma nova reorganização do seu sistema de relevâncias, fizeram com que ela reajustasse seus planos e estabelecesse novos objetivos para sua atuação futura. Ela explica:

Aí eu vi, eu soube ali que eu queria era fazer a ação pras mulheres adultas. Porque sempre me incomodou no acampamento, a coisa do não poder dizer o que eu realmente penso, toda a questão de estar trabalhando com menores de idade, e eu tenho, enfim, a minha luta a favor do aborto, a favor da legalização da maconha. Coisas que eu não posso falar com menores de idade e nem panfletar por aí, porque teu nome tá sempre [ligado à ação] [...]. E trabalhar no de adultas, eu vi isso, que a gente pode falar palavrão, a gente pode usar camiseta com o que a gente quiser escrito, a gente não tem que pensar o tempo todo que a gente está lidando com crianças. (Kim)

Kim conseguiu realizar seu objetivo em agosto de 2019, quando ela, junto de Nic, Rita e outras voluntárias, coordenou a produção da primeira edição do acampamento de música para mulheres em Porto Alegre. A ação foi trabalhada nos mesmos moldes do acampamento de música para meninas, com as adaptações possíveis para mulheres adultas. A motivação para tirar o projeto do papel foi, mais uma vez, a necessidade de levantar fundos para a edição de 2020 do acampamento para meninas. Kim vinha num movimento de tornar o

acampamento de música para mulheres uma ação autônoma, mas, como tudo em 2020, seus planos foram interrompidos pelas restrições em função da pandemia de Covid-19, instaladas no país em março daquele ano.

Diferente das voluntárias que se juntaram ao campo em 2019, Nic, Kim e Rita vinham dedicando-se a esse conjunto de ações desde 2015 – Rita tendo começado mais cedo ainda, em 2013. Falo conjunto de ações, pois, o que começou como uma proposta para produzir apenas o acampamento de música para meninas, levou esse grupo de mulheres a produzir outras ações, como um festival de bandas de mulheres e o acampamento de música para mulheres. Como ação maior e mais antiga, os acampamentos de música para meninas aparecem como a espinha dorsal de um corpo com diversas ramificações: a cada ano, novos encontros aconteceram dentro da ação, que levaram ao estabelecimento de novas relações, novos compromissos, novos projetos – como demonstrado pela Figura 11 (p. 204). Foi assim que, em 2019, um grupo especialmente coeso de voluntárias se formou, engajando-se nas diversas ações que já ocorriam, criando ações e assumindo, aos poucos, a coordenação do acampamento de música para meninas. É sobre esse grupo que eu irei falar agora.

Figura 11: Rede de projetos.

Fonte: A autora (2022)

7. 2 Segunda geração

A segunda geração é composta de mulheres que se estabeleceram no campo a partir de 2019, unindo-se às mulheres da primeira geração. Nenhuma delas integrou a coordenação que produziu os primeiros acampamentos na cidade; todas foram selecionadas como voluntárias quando as ações já estavam sendo produzidas. Elas recebem, portanto, o acampamento como algo 'pronto', algo que, inicialmente, 'já estava lá', e que existia de forma externa e independente delas. Houve uma tomada de decisão de se voluntariar para a ação, que, conforme veremos a seguir, no geral não as levou a se envolver apenas com os acampamentos de música para meninas, mas também com outras ações relacionadas a ele.

Em janeiro de 2019, no acampamento de música para meninas, atuaram como voluntárias pela primeira vez Bethânia, Margareth, Missy, Elza, Esperanza e eu. Naquela edição, eu havia acabado de ser aprovada para o doutorado, mas não havia iniciado o curso oficialmente, nem definido meu campo de pesquisa – embora já observasse o acampamento com interesse. Gasparina já conhecia a ação, por ter sido voluntária na primeira edição, mas não estabeleceu laços com o grupo daquela época, interrompendo sua atuação no projeto. Em outubro de 2019, ao envolver-se com o karaokê com bandas de mulheres, estabeleceu relações significativas com esse novo grupo de voluntárias, o que a levou a atuar novamente no acampamento de música para meninas na edição de janeiro de 2020. Marisa, por sua vez, juntou-se ao grupo em agosto de 2019, quando foi chamada para ser voluntária no acampamento de música para mulheres e, a partir daí, esteve presente em todas as ações relacionadas.

Quando Bethânia se inscreveu para o acampamento, em 2019, ela o fez como oficinaira. Porém, para sua surpresa, acabou selecionada como instrutora de guitarra e produtora musical, uma função que ela considerava mais desafiadora e que lhe deixava ainda mais insegura: “Houve desistências ao longo da seleção e eu saí da oficina porque eu ia ser produtora. Bom, aí eu me caguei. Eu não queria nem ser instrutora, como é que vou ser produtora de uma banda, eu não sei nem o que eu tenho que fazer!” (Bethânia).

Apesar do medo e da insegurança, Bethânia estava comprometida em participar e não desistir. Foi uma atitude importante da sua parte: lá, ela pode acessar a forma como as outras mulheres a viam e trabalhar na própria percepção de si mesma. Como ela mesma explica: “Eu já vi que me viam diferente do que eu mesma me via” (Bethânia). É um testemunho do que fala Schütz (1979), sobre como, no encontro face a face e no relacionamento do Nós, estamos continuamente mais acessíveis – e portanto, mais vulneráveis – aos outros. Não é difícil imaginar como este encontro poderia ter ocorrido se, ao invés de demonstrarem confiança na capacidade de Bethânia de realizar as funções para as quais foi conduzida, elas replicassem e reforçassem a insegurança que Bethânia já sentia.

Entretanto, isso não impediu Bethânia de chegar a uma avaliação mais crítica da própria atuação enquanto produtora musical. Ela conta:

Isso eu não falo pras pessoas, mas eu ainda me culpo por coisas que eu queria que fossem diferentes na música [...]. Eu nunca falei isso pra ninguém, primeira vez que eu falo [risos]. Ai, eu fico pensando que a música não tinha uma variação, sabe? Eu queria ter conseguido trabalhar nela, com as crianças, pra desenvolver umas outras coisas, mas no fim, saiu daquele jeito e paciência, foi o que deu pra fazer. Mas eu ainda penso que a música podia ter ficado melhor se eu tivesse mais experiência. (Bethânia)

O tom crítico da sua fala, entretanto, não revela uma autodepreciação: ela reconhece que “foi o que deu para fazer”, mas também compreende que o resultado foi afetado pela sua falta de experiência. Não basta sentir-se encorajada para começar uma nova tarefa: é preciso continuar e acompanhar o próprio avanço, à medida que se ganha experiência. É uma pena, entretanto, que ela se sinta culpada – um sentimento negativo sobre si mesma que não condiz com a forma como ela atuou. É notável que ela se importou e se dedicou e fez o que estava ao seu alcance, dentro da experiência que tinha. Também é importante destacar que o sentimento de culpa vem de uma percepção subjetiva, do que Bethânia aprecia na música e do resultado que ela esperaria, e não de uma cobrança externa das outras mulheres na ação – tanto que, até o momento da entrevista, ela não havia compartilhado esse sentimento pessoal. Eu estava nesse acampamento e me lembro de todas as músicas produzidas terem sido igualmente celebradas como músicas consistentes e interessantes.

Esperanza, assim como Bethânia, entrou em 2019 e atuou nessa dupla função de instrutora de instrumento e produtora de banda. O resultado de acumular essas duas funções é que a voluntária acaba ficando 100% do tempo envolvida em atividades com as crianças – quando não está com a banda, nos ensaios e oficinas, está nas instruções de instrumento. É possível, mas também é muito cansativo. Ela relembra, desta sua primeira atuação, a dificuldade que sentiu com relação ao cansaço e intensidade da experiência. Ela conta como a ajuda de uma voluntária em especial, que era mais experiente, foi importante para que ela mudasse de postura e recorresse mais às outras mulheres para pedir ajuda:

Foi bem difícil, o meu primeiro acampamento, foi muito cansativo. Eu tive, a [voluntária] foi muito... Assim, de falar, de vir conversar comigo, dizer isso, que eu precisava pedir ajudar, que as coisas, que era difícil mesmo e que quando eu surtasse, era pra eu sair da sala e depois voltar. Ela falou, [...] esse sofrimento não vai ser recompensado [...]. Ela me disse isso e foi, pra mim, foi necessário eu ter escutado aquilo, daí eu acho que eu comecei a me portar de outra forma, sabe? De

pedir ajuda mesmo, de entender que era um troço intenso mesmo, que exige muito de si. Foi muito importante pra mim. (Esperanza)

A fala de Esperanza retoma mais uma vez o que Nic afirma sobre a ação desde a sua primeira edição: de que é um projeto muito intenso. Muito facilmente, uma voluntária pode sentir-se sobrecarregada, o que demanda um forte senso de confiança entre as colaboradoras, de que elas poderão demandar tarefas entre si para administrar o cansaço, consequente da intensidade da experiência. Estas características – o senso de confiança, o apoio mútuo, o trabalho coletivo – também foram apontadas por Guerra, Bittencour e Gelain (2021) no estudo de um campo como este e são reforçadas pela fala de uma outra voluntária, Missy:

[...] total confiança nas pessoas que estão trabalhando contigo, isso é superimportante, e se você tem confiança, você sabe que são pessoas competentes, você nem pensa nessa coisa, 'oh, por favor, vai ali e faz isso', e de olho fechado, porque a gente sabe que as meninas todas são escolhidas a dedo, e é todo mundo sensacional (Missy).

Margareth e Elza, por sua vez, atuaram apenas como empresárias na sua primeira participação no acampamento. Relembrando, a função da empresária é vista como uma espécie de cuidadora da banda: você não precisa ter conhecimento musical, mas precisa ter disposição e empatia pelas crianças, pelas quais você é responsável durante todos os dias da semana da ação.

De forma semelhante a Esperanza, Margareth também aponta o cansaço sentido na semana da ação como uma das lembranças marcantes dessa primeira atuação. Ela também destaca o treinamento e o fato de ter gostado do grupo que encontrou:

Eu gostei bastante. Foi bem cansativo, eu lembro. Eu fiquei, talvez, por motivos que não totalmente do acampamento, mas eu lembro que no final da semana eu fiquei bem cansada. Então foi bem intenso, não esperava talvez, que fosse tão assim [...]. Gostei muito do treinamento, porque no treinamento a gente percebe, que o bagulho é sério. E gostei também do grupo, [...] a gente teve bastante sorte nessa edição. (Margareth)

Algumas questões interessantes se destacam no seu apontamento: primeiramente, o fato de que o acampamento, por mais que dure 'apenas' uma semana, é uma semana muito intensa, durante a qual outros setores da vida não vão necessariamente parar – o que aparece quando Margareth fala que ficou bem cansada 'por motivos não totalmente do acampamento'. Também há o fato de que ela não esperava que fosse assim, quer dizer: quando ela fez o ensaio

no tempo futuro de como seria sua participação, ela não conseguiu prever o cansaço que viria, faltavam-lhe informações para que ela pudesse imaginar isso. É notável portanto como, mesmo de posse dessa informação agora – de que é uma ação cansativa e demandante – ela ainda decida ficar.

Outro ponto é a percepção dela de que o grupo que se formou em 2019, a edição a que ela faz referência, foi um grupo bom, que nós tivemos ‘sorte’. De fato, um grupo particularmente envolvido se encontrou nessa edição e seguiu trabalhando, junto com voluntárias mais antigas e outras novas que chegaram depois, para dar seguimento a novas ações no decorrer de 2019, até o início da pandemia em 2020.

Elza, que também atuou como empresária de uma das bandas na sua primeira participação no acampamento, explica que seu interesse pela função era, justamente, pelo fato dela não demandar conhecimentos musicais prévios.

M: Você participou como empresária, isso?

E: Sim, como empresária. Que é essa função que não precisa ter nenhum conhecimento musical [pensativa]. Foi muito... transformador pra mim, na verdade. Porque lá dentro eu percebi um ambiente muito encorajador. Eu cheguei cheia de medo, eu só me inscrevi nessa função porque eu sabia que não ia precisar fazer nada [musical]. (Elza)

Destaca-se na fala de Elza como o ambiente encorajador que ela percebeu na ação também teve um impacto positivo sobre ela mesma, que afirma que o acampamento foi ‘transformador’. Ela chegou ‘cheia de medo’, mas não só o ambiente que encontrou, mas também as vivências que compartilhou com a banda que empresariou também trouxeram reflexos positivos na percepção que tinha da sua própria musicalidade:

Foi mágico pra mim, porque quando eu vi a sala, que tinha os instrumentos separados e que eu vi elas começarem a tocar, e que eu vi aquilo se misturando e formando uma outra coisa, eu disse, nossa, gente, pra mim foi como descobrir um outro universo! Abriu uma janela muito luminosa assim! E acessível também, porque não era uma coisa que, bom, tem que estudar durante 15 anos a nota lá até a nota ficar perfeita pra daí você poder tocar uma música numa rodinha de violão. [...] Eu vi uma menina que chegou lá sem saber tocar nada e no final, na minha banda tinha uma menina, tinha muitas que já tocavam e tinha essa que não tocava nada. [...] E eu me vi muito nela, eu vi ela conseguir tocar, sabe? Criar a linha de baixo dela, com a ajuda das outras e com a ajuda da produtora, e no final ela fazer um show e eu disse assim, ‘meu! A coisa tá acontecendo!’, entendeu? É isso, dá pra fazer, sabe? E isso pra mim, destravou um potencial dentro de mim, não de me tornar uma musicista, mas de que... O acesso é transformador, né? E é mágico mesmo. (Elza)

Percebe-se na fala de Elza como a participação na ação, mesmo que num primeiro momento apenas observando, contribuiu para ela reorganizar algumas tipificações que tinha acerca da prática e aprendizagem musical – de que não seria algo acessível e que dependeria de um longo e penoso tempo de treinamento. Apesar de ter chegado a participar de um projeto musical, um coro, em São Paulo, ela ainda se via como uma espectadora no contexto musical. Mas ela chegou ao projeto aberta a aprender – o que foi, inclusive, um de seus motivos a-fim-de para decidir estar lá – e desde seu primeiro dia, muito disponível no ambiente em que estava, ela se aproximou do seu objetivo, como ela mesma identifica. Em especial, destaco como Elza, mesmo sendo a mulher adulta que estava lá para contribuir com a educação das meninas, sentiu-se inspirada pelas crianças – da mesma forma que Kim, que voltou de São Paulo encorajada pelas campista a seguir adiante com seu projeto de tocar baixo.

Missy, por sua vez, ao entrar para o acampamento de música para meninas, assumiu uma função no grupo de apoio, a equipe responsável por resolver as demandas das ações que vão além das questões musicais e técnico-musicais. De forma semelhante a Nic, ela também se identifica com esse tipo de função, responsável por questões mais administrativas e pragmáticas.

Em função da sua disponibilidade e envolvimento para lidar com essas outras questões que surgem na produção das ações, Missy se viu imediatamente envolvida para além daquela semana, integrando ações paralelas, como a venda de produtos do acampamento, para angariar dinheiro para o projeto. Dessa forma, desde sua primeira participação, Missy sempre trabalhou muito próxima da coordenação, em especial de Nic, o que mais tarde levará à sua condução como uma das coordenadoras da ação.

Marisa também chega ao campo em 2019, porém em agosto, na primeira edição do acampamento de música para mulheres. Como relatado anteriormente, ela se inscreveu inicialmente como participante, mas, imaginando que a ação seria para mulheres mais iniciantes que ela, decidiu se oferecer para atuar no registro – pedido que foi acatado pelo grupo.

Marisa relembra que, em 2019, além de trabalhar muito com música, também fotografou muito. Conta que fez muitos registros, e que participar do acampamento de música para mulheres nessa função foi especial, pois, nas palavras delas: “eu conheci um grupo de mulheres que também trabalhava com

registro, que também se identificava com música, não necessariamente tocando, mas que estava ali fazendo” (Marisa). Do último dia do acampamento de música para mulheres – que coincidiu com um evento, no mesmo dia, também relacionado com música e mulheres, ela relembra:

Eu me lembro que no último dia do acampamento, eu não pude estar em parte do show inclusive porque eu fui filmar um show da [artista]. Que, olha só, foi um show dela, [...] um show com dez mulheres, tocando suas próprias músicas, músicas de sua autoria, elas montaram arranjos com violino, com viola, violão, cello, baixo, bah! [...] E eu filmei esse show e saí de lá assim... ‘cacete’ [falando baixinho] [risos] ‘Caramba, essas mulheres são demais! Quanta mulher incrível nesse lugar!; e me mandei pro acampamento pra finalizar o dia lá com vocês, [...] que foi outra coisa assim, ‘Aaaah, meu deus!’ Sabe? [risos], que dia fantástico! [...] Pensa assim que num dia, eu saí de um espaço de dez mulheres musicistas, sem contar todas que estavam na plateia, porque tinha muita mulher musicista na plateia, e fui pra um outro espaço que tinha umas 50 mulheres, também fazendo música, e se amando, e se reconhecendo e uma apoiando a outra! (Marisa)

As palavras de Marisa mostram como ela estava sendo impactada positivamente pelas experiências no campo. Também é notável como era relevante para si o fato desses eventos serem de música feita especialmente por mulheres, num cruzamento entre práticas musicais e práticas feministas, que fazia sentido com o que ela vinha vivendo.

Por fim, Gasparina, diferente das demais colaboradoras até agora, chegou a participar, em 2017, da primeira edição do acampamento de música para meninas em Porto Alegre. Porém, sem criar laços particularmente fortes à época, acabou se afastando da ação, para retornar apenas no final de 2019. Da primeira participação, ela relembra:

[...] eu lembro que inclusive pra mim era confuso, daí tinha umas reuniões, e era pra ser tudo horizontal, mas eu não conhecia ninguém. [...] E às vezes eu não podia ir nas reuniões, marcavam nuns dias que não tinha como. E aí enfim, eu fui participar mesmo mais foi nos dias do acampamento mesmo. [...] Daí eu fui no treinamento, conheci uma galera, mas fui conhecer mesmo foi durante o acampamento. Eu era só instrutora de voz e eu não ficava de tarde, não tinha essa obrigação. Eu dava instrução e vazava, geralmente, depois do almoço (Gasparina).

Assim, Gasparina não deu continuidade ao seu envolvimento com as ações do campo, àquela época. Porém, no final de 2019, Gasparina reencontra esse grupo, agora com novas integrantes, em função da sua atuação no karaokê com banda de mulheres. Ela aceitou – meio a contragosto – um convite despretensioso para integrar a banda já no primeiro evento. Ela foi, mesmo sem

ensaio e mesmo sem saber exatamente quem mais estaria lá. Dessa primeira participação, ela relembra:

[...] eu lembro que teve um ensaio também, que eu não pude ir. E eu só cheguei no dia, no local, não sabia exatamente o que estava acontecendo, mas eu fui. E eu fui até meio desanimada! Assim, meio, 'ah, que saco, que que é isso, onde é que eu fui me meter, karaokê com banda ao vivo', sabe, não conheço ninguém, vou lá... Fazer o quê? E eu estava me sentindo meio com medo, meio excluída. E era uma fase da minha vida que eu estava meio de mal com tudo, eu estava meio [sons de braba] ranzinza, resmungando [risos]. Mas cheguei assim, e quando eu cheguei, foi transformador, porque eu senti que eu tinha muito que estar lá, mesmo... Todo ranço passou... E... Sei lá, entrei muito no troço e parei de questionar por que que eu estava ali, eu só estava. E estava me parecendo uma coisa correta, o lugar onde eu deveria estar mesmo (Gasparina).

A forma como a percepção de Gasparina foi afetada pela experiência é notável: do convite, ela tinha uma previsão negativa do que iria ocorrer ("onde é que eu fui me meter?"), mas assim que chega e começa a viver a experiência, sua expectativa negativa é frustrada e ela se vê numa experiência transformadora, o lugar onde ela deveria estar mesmo. Para ela, essa conexão e essa experiência se deram muito pela afinidade musical e pela forma como os desejos e objetivos se alinharam entre as mulheres que estavam lá, para formar aquela banda, e pela possibilidade de se encontrar para uma prática mais leve e mais divertida do que geralmente precisa acontecer nos acampamentos. Ela explica:

Todo mundo estava ali por um mesmo objetivo, e parecia que na mesma sintonia. Então [estava] todo mundo querendo se divertir, ao mesmo tempo era um rolê que eu estava, de vez em quando eu saía lá do baixo, alguém assumia, eu ia pegar um chopp... [...]. Entende, também é uma coisa que o acampamento de música pra meninas não proporciona tanto. Enquanto a gente está nas atividades, é um rolê bem mais sério (Gasparina)

No projeto do karaokê, Gasparina se sentiu acolhida, integrada ao grupo. No decorrer da ação, ela estabeleceu um laço de maior proximidade com as colaboradoras (que também eram as colaboradoras do acampamento), fazendo com que dessa vez, sua permanência, no grupo, tivesse continuidade. Ela seguiu participando da banda do karaokê e, em janeiro de 2020, voltou a atuar como voluntária no acampamento de música para meninas.

7. 2. 1 A experiência do karaokê com banda de mulheres:

O karaokê com banda de mulheres foi uma ação promovida pelas voluntárias aqui denominadas de “2ª geração” e, o que começou de forma bastante despretensiosa, tornou-se um evento querido e importante para todas as participantes naquele período. Ele nasce a partir do desejo de um grupo de voluntárias de ter mais momentos para prática musical entre si. Elza, que esteve presente desde o início desse processo, conta:

Teve um dia que a gente marcou uma *jam*, pra gente se reencontrar, matar a saudade [...]. E só foi, a maioria das mulheres que foram, das voluntárias que foram, eram voluntárias que não sabiam, que não eram musicistas. E daí, nesse dia, a gente começou a tentar fazer uma *jam*, mas a gente era ainda muito travada, eu, nem de longe, consegui improvisar nada. E daí nós começamos a tocar, vamos tocar então músicas das artistas que a gente gosta. E daí eu sabia cantar, daí a gente começou a cantar várias músicas e vários pagodes, várias músicas brasileiras também, e a [voluntária] também gostava muito de música brasileira, e sabia tocar todas as músicas e eu sabia cantar todas as músicas. Então a gente fez uma bela bagunça e deu esse *match* entre nós duas (Elza).

Há, já nessa cena, uma mudança de postura em Elza. Ela já não tem mais dúvidas de que é musical: voluntárias se reúnem para uma *jam*, ela vai, mesmo sem saber tocar instrumentos, e quando começam a puxar músicas conhecidas, ela reconhece que consegue cantar e assume esse lugar de puxar as músicas, junto com outra voluntária, que é uma experiente instrumentista. Inspirada por essa vivência, que ampliou seu estoque de conhecimento e agregou a seus projetos em potencial, uma nova ideia surge num encontro seguinte:

Quando a gente estava no show [de encerramento] do acampamento de música para mulheres, eu perguntei pra [voluntária], ‘meu, e as voluntárias não vão fazer nenhum show? Não tem uma banda das voluntárias que possam tocar?’ Aí ela disse assim, ‘ai, não, é que não é sobre nós, é sobre as campistas’ e eu disse, ‘mas demorou, meu, vocês são tão talentosas. Como é que a gente não junta esse talento e faz alguma coisa?’. Aí ela me disse assim, ‘ai, Elza, eu sempre quis fazer uma banda de karaokê. Vamos fazer? Porque eu sei que você sabe cantar todas as músicas!’, e eu disse: ‘Vamos!’ (Elza).

O karaokê surge como projeto em potencial em seus estoques de conhecimento a partir dessas vivências musicais compartilhadas que se sedimentam como experiências significativas. Porém, a decisão final para fazer a ação acontecer – a ‘palavra de ordem’ que colocou este projeto musical em movimento – se dá em um outro momento, a partir de uma nova demanda:

E aí, em algum momento surgiu lá no grupo, o chamado para criar projetos beneficentes, que precisava se arrecadar dinheiro para o acampamento de música para meninas. E bem numa ingenuidade, e

na vontade de fazer alguma coisa, qualquer coisa que fosse pra não ficar parada, eu falei pra ela, 'chegou a hora. É a hora da gente fazer o Karaocamp'. E ela disse: 'Demorou!' (Elza).

Margareth relembra quando a ideia do karaokê foi lançada pela primeira vez no grupo de WhatsApp das voluntárias. Ela não estava presente quando a ideia surgiu, mas quando a proposta chegou, ela se animou e prontamente se pôs à disposição para ajudar, apesar de estar com muitas outras demandas em sua vida.

Eu lembro que eu fui uma das primeiras a dizer que eu pilhava participar. Bem louca, porque eu estava apenas no meio de um projeto de lei de incentivo e um TCC, mas enfim. Tanto que a primeira reunião que a gente teve, fui eu, ela [Elza], a Nic e [voluntárias]. (Margareth)

Essa fala de Margareth confirma mais uma vez o forte interesse que ela tem em estar presente na produção dessas ações voltadas para mulheres e música – ela se coloca à disposição para participar de forma voluntária, mesmo com outras grandes demandas em sua vida naquele momento.

A reunião mencionada por Margareth marca o início do karaokê como um projeto, inicialmente, vinculado ao acampamento de música para meninas. Tratou-se de uma ação criada e pensada para arrecadar dinheiro para o acampamento e, naquele dia, coordenadoras e outras voluntárias se reuniram para pensar como isso poderia ser feito e fazer um levantamento de quem mais demonstrou interesse em se juntar à ação.

Apesar do trabalho desse grupo, se dedicando à produção do evento e a desenvolver meios para que ele pudesse contribuir com o acampamento de música para meninas, Elza relembra como, musicalmente falando, o início do karaokê foi um pouco atrapalhado: “A gente marcou UM ENSAIO! Isso foi muito louco. A gente marcou um ensaio, que foi... horrível, assim, em que a [voluntária] tocava bateria e teclado ao mesmo tempo, porque a gente não tinha musicista suficiente!” (Elza). Entretanto, para o dia do evento – que até aquele momento, se pensava que seria um evento único – uma outra musicista foi chamada para tocar, uma, em especial, muito experiente: “a Gasparina tinha combinado de ir no dia. Eu nem conhecia ela. Nem sabia quem era ela. Eu lembro que quando ela chegou... [...] e que ela começou a tocar, eu disse assim, ‘meu deus, foi a deusa que mandou essa mulher!’” (Elza). Elza demonstra aqui, desde o primeiro encontro, um forte sentimento de admiração por Gasparina, sua nova colega musicista.

Apesar de um início meio bagunçado, sem ensaio, com musicistas se encontrando apenas no dia do show, o karaokê funcionou e foi um sucesso. Elza ficou bastante surpresa e feliz com a continuidade que esse sucesso possibilitou:

Foi o primeiro que a gente fez e as pessoas subiram no palco. Porque primeiro a gente achava que ia ser um fracasso, não ia ninguém. Choveu torrencialmente, chovia muito! Eu lembro que eu fiz a piada que a chuva era o chuveiro da mãe natureza, que era uma benção [...]. E daí, para a nossa surpresa, não só foi muita gente, assim, pagante, não muito, mas foi, encheu o lugar, o bar vendeu bebida, e as pessoas subiram no palco e cantaram. Então, quando terminou o evento, a gente arrecadou 140 reais, foi uma coisa desse tipo, financeiramente ele não foi um sucesso. Mas como evento, ele foi um sucesso. E logo depois, na sequência, a gente já recebeu o convite pra fazer de novo. E aí foi que começou. Foi, é um evento muito querido. (Elza)

Margareth, como Elza, também relata um sentimento de surpresa diante do sucesso da primeira edição, mesmo tudo tendo ocorrido um tanto no 'improvisado': "Foi surpreendente. Porque era uma ideia bem arriscada, digamos, era baseada em improvisado e um evento novo, o que é mais arriscado ainda, porque as pessoas não conhecem. E daí acho que foi surpreendente" (Margareth).

O karaokê tornou-se um projeto amado por todas, e especialmente caro para Elza, que vê nessa ação, o principal espaço onde ela consegue atuar musicalmente. Ela detalha:

Quando, aí aconteceu o karaocamp, que daí a gente ficou louca, quis fazer outro ensaio e aí que eu percebi, 'meu, eu estou tendo uma banda', eu dizia pra [voluntária], 'é a minha primeira banda, sabe?', ela dizia, 'Tu não vais largar!', e eu, 'Amiga! Minha banda! Como que eu vou largar?! E eu digo pras pessoas, 'eu tenho uma banda de karaokê', eu faço parte de uma banda de karaokê, sabe? (Elza)

Ter a chance de cantar num palco, junto com uma banda, torna-se um momento de poder reavaliar como a pessoa se sente nesse espaço, mesmo que fugazmente. No caso de Elza, ela constatou que aquele era um lugar que ela gostava de estar, e, como consequência, permanecer nesse lugar tornou-se uma questão relevante, um novo objetivo a moldar suas possibilidades futuras naquele momento. Aos poucos, Elza foi ocupando cada vez mais o papel de 'mestre de cerimônias' do karaokê e de ser uma vocalista auxiliar, que incentiva as pessoas a cantar e ajuda as mais assustadas. Da primeira edição, por exemplo, ela relembra:

O primeiro karaocamp que a gente fez, o que que eu percebi, pela minha sensibilidade mesmo, porque assim, o que que a gente combinou, a Elza e a [voluntária] vão cantar enquanto as pessoas não

tiverem coragem de cantar, é importante ter alguém cantando, pra puxar! Pra dar aquele encorajamento pro público. E isso foi uma coisa muito legal, que eu percebi que o fato de eu não cantar tão bem e não me exigir uma técnica e não chegar lá arrebatando, realmente deixa as pessoas à vontade. Porque elas percebem: ‘nossa, dá pra ir... Tá tudo bem, vamos lá!’ Mas mesmo quando as pessoas vão... Elas ficam inseguras lá em cima. E elas também não conhecem a banda, é diferente você cantar olhando pra uma tela e cantar com outras pessoas, porque tem uma harmonia ali que precisa acontecer. Existe uma comunicação [...]. No primeiro karaocamp que a gente fez, as pessoas me convidavam pra cantar com elas. Porque elas não tinham coragem de ir sozinhas. Mas elas diziam, assim, ‘ah, você vai comigo?’ E aí eu dizia, vou! Mesmo as músicas que eu não conhecia, porque eu sabia que ela ia cantar, mas se eu tivesse ali do lado e cantasse o refrão, ela já ia se sentir segura. Ela precisava só de um apoio. E isso foi muito natural. E as músicas que eu ia apoiar a pessoa, ficavam muito melhor! As pessoas não desistiam no meio, entendeu? Porque, às vezes, as pessoas ficam, chegam lá em cima, ficam envergonhadas, elas desistem no meio, ou elas atravessam o tempo da música também, porque elas ficam ansiosas.... Então quando eu estou lá junto, e eu olho no olho delas, e elas percebem que a gente está junto, a música sai melhor! (Elza)

Elza acaba assumindo, no karaokê, o papel que as outras voluntárias e campistas assumiam, de forma mais difusa, com relação a ela, no acampamento: o de fornecer um apoio e incentivo quase incondicional. Ela assume esse papel não apenas com a plateia que prestigia a ação, mas com outras voluntárias que também chegam, inicialmente, mais contidas.

A [voluntária], por exemplo, ela ficava muda nos primeiros karaokês. Muda. Ela ficava olhando... E de vez em quando ela cantava comigo ‘Deixa acontecer naturalmente’, porque ela gosta de pagode [...] E aí, como ela gosta do pagode e tinha o deixa acontecer, ela começou a cantar comigo ‘deixa acontecer.’. você viu nesse último ensaio? Que ela cantou o tempo inteiro? [...] E ela não queria ir no ensaio. Porque ela achava que ela já não tinha, que talvez ela já não tivesse mais espaço nesse novo formato, entendeu? E eu disse, não, vamos lá, não aceito que você não vá, eu vou ficar de mal contigo. E ela foi e cantou o tempo inteiro. (Elza)

A relevância em olhar para o karaokê dentro desse campo é justamente pelos desafios musicais que ele impõe a este grupo de voluntárias onde nem todas, necessariamente, conseguirão se engajar como gostariam – uma situação que coloca essas colaboradoras de frente com suas inseguranças. Porém, na articulação do grupo, essas questões podem ser superadas.

Missy, por exemplo, que compartilha com Margareth o interesse pela produção cultural, também procurou engajar-se na produção executiva do karaokê – especialmente porque, não sendo instrumentista, ela não via de que outra forma poderia contribuir com a ação:

[...] não adianta, é isso que eu gosto... E eu, como eu não tenho formação em nada, não toco nenhum instrumento, eu não consigo... Agora estou tentando aprender um pandeiro [risos] Então não me envolvo muito nessa parte musical, às vezes vou lá, dou umas cantadas, mas tipo, brincando, aquela coisa bem karaokê, mas também mesma coisa, tipo, eu gosto de organizar, falar com o [local de eventos], marcar data, organizar agenda, marcar com estúdio, pegar dinheiro, sabe? Eu gosto dessa função, bem de apoio e... Apoio/Coordenada, botar em ordem. (Missy)

Missy é uma dessas voluntárias que, embora grande apoiadora e consumidora de música e uma mulher criativa que se expressa por meio de diversas formas de arte, não sabia tocar um instrumento musical, portanto não poderia estar na banda do karaokê propriamente dita. Assim, ela buscou outras formas de contribuir. Entretanto, a impossibilidade de poder integrar a banda, ponto central dessa ação específica, parece ter provocado uma certa insegurança entre as voluntárias que não tocavam ou não se sentiam particularmente musicais. O grupo, nesse sentido, sempre fez um esforço para que todas fossem incluídas e encontrassem sua forma de participar – nem que fosse assumindo os vocais vagos do karaokê no ensaio da banda. Essa questão foi levantada uma vez no grupo de WhatsApp das voluntárias envolvidas com o Karaokê, por Missy e outra voluntária que também não tocava:

[2:24 PM, 30/01/2020] Missy: às vezes me sinto meio de fora do grupo, porque todo mundo toca alguma coisa, improvisa, cria, faz projeções
 [2:24 PM, 30/01/2020] Missy: e eu aqui, só existindo
 [2:25 PM, 30/01/2020] Missy: mas depois desse acampamento me senti super parte de vocês ❤️ [...]
 [3:14 PM, 30/01/2020] [voluntária]: também tenho esses teto Missy masss é mto difícil não se sentir parte num ambiente tão acolhedor e maravilhoso ✨ bigada gurias vcs sao foda e vamo d mais [karaokê] logo (Diário de campo, 2020)

Na sequência, Marisa faz uma observação sobre as trocas que se constroem nesse grupo, musicais e não-musicais, e como foi feliz a decisão delas de não chamarem musicistas de fora, talvez mais experientes, para dar conta da banda do karaokê:

[3:30 PM, 30/01/2020] Marisa: esse é um grupo muito maravilhoso. as trocas que temos, musicais ou não, justificam a participação de todas nesse espaço, gurias. tava lembrando que a gente queria convidas musicistas mais profissas pra serem a banda. lembram? e a gente ser mais o suporte. no fim, todo mundo pega o que quiser pegar e essa é a maior delícia (Diário de campo, 2020)

Missy expôs sua insegurança e mesmo um medo de exclusão, mas eventualmente demonstrou sentir-se acolhida pelo grupo. Ainda assim, ela se inspira pelas mulheres à sua volta e decide aprender, para poder participar de

outras formas – talvez porque o acolhimento externo amenize, mas não resolva a insegurança interna. O fato é que este acolhimento certamente causa uma impressão positiva, levando a uma motivação para aprender mais do que à possibilidade de desistir. Nas palavras de Missy: “Você se sente motivada e querendo aprender alguma coisa pra participar de mais maneiras, se envolver de outros tipos” (Missy).

O karaokê também foi uma ação importante no percurso de Bethânia. Ela entende que o convite para participar da ação veio do fato de que ela integrou a banda que, no acampamento de música para mulheres, tocava o chamado ‘hino da ação’, um movimento que lhe deu visibilidade como guitarrista dentro do grupo. Ela relembra: “E aí na hora [que recebi o convite] eu falei, ‘nossa, eu super topo’, e... Virou uma coisa!” (Bethânia)

A proposta do karaokê era tocar as músicas que eram pedidas na hora. A aceitação rápida de Bethânia, de participar do projeto, relaciona-se diretamente com a forma como ela vinha mudando a percepção sobre si mesma, nas experiências que vinha vivendo com esse grupo. Ela conta: “Eu pilhei, porque tocar música com cifra era uma coisa que eu sabia fazer. E era uma coisa que eu brincava sozinha em casa e eu pensei, ‘ah, por que não?’. Tinha sido tão boa, as experiências outras, que pensei, ‘eu vou fazer, azar, vou ver’”. (Bethânia)

A mudança na postura de Bethânia é notável: ela não apenas reconhece o que ela sabe fazer – tocar com cifras – como decide encarar um desafio novo, junto com aquele grupo, baseando-se no fato de que as experiências anteriores, que pareciam intimidantes no início, sedimentaram-se como positivas. E, mais uma vez, destacando o aspecto coletivo das ações, ela relembra uma edição que foi especialmente desafiadora, por ter uma temática de músicas mais desconhecidas para ela, e aponta como a preparação e o apoio das demais musicistas (eu mesma, entre elas) foi importante:

Foi importante que a gente teve aquele ensaio na casa da [voluntária] [...]. Isso que fez toda diferença pra mim. Porque aí eu me senti muito afinada contigo, principalmente [...]. E a [voluntária] pegou aquele baixo, e estava danando com o baixo ali, sabe? [...] Então era bom, que eu tinha essa confiança que ela estava segurando e que eu e tu, a gente estava se ajudando, sabe? Tanto que eu estava muito no teu tablet contigo o tempo todo, era meio isso que estava me mantendo lá [risos]. (Bethânia)

Gostaria ainda de destacar uma mensagem enviada por Bethânia, no grupo de WhatsApp do karaokê, em que ela observa que, graças a esse projeto, ela estava mais uma vez tocando guitarra nos palcos:

[5:38 PM, 30/01/2020] Bethânia: eu to bem loka retomando minha rotina de trabalho mas tudo que eu queria era um [karaokê] 📖 ✨ eu amo demais!!! sem vcs ainda estaria tocando só pros meus gatos em casa kkkkk muito obrigada por tudo 📖 📖 📖 (Diário de campo, 2020)

Novas possibilidades se abrem para Bethânia, a partir do momento que ela reorganiza a percepção que tem de si mesma: de que ela consegue e tem condições de aprender; e da percepção que tem do grupo ao qual se junta; um grupo aberto para apoiar, ensinar ajudar.

O karaokê com banda de mulheres também foi uma oportunidade para Marisa retornar aos palcos como guitarrista. Quando começou a produção da ação, por ter entrado no grupo como fotógrafa, Marisa foi chamada para fazer o registro do evento. Porém, quando chegou no dia, ela decidiu que também iria tocar – uma possibilidade que se estabeleceu para todas as voluntárias presentes, porque o plano original de chamar musicistas de fora, mais experientes, foi abandonado, dando espaço para que as próprias colaboradoras que tocavam formassem a banda:

A partir daquilo também veio a ideia do karaokê, e o karaokê é muito especial também, porque eu fui chamada em princípio pra fazer parte de registro, de comunicação. E eu não se você se lembra, mas a nossa ideia, bem inicial, era ter um monte de guria que a gente, 'não, vamos chamar... as minas que tocam muito, vamos chamar as gurias que trabalham ganhando dinheiro com música, e tudo mais!', e tudo bem que a gente tem algumas no karaokê que são assim, mas no fim das contas... No dia do primeiro karaokê, eu toquei guitarra, eu toquei pandeiro, eu toquei bateria. E todas puderam variar nisso, e foi muito legal (Marisa).

É interessante pontuar que esse plano inicial de chamar musicistas de fora nunca foi muito longe. A única musicista chamada 'de fora' foi Gasparina que, desde o primeiro evento, se integrou ao grupo formado, ou seja, não agindo como uma 'musicista contratada'. A integração de Gasparina ao grupo já foi o suficiente para segurar a banda de tal forma que outras voluntárias, menos experientes, puderam se juntar à banda e, como pontua Marisa, experimentar em diversos instrumentos.

Da primeira edição, Marisa destaca como foi uma experiência surpreendente. Ela conta:

O dia do primeiro karaokê, e olha que 2019 foi um ano fantástico, mas eu acho que o dia do karaokê tá nos meus top 3 de melhores dias do ano, nos meus top 10 dos melhores momentos da vida, porque eu acho que eu não esperava que eu ia tocar tanta coisa, que eu ia me sentir tão à vontade com aquelas mulheres ali, que ia sair um resultado tão legal. (Marisa)

Em especial, o karaokê significou para Marisa um espaço seguro onde retomar o violão, instrumento pelo qual relata ter sentimentos contraditórios:

Eu amo tocar violão, ao mesmo tempo que eu tenho traumas com isso, porque eu acho que eu nunca sou boa o suficiente, que eu toco há um tempo, mas que eu nunca pratiquei de forma super séria, então eu nunca me acho boa o suficiente. Então pra mim é um pouco difícil tocar violão. [pensativa] É complexo! Me traz um sentimento um pouco contraditório, às vezes. (Marisa)

O karaokê torna-se, então, esse espaço em que Marisa sente que pode voltar a se reaproximar do violão e da guitarra, o que a incentiva a voltar a praticar mais, para conseguir tocar melhor. Ela relata um sentimento de realização muito grande e reflete como trata-se de uma ação que reúne tudo que ela mais admira e precisa na vida, exceto, como tudo mais nesse campo, o dinheiro. Ela detalha:

O karaokê [me] reaproxima de muitos prazeres. [...] Estar trabalhando com um monte de mulher que eu amo, sabe? Isso é um prazer gigantesco, é estar fazendo música, que é um prazer gigantesco. É estar aprendendo, é estar bebendo... Sei lá [risos]. Mas é estar nesse ambiente informal e espontâneo. Reúne tudo, sabe, Maria? Reúne tudo. A única coisa que não reúne no momento, que, infelizmente, é parte da vida, é ganhar dinheiro, mas... Mas sem ser isso, ele reúne pra mim, todos os prazeres da vida. (Marisa)

Para Gasparina, o karaokê representou um espaço seguro para explorar novas práticas musicais. Ela relembra, por exemplo, de uma cena que se passou quando ela estava aguardando para começar a edição do karaokê feita especialmente para as voluntárias na semana do acampamento de música para meninas:

Eu nunca me entendi muito como instrumentista. E tenho muita neura de improvisar no baixo. Mas eu lembro lá na *Jam*, no karaokê, [...] dentro do acampamento de música para meninas, que meio que a galera se atrasou um pouco e demorou pra chegar e eu estava ali tocando baixo e eu estava plugada. Chegou um pessoal que não era o pessoal do karaokê, mas plugou os instrumentos e a gente começou, 'ah, vamos improvisar um blues em lá maior'. Tá. E eu estava improvisando no baixo. Que foi uma coisa que eu jamais me sentiria autorizada a fazer, e eu estava fazendo. Porque eu não estava me sentindo julgada, eu não estava me sentindo nem pior nem melhor que ninguém, sabe? Eu tenho muito essa coisa de me sentir pior que os outros, quando eu estou tocando numa banda com pessoas que sabem mais que eu ou que às vezes nem sabem mais que eu, mas que se colocam como se soubessem, como se fossem melhores. Enfim, muito louco, assim. Então acho que eu tenho soltado várias das minhas travas, muito por essas experiências todas. (Gasparina)

Esta cena é ilustrativa do processo vivido por Gasparina, de se permitir explorar outras práticas e outros instrumentos, a partir do encontro com essas mulheres que se juntam para fazer música, buscando estabelecer um espaço seguro e leve, onde todas possam experimentar e explorar diferentes possibilidades, sem sentir-se julgadas.

Por outro lado, Gasparina também destaca o potencial do karaokê, como espaço para explorar novas práticas musicais, não só para elas, mas também para as pessoas que se encorajam a subir no palco e cantar junto com a banda:

[...] as pessoas sobem no palco, e muitas vezes, pra várias pessoas isso é uma coisa inédita. Ou tipo, muito pouco praticada, e... E é a gente que tá ali pra dar um suporte, e é na hora. E eu senti isso bastante, assim, algumas pessoas olhavam pra gente e a gente olhava de volta, vamos lá, sabe? (Gasparina)

Elza, refletindo sobre a própria vivência no karaokê, também reflete sobre o potencial transformador da ação, como espaço para as pessoas experimentarem uma outra relação com a música:

[...] no momento em que você vira isso, que você sai da plateia e que você vira palco, um milhão de coisas podem acontecer dentro de si. Também pode acontecer nada! você ir pra casa e continuar tua vida normal! Mas pode acontecer, como eu, de, 'nossa, eu caibo aqui!', 'eu gosto de ficar aqui'. E eu me dou bem aqui! Por que que eu não vou continuar? (Elza)

Assim, o karaokê com banda de mulheres começou de forma despretensiosa e, nas palavras da Bethânia, "virou uma coisa!". Cada edição deixou marcas positivas nas pessoas que participaram, e, a cada edição, o projeto ganhava mais apoio. De fato, logo antes da pandemia se instalar, o grupo vinha pensando uma forma de profissionalizar mais a ação – algo que, nas palavras de Gasparina, precisa ser conduzido com cuidado:

A partir do momento em que começa a ter uma vontade de ser um grupo mais profissional, com uma musicalidade mais elaborada, isso começa a mostrar as fraquezas das pessoas, os medos das pessoas. Também as coisas boas das pessoas, obviamente, mas... Eu acho que pesa um pouco mais do que quando a gente está só fazendo porque a gente tá afim. É o que rolou, sabe? Mas não sei. Acho que é uma coisa de ser conduzida com cuidado (Gasparina).

A preocupação de Gasparina faz sentido: talvez, justamente por ser uma ação voluntária, sem fins lucrativos, que buscava apenas angariar fundos para o acampamento de música para meninas, que o karaokê conseguia ser tão despretensioso, e, conseqüentemente, tão leve. Há uma sincronia entre os objetivos do projeto como ele existe e os motivos que ele dá conta de atender.

Cabe perguntar se seria possível manter essa espontaneidade e desprentensiosidade da ação se ela se tornasse um projeto remunerado, que é contratado para eventos pagos – e que assume, portanto, novos objetivos e outros compromissos com a entrega.

A decisão de incluir essa ação no campo, apesar de ela não ser uma ação nomeadamente educativa, como os acampamentos de música para meninas e mulheres, deu-se durante as entrevistas, quando as colaboradoras, por iniciativa própria, trouxeram diversos relatos dos karaokês e de como a ação trouxe impactos positivos para sua prática musical. O potencial pedagógico do karaokê ficou nítido nos relatos das voluntárias, mostrando, mais uma vez, como processos músico-pedagógicos podem instalar-se nos lugares menos óbvios do nosso cotidiano, como, por exemplo, numa banda de karaokê.

7. 2. 2. O acampamento de música para meninas de 2020:

Gostaria de trazer ainda algumas observações e cenas finais sobre o acampamento de música para meninas, ocorrido em janeiro de 2020. Esta edição foi a última antes da pandemia e havia ocorrido poucos meses antes das entrevistas com as colaboradoras. Foi também o primeiro acampamento de música para meninas de Marisa e o primeiro de Gasparina, após ter se desligado dessas ações em 2017. Dessa edição, destacam-se algumas cenas:

7. 2. 2. 1 Sobre a Jam das Voluntárias: quando Elza começou a compor

Desde sua primeira participação nas ações do grupo, Elza vinha reconstruindo sua própria imagem como sujeito musical, bem como sua relação com as práticas musicais. Durante a *Jam* das Voluntárias, um evento já tradicional nos acampamentos de música, ela conseguiu dar mais um passo adiante nesse processo:

E: Aí no outro dia tinha a *Jam* das Voluntárias. E eu lembro que a gente começou muito tímidas. Inclusive, tocando músicas de outros artistas. E aí eu desci e a Kim me falou assim, oh, 'meu, karaokê vocês já fizeram ontem. Na *Jam* das Voluntárias, vocês tem que inventar música'. E aí eu disse assim, 'ah, isso é um desafio?' Brincando. E ela disse assim, 'claro, é um desafio!'. E daí eu subi, lá onde as gurias continuaram tocando, e eu disse, 'a Kim nos desafiou a criar uma música'.

Claro, tinha 20 mulheres na sala, num clima de brincadeira, todas elas tocando, trocando os instrumentos, o que é muito legal também, você vê várias pessoas que estão também se desafiando, sabe? Quem toca

baixo, toca guitarra, vai pra bateria, pega o teclado. Todo mundo tá correndo alguns riscos.

E daí, a [voluntária], uma certa hora, ela começou a tocar uma música, e aí toda banda começou a tocar, todas elas começaram, porque uma improvisa em cima da outra. E a [voluntária] disse: Elza, conta o que aconteceu ontem, [...], depois do karaokê. E eu comecei a contar o que tinha me acontecido no ritmo da música que elas já estavam tocando, e aí a música nasceu, menina! Foi muito doido! E já nasceu no ritmo, que depois as pessoas ficaram cantando o refrão da música. Nessa noite eu fiz várias músicas, tem uma amiga, disse que ela entrou no estúdio quando eu estava fazendo um rap, que eu não vou lembrar! Mas ela disse que eu estava mandando um rapzão, assim! E que eu não lembro que que é que eu estava cantando nesse rap! Porque foi uma coisa um pouco telepática, eu acho, sabe, que aconteceu comigo e com as pessoas que estavam ali, assim.

M: Meio que uma catarse?

E: Uma catarse! Exatamente! E eu acho que porque teve essa história de que eu comecei a contar uma história, que eu já faço isso, eu conto histórias, mas num ritmo daquela música, que era, que eu nunca tinha feito. Eu vejo isso. E isso foi... Isso é a composição musical, assim! Eu descobri que era isso. (Elza)

Esta cena traz alguns significados bastante importantes, em termos de educação musical. Há, primeiramente, o desafio colocado para o grupo: criar uma música. O desafio é prontamente recebido pelo conjunto formado, que, por sua vez, já conta com diversas colaboradoras arriscando tocar em instrumentos que não dominam. Há um clima geral de apoio e incentivo para se tentar fazer coisas novas juntas; criar músicas na hora, tocar instrumentos que não se domina. Todas elas sabem que o resultado não será perfeito, mas terá significado como produto de uma experimentação coletiva. Nesse contexto, Elza assume o microfone e faz a manutenção de suas habilidades – a desinibição para cantar e sua capacidade desenvolvida de contar histórias – e começa a improvisar letras sobre a música sendo criada na hora. A experiência dessa criação é marcante para Elza que, a partir dela, vai reconstruindo mais tipificações que tinha dos processos de criação musical:

Eu achava que a pessoa tinha que ficar nervosa, chorando, com o coração partido, rabisçando mil palavras! E na verdade aconteceu, e o refrão foi muito chiclete, no outro dia as pessoas cantavam. E isso pra mim foi muito mágico, de perceber que tem habilidades nossas que tão ali escondidas, que talvez elas precisem de um ambiente seguro pra se manifestar, sabe? E eu enxergo essa turma muito como esse meu ambiente seguro na música. Eu só consigo fazer o que eu faço porque eu estou com vocês, e eu tenho certeza disso (Elza).

Elza reconhece a importância das vivências com aquele grupo para o desenvolvimento de suas novas habilidades musicais. Ela percebe que o potencial estava lá, dependendo apenas desse espaço, que ela considera seguro, para se manifestar e então se desenvolver. Espaço seguro este que ela

encontra não especificamente nas ações em si, mas no encontro do grupo que faz as ações acontecerem.

7. 2. 2. 2 *As diferentes perspectivas do registro de Marisa*

Marisa, por sua vez, participou como voluntária de um acampamento de música para meninas, pela primeira vez, em janeiro de 2020. O fato de ela ter um trabalho mais flexível, possibilitando sua dedicação exclusiva durante uma semana certamente fez diferença, mas é coerente assumir que a questão mais relevante na sua seleção foi sua aproximação e estabelecimento de laços de amizade com as mulheres que vinham coordenando o acampamento. Elas (e eu entre elas, agora) faziam questão de contar com Marisa no registro do acampamento: não só ela tirava boas fotos como tinha um bom relacionamento com as pessoas.

Sobre essa edição, Marisa relembra da sensação de, como integrante da equipe de registro, responsável por tirar fotos, estar num lugar privilegiado de poder observar, conhecer e interagir com todas as bandas formadas e conseguir ter uma imagem geral bastante completa do que acontecia no acampamento:

[...] a experiência no acampamento desse ano [2020] foi fantástica, como registro. Porque eu entrava na sala, e as crianças ensaiando... E meio que cada vez que entra uma pessoa na sala, você é a plateia pra aquela criança, pra aquelas crianças. Então está tirando foto, daqui a pouco você olha, tem alguém olhando de canto de olho, assim, pra ver se você está olhando que ela está tocando [risos], 'eu estou aqui detonando', sabe, uma coisa meio assim [risos]. E foi muito legal pra mim porque eu fui conhecendo todas as músicas. Eu fui conhecendo as músicas, daí na hora do show eu sabia cantar. Foi muito divertido. E eu ainda sou um pouco metida, ainda dava uns pitacos às vezes nas coisas. Foi muito legal, como registro eu me senti realmente bem privilegiada de poder conhecer um pouquinho de todas as bandas, de todas as músicas, de ver como as crianças se expressam, de como elas dão ideia, de como elas cantam, é muito fofo, é muito legal... (Marisa)

Eu convidei Marisa a refletir sobre a diferença de atuar no registro no acampamento de música para mulheres e no para meninas, ao que ela apontou:

Eu tive uma questão só no acampamento para mulheres adultas, que, um dos ensaios que eu estava fotografando, a [voluntária] teve um momento que ela pediu pra eu sair, porque uma das gurias não estava conseguindo tocar. Não sei se era porque eu que estava ali, e ficou nervosa com foto [...]. Eu acho que, de novo, exatamente por nós sermos adultas e já termos um milhão de traumas e vergonhas e coisas ... com as crianças é mais de boa. As crianças elas ficam mais curiosas contigo, elas vêm conversar contigo. [...] As crianças, se você quiser mostrar uma câmera pra elas verem como é que ficou a foto, ela vai pegar a câmera e vai querer brincar com aquilo. As mulheres elas já

sabem como é que funciona a foto. Então querem estar mais bonitas, tem aquela coisa de não saber muito bem pra onde olhar. As crianças meio que não estão nem aí. A não ser as crianças mais velhas, que daí as crianças mais velhas, também, já é outro tipo de foto. Eu acho que um pouco essa diferença. Me senti bem recebida nos dois ambientes, sendo bem sincera (Marisa)

Marisa observa bem, como, nas mulheres adultas, pesam os anos a mais vividos, sentindo pressões que não alcançaram as crianças ainda. Nós mesmas, como mulheres adultas, conseguimos nos identificar com isso. Seu olhar, como integrante do registro nas duas ações mostra, justamente, as diferentes formas de abordagens necessárias, para diferentes gerações de meninas e mulheres.

7. 2. 2. 3 Percursos de Gasparina no seu retorno aos acampamentos

Gasparina retorna aos acampamentos de música para meninas após dois anos afastadas, na edição de janeiro de 2020. Ela foi selecionada como produtora de banda e instrutora de baixo – entretanto, após algumas situações, ela se deslocou para a instrução de voz. Ela explica:

Lá na instrução de baixo eu estava me sentindo meio inútil e eu sentia que tinha a [voluntária] ali, que estava meio que num lugar de professora, e as outras de auxiliares. E aí eu fiquei me sentindo um pouco subutilizada, sabe? Porque eu sentia que podia estar fazendo mais coisa. E às vezes eu queria até conversar sobre o que a gente ia fazer e não rolava muito um diálogo (Gasparina).

Essa situação de desconforto, vivida pela Gasparina, é um exemplo de como estar juntas em uma causa – no caso, a igualdade de gênero na música – não é sinônimo de estabelecer uma amizade ou qualquer tipo de relação funcional. Gasparina não conseguiu trabalhar com esta voluntária em questão. Mas ela conseguiu encontrar formas de se reencontrar no acampamento, readequando, por conta própria, sua função.

M: Você foi pro vocal no segundo dia?

G: No segundo dia. Porque a [instrutora de voz] ia fazer uma passagem de som bem na hora da instrução de voz e a Esperanza [outra instrutora de voz] ia ficar sozinha. Daí eu fui pra ajudar a Esperanza e acabei ficando, e acabei gostando e acabei me sentindo mais acolhida pelas instrutoras. Daí senti que consegui fazer mais pelas campistas (Gasparina).

É importante destacar a autonomia de Gasparina que, diante de uma situação desconfortável, readequou sua rota dentro do acampamento por conta própria: ela não desistiu nem ficou na situação incômoda, mas buscou uma solução. Gasparina se sentiu mais à vontade com as instrutoras de voz, se

sentindo acolhida não apenas por Esperanza, que conhecia já há tempos, mas também pela outra instrutora, que veio a conhecer nessa edição do acampamento e com quem conseguiu estabelecer um entendimento melhor do que com a outra voluntária, na instrução de baixo.

Da sua atuação como instrutora de voz, Gasparina fala de forma positiva. Relata que percebeu uma grande diferença das meninas do primeiro ao último dia e fala do trabalho vocal diferenciado que ocorre no acampamento, muito mais focado na performance se comparado a uma aula de canto regular.

M: Mas você sente diferença das meninas quando elas chegam no primeiro dia e as meninas que se apresentam no sábado?

G: Completamente. Completamente, porque eu senti, a gente fez muita coisa de performance esse ano, a gente fez muita atividade que a gente colocava o microfone, colocava uma música no YouTube ali, às vezes com letra, às vezes sem letra. E às vezes a gente fazia elas cantarem, às vezes a gente fazia elas dublarem, às vezes era em grupo, às vezes era a mesma música pra todo mundo, às vezes elas escolhiam a própria música. A gente focou muito nisso, delas se desinibirem, se sentirem mais à vontade com o microfone, a gente mostrou jeitos diferentes de lidar com o microfone, que é sempre aquela coisa estranha, né? Aquele microfone na tua frente, tá mas e daí? [...] E aí a gente mostrava que podia tirar do pedestal, que podia deixar no pedestal, que podia ficar com as mãos soltas, as mãos livres, ou não... Que podia andar, que não podia, que podia ficar parada, sabe? Não tinha certo e errado, isso era uma coisa que a gente batia muito nessa tecla, pra elas se sentirem mais confortáveis (Gasparina)

A fala de Gasparina destaca, justamente, como o foco do ensino musical no acampamento não está em cumprir com objetivos técnicos, medidos pelas referências que temos das músicas que circulam nas mídias. O objetivo músico-pedagógico do acampamento é ajudar as meninas a se soltarem, se sentirem confortáveis e à vontade para explorar sua prática musical como for possível. É o tipo de ensino que pode ajudar as meninas a estabelecerem uma ligação positiva com a prática musical, motivando-as a, futuramente, desenvolver mais estas habilidades. É um movimento pedagógico pontual, com vistas às possibilidades futuras.

Falando, mais especificamente, da forma como o acampamento busca incentivar que as meninas se expressem por meio da prática musical, peço a Gasparina que ela conte um pouco da sua experiência como produtora musical – lembrando que se trata da função responsável por ajudar a banda a compor a música que irá ser apresentada no encerramento da ação. Na sua fala, Gasparina destaca como sua experiência foi especialmente marcada por ter ficado com o grupo de campistas mais velhas, que costumam ter uma urgência

maior em se expressar como adolescentes, com personalidades distintas que precisavam ser equilibradas, além do fato que, durante o acampamento uma das pessoas integrantes informou estar num processo de se entender como menino-trans (o que trazia a questão de gênero ainda mais forte para aquele grupo). Ela conta:

A gurizada já sabia muito bem.. MUITO bem não, mas já sabia mais ou menos o que queria. Então, claro, muito das coisas, principalmente ali, da guitarra do [campista], do baixo também, muitas coisas vinham da instrução, os elementos, os acordes, tal, era os acordes Mi menor, Lá maior, aquelas coisas mais fáceis. Mas a partir disso, eu tentei me colocar no papel de ficar questionando o tempo todo, ‘tá e aí? Que que vocês querem dizer, sobre o que que vocês querem falar? Vamos começar por onde?’ E tentar meio que conduzir um *brainstorm* deles. Mas também não colocar o meu juízo de valor. Então, qualquer ideia, eu e a [voluntária], a gente anotava [...]. A [campista], por exemplo, foi uma que foi bastante protagonista em vários momentos. Eu não sei se ela era mais velha? Mas ela é quem tem mais vivência com música, eu acho, a mãe é professora de canto, o pai é produtor musical, o padrasto é baterista [...]. Então em vários momentos eu via que ela meio que tomava a frente. E aí, eu às vezes tentava também fazer com que as outras falassem, se colocassem. E no mais, só fui tentando ajudar nas coisas de execução. A gente foi meio que assim, tipo, meio que conduzindo as ideias, sem dar as nossas próprias ideias. Mas também a gente não deixou tudo 100% muito, muito livre, porque daí.. Dava pra ver que o pessoal ia ficar ali, desenhando [...]. Não deu pra deixar sempre só pela banda, mas também não deu pra... Claro, não deu porque a gente não queria, porque a gente sabia que não... Que era uma das regras. A gente também não [queria] influenciar naquilo (Gasparina).

Destaca-se na fala da Gasparina a dificuldade de se encontrar esse equilíbrio complexo, entre dar liberdade para compor e guiar o processo para que se chegue a um produto ao fim de uma semana. Uma banda não apresentar uma música original no encerramento do acampamento simplesmente não é uma opção. Além disso, como Gasparina coloca, ‘uma das regras’ é influenciar o menos possível na composição das participantes – entretanto, é função da produtora fazer com que essa composição aconteça e que ela tenha um significado importante para todas as pessoas integrantes da banda. Daí sua preocupação em fazer com que todo mundo participasse em algum momento, de alguma forma, buscando equilibrar as personalidades e os diferentes níveis de atenção e envolvimento.

A atenção e o cuidado de Gasparina e das demais voluntárias que trabalharam com esse grupo, deram bons resultados. Sua banda entregou uma música com uma letra intensa, falando de todas as agruras da adolescência, no embate com a geração mais velha, dos pais, avós e demais responsáveis.

E [a banda] tinha uma música muito forte sobre coisas que eram muito importantes pra banda, sabe? Rolou uma discussão muito rica, logo no primeiro ensaio, no primeiro momento ali, sobre o que que ia ser tratado, e daí se falou muito dessa coisa do conflito geracional e como eles estavam ali mais ou menos na mesma faixa dos 11, 12, 13 anos. [...] era muito aquela coisa do confronto com os pais, das diferenças de geração, do que se diz, os estereótipos da geração deles. E tinha muito essa questão do [campista] com a dificuldade dele, não sei se dificuldade é a palavra certa, mas assim, dessa questão dele com a família, de querer se colocar como menino trans e não ter uma aceitação porque os pais achavam que era uma fase, que ele era muito jovem pra se dizer qualquer coisa [...]. daí eu via que ele trazia muito isso, dessa relação com os pais, ao mesmo tempo que eu via que a outra campista [...] falava muito da relação que ela tinha com a avó e o tempo todo ela trazia a avó e os conflitos com a avó que era muito retrógrada, muito conservadora, não sei o que. Então apareceu muito essas questões de família. Então a música da [banda] era muito uma música pros pais, sabe? Eles acabaram, abrangendo pra geração dos pais, mas na verdade, era pros pais, pros próprios pais [...]. Então, deu pra ver que era muito um espaço também deles entre eles, se contarem coisas. E compartilharem experiências e sensações de como eram as rotinas, de como eram as famílias (Gasparina)

Algo que me chamou atenção no relato de Gasparina – e na coragem dessas crianças e pré-adolescentes – é que elas fizeram essa música para os pais, sabendo o tempo todo que cantariam para os pais. Desde o primeiro dia, as participantes sabem que a música que elas irão fazer será apresentada num evento de encerramento para seus amigos e familiares. A letra que elas fazem não ficará escondida num diário ou guardada em segredo no círculo de amizade. Elas estão lá para criar e compor algo que será apresentado num palco para muitas pessoas, amigos e familiares seus e de outras colegas do acampamento. E, Gasparina reflete, esse tipo de ação e expressão é facilitada pelo fato de que elas não estão sozinhas:

M: O tempo inteiro eles sabiam que ia cantar aquela música pros pais, né?

G: Sim! E não teve nenhum medo. E foi muito legal porque, a [campista], que era a nossa vocalista, ela é do interior. E dava pra ver que algumas coisas eram... Um pouco assustadoras ao mesmo tempo que empoderadoras pra ela. Que eram coisas que ela concordava, mas que talvez ela não se sentisse à vontade de falar. E que daí, com as outras falando, ficava mais fácil, e no final das contas, ela cantou aquilo com uma verdade, sabe? Foi muito legal de ver essa construção [...]. Dava pra ver que aquilo fazia muito sentido pra ela, mas que talvez... Ela não colocasse daquela forma se ela não estivesse com outras pessoas... Que já se sentiam mais autorizadas a falar sobre aquilo. Ou questionar aquelas coisas todas (Gasparina)

A fala de Gasparina destaca justamente como conseguimos nos sentir mais autorizadas a falar e nos expressar no encontro com outras pessoas que pensam como nós – e como quando estamos isoladas, talvez numa cidade do

interior, é mais difícil nos expressar, constatando que a forma como pensamos e nos sentimos é tão diferentes de tudo ao nosso redor. No encontro com a banda do acampamento, a vocalista conseguiu expressar coisas que faziam muito sentido para si, por meio da música e por meio de uma intersubjetividade compartilhada, no trabalho coletivo com sua banda.

Até aqui, destaquei algumas passagens especialmente importantes para poder compreender o que ocorre e de que maneira as colaboradoras são afetadas pelas experiências vividas no campo. Na próxima seção, me dedicarei a reflexões das colaboradoras, procurando sumarizar os principais elementos das ações do campo.

8. Um olhar para trás: as ações e as marcas que elas deixaram

Neste terceiro e último capítulo da análise dos dados construídos a partir do campo, dediquei-me a elencar algumas características importantes das ações que o integram. Tais características são relevantes porque podem explicar os impactos sentidos pelas colaboradoras no decorrer das ações. Estes impactos, por sua vez, são apresentados e analisados na última seção, “uma fotografia verossímil do fim”, onde reencontramos as colaboradoras refletindo sobre quem elas se tornaram após a participação das ações.

8. 1 Refletindo sobre as ações

Nesta seção, procuro refletir sobre as ações de forma geral. Como mencionado, sumário alguns de seus principais elementos trazidos como relevantes pelas próprias colaboradoras, à medida que elas refletem sobre vivências importantes no campo e que têm o potencial de explicar o impacto das ações, como descrito e percebido por elas mesmas, em suas vidas.

8. 1. 1 Foco no processo

Uma das principais características da prática músico-pedagógica dos projetos nos quais baseiam-se as ações no campo é a opção por exaltar, nesse contexto, tudo que é produzido, por mais simples e desprezioso que seja. Como detalha Elza:

A nossa linguagem, dentro desse projeto, é completamente diferente, ‘nossa, que incrível’, é um rabisco, ‘nossa, que legal’, ‘Pra onde você vai? Ah, você vai deixar assim mesmo? Incrível! Minimalista! Nossa... Olha que interessante, ai que roció’, tudo é incentivado! [...] Eu acho que esse ambiente faz muita diferença. Fez muita diferença para mim! (Elza).

De fato, mais do que a qualidade da entrega, o que é realmente celebrado é o esforço, o movimento de fazer, o processo, independente do resultado a que se chega. Elza continua:

Eu lembro [...] aquele filme que chama ‘A escolha perfeita’, ‘Pitch Perfect’¹²³, que eu e a [voluntária], a gente adorava. E a gente via, e eu

¹²³ Pitch Perfect; no Brasil, a Escolha Perfeita. Filme de 2012, dirigido por Jason Moore. Sinopse: “Beca, uma nova aluna da Universidade de Barden, se junta ao Bellas, um coral feminino. Depois

sempre achei muito legal. Mas mesmo ali tinha uma competição. O final era uma competição. E eu achava que esse clima de competição era permanente. Sempre que você tem que ir lá, você tem que ser o melhor. E no acampamento de música para meninas, eu não vi isso. O importante é você fazer. E eu acho que é isso que me deu o estímulo de fazer. Não tinha um lugar que você tinha que atingir, uma excelência, ou ser melhor do que alguém. Eu acho que foi isso, o legal é fazer. Vamos fazer (Elza).

Essa questão provavelmente representa a grande diferença entre as ações do campo de outras ações que podem ter objetivos profissionalizantes, quando há demandas maiores e mais específicas sobre a entrega do processo musical em questão. Isso aparece, por exemplo, no relato de Marisa e seu percurso como guitarrista durante o ano de 2019. Ela relata:

[...] a [voluntária] falou ‘você vai entrar na minha banda [...]’, que era uma banda que ela tocava baixo. E ela queria que eu tocasse guitarra. E eu falei ‘mas eu não toco guitarra. Eu toco violão, um pouquinho, não sei solar, não faço essas coisas’, e ela insistiu, insistiu, insistiu, eu fiz um show com a banda, [...] E foi numas condições muito horríveis. O show ia acontecer dois dias depois de eu voltar de uma viagem e eu não tinha ensaiado nenhuma vez com elas, eu nunca tinha visto a banda tocar, e eu era a única guitarra! E daí eu cheguei da minha viagem, eu tive um ensaio com elas e eu tinha que aprender um monte de coisa, e solo, e decorar. E foi muito legal aprender e fazer, mas ao mesmo tempo foi muito ruim! Porque eu tive pouco tempo e eu fiquei muito nervosa! E eu cheguei no dia do show e eu estava super nervosa. E eu toquei e deu tudo certo, mas depois eu mandei uma mensagem para elas dizendo ‘gurias, foi ótimo, amei, mas eu não vou conseguir continuar nesse momento, porque eu sinto que eu tenho que evoluir muito e eu não vou ter tempo pra isso agora, então também não quero emperrar vocês na busca por outra guitarrista que já esteja mais preparada’ (Marisa).

Por insistência de uma amiga, Marisa acabou aceitando um desafio maior do que ela entendia que conseguia dar conta naquele momento. É interessante apontar que, embora ela tenha considerado a experiência ‘muito ruim’, ela consegue reconhecer que conseguiu executar o que foi pedido – ainda que com muita dificuldade. Não só ela consegue reconhecer o que conseguiu fazer, como não desiste de seguir tocando guitarra, porém agora no karaokê com banda de mulheres, um projeto que se adequa melhor às suas condições no instrumento. Ela explica:

[...] e daí volto o karaokê com a patada da guitarra, daí eu falei, ‘não, eu quero aprender mais guitarra, eu quero aprender a tocar melhor’, e eu acho que ele traz esse desafio de novo para mim, só que de uma forma muito mais leve do que tocar naquela banda, que conta com um

monte de mina que toca profissionalmente e com músicas mais difíceis e sem essa coisa espontânea do karaokê (Marisa).

A despretenosidade e o foco no processo é algo simples de se manter nos acampamentos de música, tanto de meninas, quanto de mulheres, como ação que busca justamente proporcionar o acesso à prática musical para pessoas do gênero feminino, sem exigir qualquer tipo de experiência prévia. É, inclusive, a celebração dessa simplicidade que faz com que os acampamentos sejam viáveis. Seja na instrução de instrumento ou nos ensaios em que as bandas compõem, a função das instrutoras e produtoras musicais é fazer com que as participantes vivam intensamente aquele momento de prática musical, por mais simples que a composição a que elas cheguem, seja. Quando Kim, por exemplo, afirma que a função das produtoras é ajudar as crianças a ‘fazer uma apresentação digna’, ela destaca, justamente, a simplicidade que permite que isso aconteça. Ela detalha:

A gente tem que ajudar as crianças a fazer uma apresentação digna mesmo que seja tocar só uma nota a música toda, pára, canta, toca de novo, às vezes tem que ser. Isso é uma técnica que a Rita usa muito e que é tri boa, e que ela usou inclusive com as adultas, de, tá tá tá tá tá [batendo na mesa] blá blá blá blá blá blá blá [falando, tipo grito de guerra, anunciando] [batendo na mesa de novo]. Isso é uma técnica que ela usa muito e que funciona super bem (Kim).

Já o karaokê com banda de mulheres, que começou para angariar doações para o acampamento de música para meninas, por outro lado, coloca outros desafios. A banda começou de forma despretenosiosa, e havia muito espaço para as voluntárias explorarem suas habilidades musicais, por mais iniciantes que fossem. Foi ali, inclusive, que Marisa se sentiu mais à vontade para retomar a prática da guitarra. Porém, como relatado anteriormente, um movimento de profissionalização vinha se iniciando, na expectativa de conseguir capitalizar melhor a ação. Como notava-se sempre uma alegria e um engajamento muito grande do público nos eventos do karaokê, mesmo com a banda entregando performances pouco rebuscadas, começou a se considerar a possibilidade de vender a proposta para eventos particulares e conseguir arrecadar mais dinheiro para outras ações do grupo. Entretanto, há um entendimento geral entre as mulheres que participam da banda que a entrega musical do projeto ainda carece de uma qualidade que possa ser vendida como um produto profissional. Por isso, começou-se a discutir formas de melhorar a atuação da banda, com mais ensaios, mais sérios e mais focados. Gasparina,

entretanto, via com muita preocupação esse movimento, pois entendia que o desprendimento e a espontaneidade do grupo era parte importante da experiência positiva que a banda, no geral, proporcionava às suas integrantes.

Este planejamento não foi adiante em função da pandemia de Covid-19, que significou o encerramento de todas as atividades presenciais, inclusive ensaios. Caso seja retomado, não se pode prever o que irá significar, para este grupo, assumir uma nova postura com relação ao karaokê com banda de mulheres. Pode-se apenas afirmar, com alguma segurança, que mudanças nas significações irão ocorrer, em decorrência de uma maior exigência na entrega final, para além do processo vivido.

8. 1. 2 A experiência intensa e imersiva

Outra característica relevante da prática músico-pedagógica das ações, mais específica dos acampamentos e bastante apontada pelas colaboradoras, é a vivência intensa e imersiva. Especialmente a questão da intensidade da experiência aparece, de uma forma ou outra, no relato de todas as colaboradoras. Gasparina, por exemplo, fala da sensação de tristeza que se instala, após o encerramento do acampamento, em função da maneira como ele, naquela semana, parece ocupar todos os espaços da vida. Ela explica:

M: E como é que você se sentiu, quando passou essa experiência toda? [...] acabou o p acampamento, como é que você se sentiu?

G: Triste [Risos].

M: Por quê?

G: Não sei se triste é a palavra. Eu estava bem ciente de que ia terminar, porque a gente já começa sabendo que termina. Mas assim, foi uma semana muito intensa, não só pelo contato com as gurias, mas por tudo que aconteceu, pelo contato com as voluntárias, por conhecer pessoas novas... E aí, e foi uma semana que eu, tipo, quase não parei em casa, fiz muita coisa e eu estava até meio maníaca, meio ligada no 220 V, meio tipo 'Eu não estou dormindo mais, eu não estou com sonoooo!!!!' [Risos]. 'Não vou dormir!!!' e 'É só uma semana!!!'. [...] E é bom que seja só uma semana. [...] Porque é muito intenso! Mas faz muita falta quando termina. E pra mim bateu um pouco de um repê. Sabe? De um tipo, um... Essa vida muito 'Aaaaaaaah' [agitada] e daí tipo, depois a vida voltou a ser meio chata... Daí você vai ficando meio assim... [desanimando] (Gasparina)

Essa sensação é compartilhada pelas demais voluntárias que, eu recorde, ao final dos dois acampamentos dos quais participei, comentavam entre si coisas como: 'como eu vou voltar para minha vida normal agora?'. Ainda assim, apesar da sensação de tristeza descrita por Gasparina, ela pontua que 'é bom' que a ação dure apenas uma semana. É razoável assumir que, tornada rotineira, o

impacto da ação provavelmente seria diferente. A ‘interrupção’ da rotina, que é sugada por um projeto intenso e imersivo durante uma semana, é um fator importante para que a ação seja transformadora, uma vez que força as colaboradoras a refletirem sobre a vida para a qual elas irão voltar quando a ação acabar. Como a própria Gasparina comenta: “É isso. [O acampamento] me alertou pra várias coisas que não estavam legais. Tanto na minha vida pessoal, mas especialmente na vida profissional. Fez com que eu me desse conta de bastante coisa” (Gasparina).

Elza, por sua vez, destaca como a característica imersiva da experiência contribui para que, durante a semana do acampamento, as pessoas naquela vivência aprendam música – mesmo quando não se é, especificamente, uma campista:

Eu acho que o método que é criado ali dentro também... Ele incentiva a isso, ele é todo feito para isso, não existe uma outra coisa lá dentro que não seja isso. Então você está ali pra viver isso. Mesmo eu, que era empresária, que não era uma função diretamente ligada a um instrumento musical, eu estava cuidando delas no momento em que elas faziam a composição, na hora do ensaio, [...] a letra está faltando refrão. Então, mal ou bem, você vive uma imersão nesse universo musical. E pra mim foi muito transformador, eu nunca tinha vivido isso (Elza).

Elza compara ainda essa aprendizagem musical à forma como aprendemos a caminhar, refletindo sobre a habilidade do cérebro de aprender e se desenvolver a partir do que lhe é exposto:

[...] tem algo no seu cérebro, no processo de aprendizado, que é, de tanto você cantar, o seu cérebro vai.. Ele é elástico, de alguma forma. É como um músculo. Você exercita aquela habilidade. [...] E tempo também! Porque intuitivamente você vai aprendendo como funcionam os tempos! O que é o refrão, em que momento vem o refrão... Naturalmente, você vai ganhando uma segurança! É como se você, a primeira vez que você caminha, você acha o terreno meio estranho, mas depois você começa a andar nele com mais conforto (Elza).

Essa aprendizagem (quase uma aprendizagem por ‘insistência’), como descrita por Elza, é especialmente favorecida pelo formato imersivo da ação. As campistas, sejam do acampamento de meninas ou de mulheres, junto com as voluntárias, passam uma sequência curta de dias, vivendo a prática musical intensamente – seja na instrução de instrumento, nos ensaios, nas oficinas, nas apresentações organizadas durante as ações. No período em que você está na ação, retomando as palavras de Elza, ‘não existe uma outra coisa lá dentro que não seja isso’.

Por outro lado, Missy aponta como a intensidade da experiência, além do que já foi dito, também favorece a formação de vínculos especialmente fortes no escopo das ações. Ela pondera:

Eu fiquei no apoio [em 2019], que nem esse ano [2020], e, nossa, foi assim, uma experiência que eu não esperava, não achei que fosse ser tão intenso. você criar um vínculo tão rápido com as pessoas, assim, porque é muito intenso, né? É uma semana que parece que são três! [...] Por isso até acho que a gente cria esse vínculo tão legal e tão rápido! Porque é uma semana muito intensa e você precisa confiar na outra pessoa pra aquilo acontecer (Missy).

A criação dos vínculos, aos quais Missy faz referência, representa os aspectos coletivos e intersubjetivos do campo. Trata-se de uma parte especialmente relevante e destacada pelas voluntárias, que abordarei a seguir.

8. 1. 3 A experiência coletiva e intersubjetiva entre mulheres:

Os relatos das voluntárias são constantemente marcados pelas menções a outras mulheres: mulheres que as inspiraram, as apoiaram, as incentivaram. Parece seguro afirmar que não há uma experiência, nesse campo, que não seja marcada de alguma forma pela coletividade ou por trocas intersubjetivas importantes.

8. 1. 3. 1 Encontros inspiradores

O campo é rico em relatos e reflexões das colaboradoras sobre como o encontro com outras mulheres serviu de inspiração e motivação para que elas se engajassem em novas experiências. Bethânia, por exemplo, é enfática ao refletir sobre a importância do encontro com o outro para desenvolver uma consciência nova de si mesma:

[...] é isso que falta, alguém falar, 'vai lá que você consegue fazer!', e aí você vai lá e faz. Mas se não, é muito fácil ficar tipo 'eu não vou fazer, porque eu não sei fazer, não vou saber.' [...] é difícil ser a pessoa que diz pra si mesma que dá pra fazer, nesse tipo de coisa, pra mim. Eu precisava muito que outras pessoas falassem, agora talvez eu já consiga dizer pra mim mesma. Depois desse ano que passou, depois dos acampamentos de música (Bethânia).

A forma como ficamos mais vulnerável ao outro transparece na fala de Bethânia, quando ela afirma: "é difícil ser a pessoa que diz pra si mesma que dá pra fazer". Retomando a teoria do *alter ego* de Schutz (1979), relembro que a nossa própria corrente de pensamento não nos é tão acessível quanto a corrente do outro, com quem compartilho o momento presente. Portanto, tenho a

possibilidade de conhecer mais do outro do que ele mesmo ou a mim mesma – e sei que o mesmo acontece com o outro, com relação a mim. Por isso, o estímulo externo, muitas vezes, tem mais impacto sobre nós do que uma motivação interna, especialmente quando entendemos, mesmo que de uma forma não totalmente racional, que o outro consegue ver em mim agora, coisas que eu talvez só entenda sobre mim, depois. Bethânia, justamente reconhecendo isso, fala da importância da presença desse outro que, eventualmente, acredita em você mais do que você mesma. Apenas após ter passado pelas ações, num momento de reflexão posterior e tendo sido positivamente impactada, ela começa a acreditar que agora já consiga ser dela mesma a voz que a incentiva a tentar.

Nesse sentido, Missy também fala da experiência de se sentir encorajada no encontro com estas outras mulheres – porém, falando de um encorajamento que vem não de palavras motivadoras, mas do ver outras mulheres, que ela reconhece como iguais, também fazendo música. Ela relata:

Porque você vê uma Marisa da vida que toca tudo que bota na mão dela, ela toca, a [voluntária A], que faz chover com os instrumentos, enfim, todo mundo, e cada um também com seu instrumento, tocando bem, enfim... Mas independente de tocar bem ou mal, alguém, mesmo que a pessoa não se sinta, tipo a [voluntária B], aprendendo a tocar baixo, mesmo assim foi lá e tocou, sabe? Aí você se sente inspirada e motivada, a querer aprender alguma coisa, pra justamente se envolver de outras maneiras (Missy).

Missy reconhece nas mulheres que vê tocando um *alter ego*, um outro eu. Ela tem estabelecido com elas um nível de intimidade e experiências partilhadas que lhe dá mais informações para, além de reconhecer, compreender estes *outros eus* com quem compartilha aquele presente: ela sabe que para muitas delas, tocar um instrumento é ou já foi uma experiência desafiadora. Ela vê essas mulheres fazendo isso e consegue, ao refletir sobre o que percebeu, motivar-se por essa experiência compartilhada.

Nessa mesma direção, Bethânia fala da forma como ela percebia as colegas voluntárias e como, nesse encontro, diferentes características e vivências se organizaram para chegar aos melhores resultados possíveis, além de serem inspirações para buscar novas formas possíveis de agir e de se posicionar no mundo. Ela explica:

Foi tri bom, porque cada uma de nós tem uma força diferente. [...]. Eu tinha o poder de sintetizar as coisas em palavras de uma forma que

que era macia, sabe? Falando, 'ah, tá muito bom agora, mas tem que cortar umas partes', em vez de falar 'cortar umas partes', 'tem que lapidar', essas coisas. [...] E a Rita tem métodos, então ela pega o método pra fazer a coisa e faz a coisa acontecer. E eu não gosto de fazer coisa com método [...]. Eu gosto de fazer as coisas diferentes, ficar inventando coisas diferentes, não sei por que, só me atrapalha! [...] Não sou muito pragmática. E aí eu acho que funcionou tri bem ver ela fazendo isso, porque me estimulou a me aproximar mais disso também, me abrir mais pra isso, ver isso como uma coisa positiva e construtiva (Bethânia).

Marisa, por sua vez, fala do impacto que sentiu no encontro não apenas com as outras colaboradoras, mas, mais especificamente, com as campistas do acampamento de música para mulheres adultas, como iniciantes que, apesar da pouca experiência, se comprometeram com a proposta e a entrega da ação. Ela relembra:

[...] eu acho que é por isso que me tocou, trazendo pro racional, que tenha me tocado tanto. Ver aquelas mulheres [campistas] se permitindo arriscar numa coisa que elas nunca tinha feito, e que a chance de ficar uma coisa muito ruim era grande, como qualquer coisa que a gente começa, a chance é grande, mas elas se permitiram se soltar e criar e gritar e se expressar e criar músicas que falavam sobre coisas importantíssimas pra elas [...]. A vergonha que eu tenho de subir num palco, já sabendo um pouco tocar, é a vergonha que elas não tiveram (Marisa).

Bethânia também relata como o encontro com esse grupo de mulheres, com quem ela compartilhava o amor pela música, permitiu que ela mesma fizesse as pazes consigo mesma na música. Como ela relata:

[...] eu sinto que eu tenho muitas mágoas do caminho da vida, como a gente vai tendo, ao longo da vida. E eu percebi que eu tinha uma trava com a música, que é uma coisa que é tri importante pra mim, é uma das coisas mais importantes [...] ter contato com música, eu estou sempre em contato com música, e aí eu comecei a perceber que as pessoas não eram tão assim, as pessoas com quem eu me relacionava. E quando eu entrei em contato com o acampamento de música para meninas, eu vi esse mundo de mulheres que também tinha essas afinidades comigo e comecei a despontar num processo mais de fazer as pazes comigo mesma, na música (Bethânia).

As colaboradoras constroem, no curso das ações, vínculos que levam a trocas inspiradoras e encontros fortalecedores. No encontro com o outro, na relação do Nós, ficamos mais vulneráveis, com nossa subjetividade exposta a essa outra pessoa a quem dirigimos nossa atenção e de quem somos o foco de atenção reciprocamente. Envelhecemos juntos, ampliando nossos estoques de conhecimento e reorganizando nossos sistemas de relevância mutuamente.

8. 1. 3. 2 *Formação e ampliação de redes*

Nestes encontros que ocorrem e vínculos que se estabelecem, também novas redes se formam e se expandem. Para Esperanza, os acampamentos de música para meninas foram um espaço de ‘furar a bolha’ e conhecer outras mulheres que, assim como ela, também se envolviam com questões de música e gênero:

Eu fiquei superfeliz [de participar] porque, pra mim foi muito louco, porque eu vivia numa bolha das mulheres na música, eu vivo numa bolha das mulheres na música, [...] que eu acho que era muito essa bolha do [coletivo de compositoras], da faculdade. E aí eu perceber que existiam tantas outras mulheres que se envolviam com a música de outra forma, na mesma cidade, foi muito louco, foi muito furar [a bolha], pra mim foi muito mágico assim, eu furei muito a minha bolha conhecendo todas as voluntárias, todas as mulheres (Esperanza).

Nesse sentido, Kim também destaca o potencial do acampamento de música para meninas em reunir mulheres que antes estavam separadas em suas ‘ilhas’, ou, no caso do cenário apontado por ela, em ‘ilhas’ de rivalidade:

[...] a gente era cada uma com seu grupo de caras. Essa é a minha banda de caras, aquela é a tua banda de caras. Então a gente se encontra, faz um show junto, mas tinha uma rivalidade. Rita, era outra ilha... A brincadeira das ilhas. Cada uma de nós, a gente estava na cena, éramos as mulheres que tinham na cena em Porto Alegre, mas cada uma [separada]... Mas a gente não tinha uma ponte entre nós (Kim).

Destaco ainda uma fala de Kim em uma entrevista a um veículo de comunicação da cidade, na qual ela reafirma seu entendimento sobre o potencial dos acampamentos em unir essas mulheres, até então, separadas em ilhas.

- Depois que eu participei do [acampamento de música para meninas em São Paulo], voltei com a meta de juntar as ilhas de mulheres separadas – revela Kim.

Para ela, a iniciativa é muito mais do que unir mulheres e música, pois as atividades promovem a colaboração entre as intercambistas.

- São meninas trabalhando juntas, não estão em um ambiente de competição – enfatiza (Jornal local¹²⁴).

A desconstrução da ideia de competição e incentivo à colaboração está nas bases destas ações voltadas para música e mulheres. Rita, por exemplo, relembra os festivais de banda da escola e disputas que ocorrem às vezes em escolas de música, no estilo ‘show de talentos’. Ela entende que nada disso faz sentido em um ambiente apenas para mulheres, que geralmente são enfraquecidas e isoladas pela ideia da competição feminina. O importante é

¹²⁴ Fonte não identificada para não revelar a identidade de Kim.

desenvolver-se no outro sentido, construindo um espaço de cooperação e colaboração, onde a formação de novos laços é possível – justamente porque, como apresentado na seção anterior, quando essas mulheres se encontram e se engajam num relacionamento do Nós, desdobramento positivos para o grupo de forma geral são possibilitados (ainda que não garantidos).

8. 1. 3. 3 A exclusividade do espaço: o reconhecimento da outra como semelhante

O fato de as ações ocorrerem em espaços exclusivos para pessoas do gênero feminino também é destacado pelas colaboradoras como um fator relevante das ações, pois, elas entendem, estabelece-se uma conexão muito particular de um grupo que compartilhar determinadas problemáticas. Nas palavras de Bethânia:

Quando você está entre minas, você vê, 'eu sei que a Maria sabe tocar, eu sei que ela só não está confortável pra tocar porque ela acha que ela não consegue, essa sociedade fez ela pensar assim sobre ela mesma, então é meu papel ir lá falar, Maria, você toca pra caralho, vem tocar com a gente', enfim, só toca e azar! Quando eu falo pra você, quando você fala isso pra mim, é muito diferente do que se viesse de um cara também. Os caras nem chegam nesse lugar, eles nem passam perto (Bethânia).

Destaca-se na fala de Bethânia o entendimento de que existe uma reciprocidade de perspectivas entre mulheres, que, por sua vez, podem pressupor motivos que eventualmente fazem com que uma delas esteja contendo-se de fazer algo que gostaria. A-fim-de encorajar outra mulher, Bethânia motiva com palavras, porque ela entende que ela, como mulher, um dia já precisou desse mesmo encorajamento. Trata-se de um intenso relacionamento do Nós entre sujeitos que partem do pressuposto que elas, como mulheres, compartilham perspectivas, experiências e significados comuns, únicos do grupo ao qual fazem parte. Justamente por isso, Bethânia entende que homens não conseguem realmente compreender as dificuldades que uma mulheres vive, o que faz o encorajamento que parte de outra mulheres ser recebido de forma diferente, talvez de forma mais empática. Missy corrobora essa sensação:

A sintonia com as pessoas envolvidas talvez não fosse tão grande, se tivesse um monte de homem no meio. [...] não adianta, você está ali com as suas semelhantes. O entendimento do que a outra passa é muito maior, um homem nunca vai entender que você tem medo de

andar na rua, sozinha, de noite. Claro que entende, mas não entende o sentimento. Então essa empatia já é, já tem uma empatia natural, mesmo que você não vá com a cara de uma pessoa, de uma menina, por qualquer motivo, tem aquele sentimento, a gente passa pelas mesmas coisas ruins (Missy).

Como aponta Missy, quando esse grupo se forma a partir de uma condição anterior – identificar-se com o gênero feminino – uma empatia entre os sujeitos estabelece-se *a priori*; uma vez que se trata de ações exclusivas para pessoas do gênero feminino, é coerente assumir que a questão do gênero e, mais especificamente, a questão de ser mulher, é um aspecto de alguma forma relevante na vida das pessoas que se engajam em tais ações.

Para Esperanza, as ações voltadas para música e mulheres, nas quais vinha se envolvendo, eram espaços de pertencimento e identificação para si como mulher na música. Esperanza, assim como Gasparina, trouxe relatos da dificuldade de ser uma das poucas mulheres em um curso de música onde a maioria era homem. Para ela, participar desses grupos exclusivos para pessoas do gênero feminino significou entender melhor a situação em que ela se encontrava, não apenas no curso de música, mas na área profissional de forma geral. Ela passou a perceber “vários desconfortos nesses grupos mistos, que nos grupos só de mulheres não aconteciam” (Esperanza). Estes grupos também foram um espaço de identificação para ela, como ela conta ao falar das sensações que experimentou ao se juntar a um coletivo de mulheres compositoras:

[...] foi um espaço de olhar, tinha várias mulheres que eu já admirava muito, que eu já conhecia o trabalho, e perceber como elas compartilhavam os mesmos medos que eu tinha, sabe? De achar que elas não faziam nada, que as músicas delas, que as composições na real, não eram composições sérias, enfim, eu ficava ‘gente, como assim?? Vocês, que eu venero!’. Então, perceber isso foi muito massa. Foi muito dolorido, mas foi muito massa, [perceber] que a gente compartilha muito mais coisa do que a gente imagina (Esperanza).

Nesses espaços exclusivos para mulheres, Esperanza viu, nos relacionamentos que estabeleceu, mulheres que ela admirava, expressando inseguranças que ela nem imaginava que elas poderiam ter. Nesses espaços dessas inseguranças compartilhadas, de encontrar o olhar da outra, estas mulheres podiam refletir sobre sua prática, fazendo a manutenção do peso do gênero sobre a percepção que elas mesmas tinham sobre seu trabalho. Nesse

sentido, Esperanza entende que os coletivos de mulheres se tornam lugares de refúgio, de encontrar familiaridades e compartilhar experiências:

Eu percebo que esses coletivos que eu participo, participei, de mulheres, sempre acabavam sendo um lugar um pouco de refúgio. Na fala, mesmo, de ser um lugar que a gente sempre compartilhava situações, de tipo, 'bah, olha só o que aconteceu, aconteceu isso, foram escroto comigo', de, enfim, de compartilhar experiências desse meio. [...] acho que a gente sempre precisa de um lugar que a gente se sinta confortável pra expor nossos conflitos como mulher, como mulher na música [...]. E eu acho que esses lugares são os lugares pra isso, sabe, são os espaços de refúgio pra isso (Esperanza).

Encontrar mulheres que compartilham das mesmas experiências e anseios é uma questão relevante para outras colaboradoras do campo. Kim, por exemplo, também fala da importância que teve, para ela, encontrar suas semelhantes nas mulheres com que veio a trabalhar nessas ações, sendo algo que a motiva, inclusive, a continuar participando, da forma que for possível:

É um momento pra mim, também foi onde eu descobri uma rede de mulheres, onde eu descobri que tem um moonte de outras mulheres com as mesmas experiências que eu, e os mesmo anseios, os mesmos problemas. Então, é um pouco a minha terapia também (Kim).

Bethânia também destaca a importância da criação desses espaços para mulheres explorarem seu potencial, na contramão do que, eventualmente, encontramos na sociedade:

O quanto é importante a gente criar esse espaço, dessa verdade que nos fortalece, sabe? Porque o que está dado no mundo, se você assiste a novela da Globo, a novela Fina Estampa, que é super recente, é muito ruim, é muito machista, é muito tosca! E passou nem dez anos atrás, sabe? Essa novela deve ter no máximo dez anos. Eu acho que é importante pra isso, pra gente criar esses espaços dessas verdades que nos fortalecem, que são importantes pra gente sobreviver no mundo, de uma forma que faça sentido, que não seja violenta pra gente, não fique nos silenciando, que permita que a gente cria, e seja, e exista. É criar espaços pra isso. Porque tem vários espaços que não permitem isso (Bethânia).

As colaboradoras creditam muito essa sensação de acolhimento e pertencimento, justamente ao fato de as práticas ocorrerem em espaços exclusivos para pessoas do gênero feminino – tanto nas ações do campo como em outras ações que participaram. Marisa relembra:

Estar num ambiente que foi criado ali pela [artista], que era só de mulheres, aprendendo juntas e valorizando o que cada uma tem de melhor e de pior, também na música, aprendendo, avançando juntas, o espaço que a gente cria no karaokê, o espaço que a gente cria no próprio acampamento, é um ambiente seguro pra você ser quem você é, além da sua personalidade, você ser quem você é na música também. [...] eu sinto que no espaço onde você está, um espaço com mulheres, você acaba sendo muito bem acolhida, eu fui muito bem

acolhida, com as minhas capacidades e com o que eu posso, sei fazer, e com as coisas que eu posso melhorar. Pra mim foi bem importante. [...] foi bem importante estar num ambiente só de mulheres, foi essencial, eu diria, naquele momento, pra mim, eu tenho certeza que eu aproveitei mais, que eu me permiti mais estando num ambiente só de mulheres (Marisa).

Para Rita, uma das colaboradoras pioneiras das ações em Porto Alegre, a principal característica delas, inclusive, não é a prática musical em si, mas o trabalho colaborativo entre mulheres. O foco, para ela, é criar oportunidades para as meninas e mulheres fazerem coisas juntas. Decide-se fazer isso com música porque a música se liga à história pessoal dela e das demais coordenadoras, mas ela entende que poderia ser qualquer outra coisa. Poderia ser um encontro para aprender xadrez ou jogar vôlei. O essencial, para ela, é a criação desses espaços que oportunizam o encontro entre as mulheres, especialmente para fazer coisas que “não eram de meninas” (Rita).

Nesse sentido, Gasparina já tem uma postura mais comedida. Especialmente quando fala da forma como se sente tocando na banda do karaokê, de sentir-se segura, acolhida, com espaço para experimentar, ela coloca:

Eu acredito muito que isso possa ser atingido num grupo misto, mas eu acho que depende de quem está ali. Assim como eu acho que poderia não ser atingido num grupo só de mulheres. Porque eu já me senti muito mal tocando com outras mulheres, já me senti muito bem tocando com homens, já me senti muito mal tocando com homens e muito bem tocando com mulheres (Gasparina).

Em função das diversas experiências que tem sedimentadas – entre as quais, experiências boas e ruins tocando só com mulheres ou só com homens – ela não vê uma conexão tão direta entre o estabelecimento de um espaço seguro e acolhedor e a exclusividade de gênero. Por outro lado, ela também entende que, pelo menos num primeiro contato, chegar num grupo composto apenas por mulheres tende a trazer um sentimento de segurança maior do que num coletivo misto.

Eu acho que o fato de ser uma banda só de mulheres já faz com que a gente vá um pouco mais abertas e um pouco mais tranquilas [...] ‘tá, eu estou indo pra uma banda que eu não conheço. Não conheço a galera. Mas são minas’. Tá... Já vou um pouco mais de boa. Se é um rolê que eu não conheço, pessoas que eu não conheço, banda que eu não conheço, mista, talvez eu já vá um pouco mais apreensiva. Então eu acho que o fato de ser um rolê só de mulher já nos deixa um pouco mais seguras de cara. Mas eu acho que com o tempo, isso seria também... Talvez nem com o tempo, talvez meio de imediato também fosse possível com um grupo misto [...] não sei até que ponto essa

sintonia está relacionada com gênero, acho que tem esse lance da gente já ir mais pré-dispostas a se sentir seguras, por ser um rolê de mulher, acho que isso sim (Gasparina).

Elza, por sua vez, conta que foi convencida da relevância de ser um grupo só de mulheres no processo: “Quando eu comecei, eu achava que era irrelevante o fato de ser só mulheres. Eu achava assim ‘ah, tá, empoderamento feminino, claro, é mais legal’. Hoje eu mudei completamente de ideia” (Elza). Elza percebeu que, entendendo que as mulheres são muito mais cobradas que os homens para chegar a um determinado nível de excelência, a prática coletiva em espaços exclusivos para pessoas do gênero feminino tende a ajudar que as mulheres relaxem e se permitam experimentar mais. Ela desenvolve:

A nossa banda de karaokê, por exemplo. Eu vejo muitos depoimentos de mulheres que só [se] sentem à vontade pra ir lá cantar com a gente porque é uma banda só de mulher, porque também não se sentem à vontade quando a banda tem homens no meio (Elza).

Assim, a organização de um grupo formado exclusivamente por pessoas do gênero feminino contribui para a criação e manutenção de espaços seguros e acolhedores para expressar-se e experimentar-se, num espaço coletivo, de intersubjetividades partilhadas. Nas palavras de Elza: “[...] existe um ambiente tanto de uma provocação quanto de um amparo... Assim, te joga, a gente vai segurar” (Elza). Nesse mesmo sentido, ela reflete:

Se junte com pessoas que você confia, ou que pelo menos tem o mesmo amor que você, que você sabe que do jeito dela, ela vai dar um jeito daquilo continuar acontecendo [...]. Sozinha é mais difícil [...]. Sozinha você não faz a revolução. Você só faz a revolução quando você olha no olho das outras e diz: Vamos? Então vamos! É assim que se faz. É assim que você muda as coisas, quando reverbera. Sozinha... Você vai fazer por ti, vai aprender, você pode compartilhar de alguma maneira. Até tem pessoas que são mais introvertidas, que se sentem mais à vontade, mas... As coisas só se transformam mesmo quando elas se espalham em outras pessoas, reverberam em outras pessoas, espelham em outras pessoas, e aí escala. Aí a coisa começa a crescer em escala (Elza).

A fala de Elza mostra um entendimento de uma força que existe no trabalho coletivo e colaborativo que se torna possível no encontro de sujeitos que compartilham perspectivas, motivos, subjetividades. Existe um potencial de transformação da realidade objetiva e subjetiva diferenciado quando um relacionamento do Nós, onde as individualidades somam-se e fortalecem-se, estabelece-se – um potencial maior do que quando se decide agir sozinha. Retomando as palavras de Elza, “sozinha é mais difícil, sozinha você não faz revolução”.

A forma como o trabalho coletivo é especialmente relevante para as mulheres se destacou ainda mais com o início da pandemia de Covid-19 (março de 2020), período de maiores restrições, e que levou a um isolamento forçado e desencorajador. Como aponta Margareth:

Então, aquele clichê é verdade, ‘sozinha ando bem, mas com vocês ando melhor’, sabe, porque... Quando a gente se vê na outra, é muito importante [...]. E com a quarentena, não acontece isso. Acontece menos, com uma intensidade menor. Imagina, um monte de mina, pensando nas musicistas, sabe, um monte de musicista produzindo em casa, sozinhas. É outra experiência, e bem desencorajadoras, pra algumas (Margareth).

Assim, a experiência coletiva em grupos exclusivos para pessoas do gênero feminino parece ser especialmente importante para esse grupo de pessoas, em função de uma dificuldade histórica vivida por causa do seu gênero, corroborando o que outros estudos já afirmaram (CAMPBELL, 2017; GREGORY, 2018; MARSH, 2018). Isso não será uma realidade subjetiva para qualquer mulher: as questões de gênero são vividas de forma diferentes e particulares entre cada indivíduo, sempre interagindo com outros marcadores sociais. Entretanto, parece ser uma realidade para um número suficientemente grande de mulheres, a ponto de conseguirem se organizar em diversos coletivos musicais femininos.

No caso deste campo, a prática musical realizada entre essas mulheres, nesses espaços exclusivos para pessoas do gênero feminino, parece ter sido um fator especialmente relevante para que as experiências vividas se sedimentassem de forma positiva, fazendo com que mulheres que antes estavam afastadas dessa prática, se (re)aproximassem dela. As vivências do campo impactaram suas percepções de si mesma e reorganizaram suas referências, levando-as a se sentissem mais musicais e mais capazes e fazendo com que as ações fossem percebidas por elas como ‘transformadora’ – como irei melhor detalhar na seção a seguir.

8. 2 Uma fotografia verossímil do fim

Se a análise dos dados foi precedida pelo que eu chamei de “uma fotografia verossímil” do momento que antecede a entrada das colaboradoras no campo, cabe agora nos encaminharmos para o fechamento com uma fotografia verossímil do fim.

Foi nesse momento, no ‘fim’, que as entrevistas aconteceram. Com exceção da entrevista de duas colaboradoras, Kim e Nic, que ocorreram algumas semanas antes do acampamento de música para meninas de 2020, as demais entrevistas se passaram após todas as ocorrências do campo. Porém, cabe destacar que justamente essas entrevistas que ocorreram mais cedo foram de colaboradoras da primeira geração, que, apesar de se verem diante de uma nova edição do acampamento ainda por vir, já tinham uma longa experiência com edições anteriores sobre a qual refletir. Experiência esta que, como veremos a seguir, demonstra que nem todo projeto bem-sucedido, leva a um estado de coisas futuro satisfatório.

8. 2. 1 Primeira geração

Relembrando, Nic, Rita e Kim são as colaboradoras que integram a primeira geração, envolvidas com a produção dessas ações na cidade desde 2015. No momento das entrevistas, Rita já havia se desligado do grupo e Nic e Kim viviam um processo de passar a coordenação do acampamento de música para meninas adiante.

Justamente por estarem envolvidas por tantos anos num grupo de coordenação que vinha diminuindo, elas foram as colaboradoras mais enfáticas ao destacar a sobrecarga que a organização dessas ações causa. Ao final de tudo, elas compartilharam a sensação de cansaço e desgaste, e, no caso de Kim e Nic, o desejo de se afastar, pelo menos, dos papéis mais centrais da ação. Kim detalha:

K: É, a gente não precisa abandonar o projeto, mas... Enfim...Ele destrói um pouco a nossa vida também. Ainda mais nessa coordenação que a gente estava, além de mexer com nosso emocional, os casamentos terminarem [risos].

M: Você falou que você se separou depois do acampamento...

K: [risos] Exato! (Kim)

Kim aponta ainda outros aspectos da vida cotidiana que dificultam a inserção de tais projetos em suas rotinas, destacando especialmente a questão da maternidade.

E fora assim, a gente, principalmente metade de nós sendo mães, a gente está abdicando de tempo dentro de casa pra fazer um trabalho voluntário que a gente é muito cobrada dentro de casa, pelas nossas famílias. Minha mãe acha, oh... [...] ‘Como é que você vai ficar uma semana sem ver teu filho?’ Sei lá, coisas assim. [...] [Era] punk, pesado,

pra gente [...]. Nenhuma de nós é mulher maravilha, a gente é maravilhosa, mas... [risos] mas não é mulher maravilha! [risos] (Kim).

Nic, eu relembro, chegou a ser alertada por Rita com relação à enorme demanda de trabalho que há na produção da ação. Hoje, tendo vivido toda a experiência da coordenação do acampamento, ela reflete que deveria ter ponderado melhor sobre o aviso da amiga.

N: Mas [eu] não fazia ideia também, do trabalho! Hoje eu fico pensando, nossa, que loucura foi essa! Meu deus do céu! [risos]

M: Hoje você voltaria pro passado e falaria pra Nic do passado: 'Nic...'

N: 'Te prepara melhor! Chama mais gente!' (Nic)

Dividida entre o peso da coordenação e o amor pela ação, Nic precisou lidar com muitos sentimentos contraditórios, até conseguir delegar as responsabilidades assumidas por ela no projeto. Ela conseguiu passar suas funções adiante a partir do momento que compreendeu que o projeto precisava se renovar:

Eu tenho um amor muito grande por esse projeto. Mas eu também entendo que ele não é um projeto meu. Ele é um projeto da comunidade. E se eu não tenho condições de continuar com ele, eu não posso continuar, porque ele é um projeto que ele precisa se renovar também. Ele precisa ter autonomia, precisa ter outras pessoas, tendo outros olhares pra ele, pra ele poder evoluir também. Então eu acho que é isso, que são ciclos (Nic).

Nic não chega a esclarecer o que seria, exatamente, uma renovação do projeto. O que aparece nas entrelinhas de sua fala, entretanto, é que ela parece vincular a renovação do mesmo a uma mudança no grupo de pessoas que o coordena, demonstrando uma compreensão de que o projeto, como ação, vai ter, necessariamente, a 'cara' de quem o coordena.

Rita, cuja última participação no campo foi no acampamento de música para mulheres adultas em agosto de 2019, também destacou a necessidade das ações estabelecerem-se de forma mais sistematizada do que quando tudo começou. Se no início elas eram só amigas que se reuniram para fazer uma "loucura", agora o projeto já havia crescido e já era possível buscar pessoas com mais experiência em diversas áreas, como pedagogia, direito, contabilidade, enfim, uma série de campos profissionais específicos que poderiam fortalecer o projeto ainda mais. Nesse sentido, estruturar as ações pensando no amanhã, na sua continuidade, torna-se uma demanda essencial, pois, do mesmo jeito que a coordenação inicial vinha num movimento de se afastar, o grupo que assumiu a coordenação dos projetos muito provavelmente também irá passar pelo mesmo

processo no futuro. Pensar a sobrevivência das ações é garantir que, para cada pessoa que precisar sair, haverá outra com condições de assumir o seu lugar.

Preocupada com a continuidade da ação, Nic, junto com Kim, começou um movimento de transição, para entregar a coordenação da ação para outro grupo de mulheres, permitindo que elas se envolvessem de forma menos intensa com o acampamento de música para meninas. Esse processo havia se iniciado no acampamento ocorrido em janeiro de 2020. Nessa edição, elas contaram com algumas voluntárias mais engajadas e mais próximas (eu, entre elas) para assumirem a coordenação dos trabalhos no local da ação, mantendo um contato próximo, mas permitindo-se ausentar-se e sair de cena, para deixar essas voluntárias ocuparem esse lugar de coordenação. Kim via de forma positiva essa rede que se formava no entorno do projeto que, não só estava começando a assumir funções mais importantes na semana do acampamento em si, mas também comprometendo-se inclusive com a produção de outros eventos para levantar dinheiro para o projeto, no decorrer do ano. Ela pontua:

E eu acho que agora a gente está num processo massa que é de estar achando novas pessoas pra seguirem no caminho e assim, com a gente pode continuar dando uma supervisão, [...]. Não precisando necessariamente estar sempre de corpo presente. Acho que esse ano foi um ano bem legal. A gente não produziu uma ação! Eu e a Nic, por exemplo, que era quem trabalhava que nem loca pra fazer evento, pra ganhar dinheiro pro acampamento, esse ano a gente não fez nada. Teve um monte de ação, foi tudo iniciativa [das outras voluntárias] (Kim).

Kim, portanto, apesar do cansaço, não queria se afastar completamente das ações, mas sim, permanecer por perto, supervisionando e contribuindo com sua experiência, ainda que não ligada diretamente. Após tantos anos trabalhando com os acampamentos para meninas, o desejo dela, à época, era o de poder desvencilhar sua imagem das crianças para poder voltar a lutar por causas importantes para si, como a legalização do aborto e da maconha, que não são adequadas de serem tratadas junto ao público infantojuvenil, dos acampamentos de música para meninas.

Além disso, Kim, que antes de ingressar nas ações, não se via particularmente envolvida com o feminismo, chega a esta pesquisa cada vez mais envolvida em ações ligadas a questões de gênero, especialmente àquelas voltadas para mulheres adultas. Isso porque, ela explica, tendo atuado tantos anos no acampamento de música para meninas, ela tem a impressão de que “as

crianças estão muito bem” (Kim), apontando o teor das letras produzidas por elas, que defendem sua autonomia, liberdade, amizade. Por outro lado, ela entende que as mulheres adultas estão mais carentes de ações como essa, de forma que, especialmente caro para ela, eram as ações voltadas para este público, como os acampamentos de música para mulheres adultas e o festival de banda de mulheres. Para ambos os projetos, Kim trazia o desejo de retomada, mas com um aporte financeiro maior, para poder pagar adequadamente as profissionais envolvidas, bem como tornar o acampamento de música para as mulheres adultas mais acessível e diverso, através de bolsas e ajudas de custo tanto para participantes quanto voluntárias.

Ao analisar, de forma mais específica, os motivos a-fim-de que levaram Kim a engajar-se com o projeto, não consta ali o desejo de, especificamente, envolver-se com causas feministas. Sua primeira entrada no campo, que foi sua atuação como voluntária no acampamento para meninas que ocorre no interior de São Paulo, foi motivada pelo convite de Nic, que externava um fascínio pelo projeto que acabara de conhecer. Foi nessa vivência que, em suas palavras, Kim se descobriu “feminista sem nunca ter pensado sobre isso” (Kim). Atravessada de forma positiva por aquela experiência, Kim concordou em juntar-se a Nic na produção da ação em Porto Alegre e, quanto mais se envolvia com a ação, mais se via apegada a essa nova cena que se formava ao seu redor, uma cena focada em música feita por mulheres. Hoje, essa relevância já está bem estabelecida no seu estoque de conhecimento, o que faz com que tanto entre suas possibilidades futuras quanto entre seus projetos em potencial, estejam ações ligadas a música e gênero. Kim delibera por afastar-se do acampamento de música para meninas como projeto, mas segue engajada em outros que tem se revelado mais adequados aos seus motivos e condições de vida.

Rita, por sua vez, viu-se fazendo o movimento inverso. Diferente de Kim e Nic, que permaneceram próximas de alguma forma, ela decidiu, após tantos anos envolvida em diversas ações ligadas a música e gênero, desligar-se completamente do acampamento de música para meninas, em função do intenso desgaste vivido na coordenação da ação, o que fez com que ela se afastasse de todos os projetos, de forma geral.

O percurso de Rita é um exemplo de como o sucesso na execução do projeto não significa, necessariamente, um resultado satisfatório da ação. Em

todas as suas edições, tanto o acampamento de música para meninas, quanto para mulheres, o projeto alcançou seu objetivo, finalizando cada semana de acampamento com um show de todas as bandas formadas por campistas, apresentando músicas inéditas. Entretanto, a forma como esse projeto acomodou-se no plano geral da vida de Rita não foi satisfatório, levando a um estado de coisas inadequado, na sua perspectiva. As experiências vividas, sedimentadas dessa forma, fizeram com que a participação nas ações deixasse de ser um projeto em potencial no seu horizonte de possibilidades futuras. Entretanto, ao refletir sobre o passado, ela não trouxe um sentimento de remorso. Ao contrário, ela afirmou que via a si mesma como “mais um grãozinho de areia” (Rita) que fez o que tinha que fazer e, apesar da decisão de se afastar, ela se sentia feliz em saber que, quando estava cheia de gás e energia, conseguiu contribuir e fazer sua parte em algo maior, como uma colaboradora importante no processo que trouxe o acampamento de música para meninas, bem como todos seus desdobramentos, para a cidade de Porto Alegre.

8. 2. 2 Segunda geração

As colaboradoras que integram a segunda geração – Bethânia, Margareth, Marisa, Gasparina, Elza, Missy e Esperanza – engajaram-se nas ações no campo a partir de 2019. Como mencionado anteriormente, elas chegam a essa rede de mulheres, num momento em que as ações já estão em andamento e já têm um histórico compartilhado entre outras mulheres.

Com exceção de Marisa e Gasparina, as demais colaboradoras, eu inclusive, chegam ao campo pelo acampamento de música para meninas realizado em janeiro de 2019. Uma vez selecionadas para a ação, fomos adicionadas a um grupo de WhatsApp com as demais voluntárias, com o objetivo não apenas de facilitar a logística da ação, mas também como uma primeira oportunidade para nos conhecermos. Relembro aqui uma mensagem enviada por outra voluntária, que já havia participado de outras edições, mas que não poderia participar naquele ano:

[...] eu queria dizer para as meninas que estão estreando como voluntárias: aproveitem. Aproveitem demais. Eu lembro no primeiro acampamento que as voluntárias falaram que muda vidas e, sério, MUDA! Então aproveitem cada momento. Almoquem juntas, tomem café juntas, mas também se sintem a necessidade de ficar mais sozinha fiquem, conversem, se conheçam, vocês estão rodeadas de mulheres

muito mais incríveis do que vocês estão imaginando. Podem dar o máximo de vocês para o acampamento, porque podem ter certeza absoluta que vai tudo voltar em dobro pra vocês em amor, experiência e vivência mais incrível da vida de vocês (Diário de campo, 2021).

Esta mensagem seria um prenúncio do que nós viveríamos a partir daquele fortuito primeiro encontro em janeiro de 2019. A voluntária nos alerta: o acampamento muda vidas. E de fato, a maioria das colaboradoras dessa segunda geração compartilhou a percepção da ação como algo intenso e transformador, que trouxe mudanças para sua vida.

É o caso, por exemplo, de Bethânia, que se viu impactada pela participação nas ações e, mais especificamente, no acampamento, desde seus primeiros dias atuando como voluntária:

Eu já vi que me viam diferente do que eu mesma me via e fui lá dar instrução de guitarra. Teve *meu break down* na instrução de guitarra também [...]. Na terça-feira, segundo dia de acampamento, acabou a instrução de guitarra e as campistas saíram da sala.. E aí eu me dei conta do que estava acontecendo, sabe? Que eu estava vivendo, com aquelas pessoas e aquelas mulheres ali, e aí eu... comecei a chorar! [...] E aí foi meio, 'ai, gente, é muito importante pro mundo, aaaah', comecei a chorar, foi muito, enfim... (Bethânia)

Esse relato da Bethânia é muito intenso: ela chegou com medo e insegura. No campo, descobriu que as outras mulheres a viam de forma diferente do que ela mesma se via. Ela conseguiu reconstruir sua própria autotipificação e foi impactada de tal forma que veio às lágrimas. Ela percebe isso em si mesma, imediatamente reconhecendo a importância de espaços como aqueles, para transformar, junto de outras mulheres, a sua própria percepção.

Como registrado na fotografia verossímil do início, Bethânia sempre teve uma intensa prática musical, até o momento em que ela entra na faculdade e começa a se afastar da maioria das pessoas com quem vinha fazendo música. O acampamento de música para meninas, e seus desdobramentos, representou para Bethânia um momento de retorno à música, de reflexão sobre o significado do seu afastamento e de ressignificação com relação à sua própria prática:

O que me incomodava, na verdade, na música, é que eu acabava indo por caminhos que não era o caminho que eu criava [...], que é meio isso, se eu quero fazer, se eu quero ser feliz com a música, eu tenho que fazer a música que eu quero, sabe? [...] E não esperar que isso venha de fora também. E aí eu estou trabalhando pra desenvolver isso agora, de uma forma que eu fique satisfeita compartilhando com o mundo. E o karaokê fez eu ficar muito à vontade também pra tocar, que é uma coisa que eu, imagina, eu, no palco, tocando pras pessoas, ou estou numa festinha, num apartamento, tem um violão, eu nunca sou a pessoa que pega o instrumento pra tocar. [...] Eu trouxe tudo isso pra

pensar que o impacto maior é perceber o quanto a gente é silenciada e o quanto a gente tem que falar (Bethânia).

Para Bethânia, as ações, de forma geral, foram um momento para dar-se conta do quanto ela vinha se silenciando e deixando de lado algo tão importante para ela, que era a música. Ao envolver-se com as ações e encontrar-se com mais mulheres que também tinha na música uma ferramenta importante de expressão, ela conseguiu romper com esse ‘silenciamento’ que ela vivia com relação à música.

As experiências vividas nas ações possibilitaram ainda que outras voluntárias ressignificassem sua relação com a música e se aproximassem da prática musical. Missy, por exemplo, já vinha em um processo de se envolver mais com a música, através de um projeto que tinha com o marido. Nesse projeto, ela começou compondo, produzindo e atuando nos clipes. Após um tempo, ela começou a cantar. Mas o interesse na possibilidade de também tocar instrumentos vem na convivência com as diversas mulheres do campo, que a inspiravam a buscar outras formas de participar, além de estar na produção das ações. Para Missy, as ações do campo possibilitaram se envolver ainda mais nas cenas musicais, artísticas e culturais da cidade, um movimento ao qual ela vinha se dedicando desde que deixara o emprego em um escritório de advocacia. Atuar como voluntária nas ações era algo que fazia sentido e se adequava aos planos de vida que ela vinha traçando – algo que se confirmou na realidade concreta.

Elza, por outro lado, não esperava viver nas ações uma experiência tão musical. Ela tinha apenas a expectativa de poder interromper o fluxo cotidiano da sua vida para repensar projetos futuros – e, *a priori*, ela não imaginava que a música poderia estar entre essas possibilidades. Ela detalha:

E: Então, mal ou bem, você vive uma imersão nesse universo musical. E pra mim foi muito transformador, eu nunca tinha vivido isso.

M: Sua experiência foi mais musical do que você esperava?

E: Muito mais musical do que eu esperava, muito mais musical, total! Não, e a desse ano foi muito mais ainda! Eu já percebi que a Elza de 2019 e a Elza de 2020, meu deus do céu, entendeu? (Elza)

É importante lembrar que até a entrada de Elza no campo, quando o assunto era música, ela via a si mesma como uma expectadora. Sua família tinha a cultura de ouvir música, de forma geral, mas não havia um incentivo específico com relação à prática musical. Foi no intenso contato com as outras mulheres

no campo, que constantemente incentivavam umas às outras a fazer música que Elza conseguiu desenvolver e reconhecer as próprias habilidades musicais. Seu percurso, portanto, ilustra dois pontos importantes. Primeiramente, que não temos como ‘fugir’ do lugar de onde nascemos e onde fomos criados. Vamos chegar nesse mundo e ficar sob a responsabilidade de um grupo familiar que vai fazer muitas escolhas por nós antes que nós possamos opinar sobre. A prática musical simplesmente não fazia parte da sua cultura familiar, portanto não esteve presente nos seus primeiros anos de formação. Por outro lado, o segundo ponto que seu relato mostra, é que, embora não tenhamos como fugir desse ponto de partida, também não estamos, de forma alguma, determinados a um ponto de chegada: um conjunto de situações, na vida adulta da Elza, foi capaz de sobrepujar a visão negativa que ela tinha das suas próprias habilidades musicais, levando-a a buscar a prática que ela não teve, na infância e primeiros anos da juventude. A prática musical tornou-se relevante no seu estoque de conhecimento, reorganizando as possibilidades futuras que Elza via para si mesma. Assim, o incentivo à prática musical, que não era comum em sua família, Elza encontrou em outro grupo ao qual veio a integrar na sua vida adulta.

Apesar da música ter chegado como uma surpresa para Elza, ela conseguiu um resultado satisfatório com relação aos seus motivos a-fim-de, que a levaram a se engajar na ação. Elza não tinha a expectativa de viver uma experiência tão musical, mas ela tinha a expectativa de, uma vez tendo vivido a imersão proposta pelo acampamento de música para meninas, conseguir repensar seus projetos de vida. E, à época da entrevista, seguir envolvida com ações como o acampamento, para garantir sua manutenção e existência, bem como seguir engajada em ações musicais, eram projetos bem estabelecido no seu horizonte de possibilidades futuras. Como detalha seu depoimento:

E tem outros projetos, uma outra coisa com relação a essa rede, que é criar uma fundação, que tenha uma certa influência mais social, em projetos sociais, que é um sonho um pouco mais maratonista [...]. Mais de longo prazo... Que me assusta um pouco, pela responsabilidade, mas, ao mesmo tempo, eu não quero que pare [...]. E eu penso assim, se ninguém, se não tiver uma louca que comece... Talvez aconteça daqui a dois ou três anos, mas se vai acontecer daqui há dois ou três anos, porque não agora? [...] porque eu acho que está pronto pra acontecer, essa é a verdade! Só falta a gente se levar a sério.

E talvez seja esse o processo que eu estou. De, porque eu não achava que eu poderia levar a minha vida na música a sério. E eu estou vendo que não, que eu posso. Que talvez eu não seja uma cantora de ópera Maria Callas ou uma vocalista como a Pitty ou a Ivete Sangalo, enfim.

Talvez não, eu não seja isso, mas que a minha voz pode servir pra levar isso, a música, pra outros lugares. Pode servir pra reverberar também. E eu estou a fim de usar pra isso.

Então o meu futuro, o que eu penso do futuro é meio presente. Eu não quero que acabe e eu vou trabalhar pra que isso continue acontecendo. Até onde der, também, porque as coisas vão mudando, vão se transformando, mas tem coisas imediatas que eu já... Se eu for pensar assim, ah, não, foi lindo mas acabou, não. Eu não consigo, é como se fosse um fantasma. Eu tenho ideias pra isso enquanto eu tomo banho. Aí eu já penso, nossa, dava pra fazer isso, dava pra fazer aquilo, olha o que dá pra fazer [...]. Eu não consigo parar de ter ideias! Então isso, pra mim, é um sinal de que existe um futuro (Elza).

Não só a 'interrupção do fluxo cotidiano' na vida de Elza, mas mais precisamente, o que ela fez durante essa interrupção, levou-a a reorganizar seu sistema de relevâncias e tipificações. Efeito semelhante ocorreu com Gasparina, que, no impacto do 'retorno à vida normal', se viu motivada a questionar projetos que não faziam mais sentido para si:

Sabe, eu acho que o acampamento de música pra meninas um pouco é isso também, é você se sentir útil e valorizada em todos os aspectos, em todos os âmbitos, porque você está ali profissionalmente, você está sendo respeitada pelas outras voluntárias, pelas coordenadoras, pelas campistas. É uma coisa que faz super sentido, que ressoa, e depois você volta pra um, ah, tá... [desanimada] que é legal! Mas que, tipo, não é tão legal. [...] E aí parece que quando apareceu o acampamento e as coisas fizeram sentido de novo, isso me ajudou a entender que meu trabalho já não estava legal. E me mostrou que eu poderia ter outros trabalhos mais legais. E que então, não fazia sentido eu continuar lá, sendo que não estava tão legal... E eu queria abrir espaço pra outras coisas legais (Gasparina).

Assim, não apenas a intensidade da experiência vivida, mas características dessa experiência, como ser motivada pelo grupo, contar com o apoio uma da outra, o incentivo entre colaboradoras e campistas, também foram importantes para reorganizar o sistema de relevâncias e tipificações de Gasparina, no retorno à sua rotina cotidiana. Ela detalha:

É porque foi realmente uma experiência muito transformadora, sabe? E foi realmente uma experiência que me fez colocar várias coisas em cheque. Repensar várias coisas, várias relações, e várias formas minhas de me relacionar. Eu me polio muito mais pra não desmotivar ninguém. Muito pelo contrário, de estar encorajando as pessoas sempre que eu posso [...]. Não é que eu desmotivasse as pessoas, mas eu era aquela pessoa meio blazozona, meio 'ah, estamos tocando aqui, tá... estamos tocando aqui'. Não tinha essa coisa de olha e falar 'Bah, tá MUITO MASSA isso que você fez!'. E que é uma coisa que eu fui entendendo que é importante. Não no sentido de que me coloque, aí, numa posição que eu tenho que achar legal, não é isso. Mas a gente podia elogiar genuinamente, quando eu sinto que eu preciso, que eu devo, que eu quero, e de falar menos das pessoas, julgar menos as pessoas (Gasparina).

Cabe pontuar ainda que Gasparina, de forma semelhante a Kim, também se aproxima do campo respondendo a um convite de uma amiga. É na sua chegada às ações e nos primeiros impactos sentidos, especialmente pela sensação de acolhimento pelo grupo que encontrou, que ela decide permanecer.

Esperanza, Marisa e Margareth, por sua vez, já vinham em um intenso processo de se envolver em ações ligadas a música, cultura e gênero. Os acampamentos e demais ações relacionadas faziam sentido nas constelações de ações nas quais elas vinham se engajando.

Para Esperanza, o acampamento foi uma experiência transformadora por adicionar a tudo que ela vinha vivendo, uma experiência de educação musical, como ela comenta: “Foi muito massa, foi uma experiência muito transformadora, muito rica, tanto pelo grupo das voluntárias, de se conhecer, quanto pela parte da educação” (Esperanza). Além disso, com a inclusão, nas últimas ações, de mais práticas musicais relacionadas à cultura brasileira, com a realização, por exemplo, de blocos de percussão no acampamento e no karaokê, Esperanza se viu ainda mais envolvida com as ações, uma vez que a música brasileira também é muito relevante para si.

Encerrada a participação no campo e com o advento da pandemia, em março de 2020, Esperanza seguiu envolvida com a maioria dos grupos de mulheres, espaços que ela vê como um lugar de refúgio. Antes da pandemia, porém, Esperanza compartilhou que, depois de muito tempo, voltou a tocar em grupo composto em sua maioria por homens, mas, dessa vez, mais preparada para estar nessa situação. Ela detalha:

[...] eu sinto que eu fui, eu falei ‘não, vou participar porque eu acho massa’, primeiro porque tem tudo a ver comigo, mas porque eu preciso também disso, precisava, foi uma experiência muito importante de ocupar o meu espaço assim, ‘não, é isso mesmo, tá tudo certo, vamos lá’. Poder errar, poder me sentir mais tranquila’, sabe? Foi uma experiência que foi importante também. [...]. A ideia é que a gente se sinta confortável em qualquer ambiente. Então era um ambiente [...] que me pressionava muito, mas eu consegui, enfim, por toda essa bagagem, eu consegui me sentir confortável. Era difícil, mas eu acho que a ideia é essa, o objetivo é esse (Esperanza).

O retorno de Esperanza a grupos mistos é uma marca importante no seu relato. Ela vinha de vivências difíceis nos grupos mistos que encontrou na faculdade e buscou acolhimento e segurança nos grupos exclusivos para pessoas do gênero feminino. Mas como musicista profissional, tocar com grupos mistos é algo difícil de se evitar para sempre: é preciso conseguir estabelecer-

se também nesses espaços. Esperanza, com toda bagagem que acumulou nos grupos exclusivos e fortalecida por essas experiências, consegue retomar a prática em conjuntos mistos, agora com melhores condições do que quando entrou na faculdade.

Marisa também encerra sua participação no campo motivada para encarar novos desafios. No momento da entrevista, ela se encontrava envolvida em diversos projetos ligados a cultura e impacto social, os quais vinham passando por um processo de adaptação em função do início da pandemia. Além disso, ela compartilhou o desejo de seguir estudando e aprendendo mais sobre música, em função das experiências motivadoras vividas nas ações e, mais especificamente, no karaokê. Ela conta:

É meio que um sonho pra mim, é meio... Bah, eu to fazendo uma coisa que eu sempre quis. Não necessariamente uma banda de karaokê, não é isso que eu quero dizer [risos], mas uma banda! Uma banda, só mina, que faz ser mais legal ainda, podendo tocar vários instrumentos, isso pra mim é uma loucura, porque eu sempre fui de gostar de fazer um milhão de coisas. E ter a oportunidade de fazer um milhão de coisas em uma banda só de mulher? É um sonho. Me dá vontade de praticar mais, de ficar cada vez melhor, de chegar lá e fazer a música funcionar naturalmente. [...] eu tenho vontade de aprender mais sobre música e daí talvez entrar um pouco nessa parte mais formal, essa parte de teoria, essa parte de percepção, que talvez me ajude nesse sentido da prática. Entender a teoria, entender os pormenores da música pra levar pra uma prática melhor. E eu acho que isso a banda do karaokê me estimula muito (Marisa).

O caso de Marisa revela o potencial de ações como essas, que não está necessariamente em ensinar música de uma forma sistematizada, mas em possibilitar que as pessoas estabeleçam uma relação afetiva com a prática musical, de forma que elas venham a se sentir motivadas para estudar mais a fundo a prática, com objetivos específicos de melhorar sua capacidade musical e ampliar seu conhecimento.

O encontro de todas essas mulheres no campo, falando numa perspectiva coletiva, levou a criação de uma produtora cultural formada apenas por mulheres, dedicada à criação de experiências plurais e diversas. Integraram esta produtora, formalmente, Bethânia, Margareth, Missy, Gasparina, Marisa e Elza. Esperanza integrou a produtora por um tempo, mas no fim de 2020, mudou-se do Brasil, para dar continuidade aos seus estudos musicais no exterior. Para Margareth, um projeto como esse não estava em seus planos para um futuro tão

próximo. Entretanto, a forma como as oportunidades e possibilidades se organizaram, levaram a uma reorganização dos seus planos. Ela reflete:

Eu queria fazer isso mais pra frente na minha vida, sinceramente, não queria fazer isso agora nesse momento. Mas acabou acontecendo e então, já que era um objetivo mais pra frente, virou um objetivo mais atual, então *vamo dale*. Eu acho bem massa, porque é uma forma de concretizar ideias (Margareth, grifo nosso).

A expressão '*vamo dale*', grifada na fala de Margareth, também é usada cotidianamente entre as colaboradoras das ações. Ela geralmente é empregada quando é tomada a decisão de seguir adiante com o que foi planejado, para encorajar o grupo a executar a ação – independente se essa ação foi precedida por um planejamento longo e detalhado ou se ela se baseia num plano mais precário, feito às pressas. *Vamo dale* sumariza aquele momento de 'frio na barriga', quando decidimos ir adiante com o planejamento e 'pagar para ver' se o que planejamos dará certo e irá correr como o previsto. O nervosismo se instala e o encorajamento é importante, porque tal qual como afirma Schütz (1979, p. 136), as colaboradoras têm consciência de que as projeções e antecipações que fazemos de uma ação "são necessariamente mais ou menos vazias, e esse vazio será preenchido uma vez realizado o evento, exatamente por aqueles traços do evento que fazem dele uma ocorrência individual única". Nesse ensaio no tempo futuro perfeito, podemos imaginar, repetir, adaptar quantas vezes quisermos uma ação. Por outro lado, uma vez executada, a ação e suas consequências são irrevogáveis.

Por todo vivido na ação, todas colaboradoras, seja da primeira ou segunda geração, têm consciência disso, do quão irrevogável as ações são. Independentemente do que elas projetaram e do que as motivou, as ações executadas chegam a consequências na realidade concreta que 'são o que são'. Tendo sido executado o projeto, a única possibilidade ao seu alcance é a capacidade de olhar para trás e refletir sobre as experiências vividas, buscando compreender o que se viveu e fazendo a manutenção da forma como cada uma foi impactada pela experiência. É nesse momento final, na estrutura temporal da ação, que seu significado é construído e sedimentado em seu estoque de conhecimento. E, ao se fazer esse exercício de olhar para trás, há um consenso, entre a maioria das colaboradoras, que as experiências vividas nessas ações

podem ser descritas como ‘transformadoras’, palavra usada literalmente por Marisa, Gasparina, Kim, Elza, Rita e Esperanza.

É interessante destacar, por fim, que os projetos sobre os quais as ações se baseiam não tem como público-alvo as voluntárias. As mulheres são chamadas para trabalhar nas ações para proporcionar o que se imagina que possa ser uma experiência fortalecedora e, de fato, *transformadora*, para as participantes da ação – sejam as campistas, as pessoas que vem cantar no karaokê ou o público de um festival de banda. Entretanto, pelos diversos fatores já apontados aqui, mas destacando especialmente a experiência coletiva e intensa apenas entre seus pares, as ações propostas causam impactos também nas voluntárias chamadas para atuar nos projetos. Essa situação não passa despercebida pelas colaboradoras. Como aponta Gasparina: “Para a gente também é muito libertador! Eu acho que talvez a gente se salve tanto quanto elas. Tanto quanto as campistas” (Gasparina). Elza, por sua vez, a partir da sua perspectiva, comenta:

Eu também passei por um processo meio educativo, apesar de ser, teoricamente, a educadora, eu também estava passando por um processo de estudante, de eu me educar comigo mesma. Do quanto eu era musical. E se eu era, qualquer pessoa era, na verdade, sabe? (Elza)

Indo nessa mesma linha, Kim, também percebendo-se ‘empoderada’ pelas campistas no acampamento de música para meninas, pondera: “[...] para mim, o processo todo, às vezes eu acho que é mais empoderador para as adultas do que para as crianças” (Kim). A percepção de Kim, de que talvez as ações fossem mais efetivas para as próprias colaboradoras do que para seu público-alvo, especialmente no caso do acampamento para meninas, provavelmente origina-se do fato de que o objetivo do projeto em si é centrado nas campistas, e não nas voluntárias – e, apesar disso, elas percebem-se, no estado de coisas atingido pela ação como um todo, tão contempladas quanto as próprias participantes, para quem os projetos são pensados.

9. Considerações finais da análise: seis pontos para uma reflexão

Essa tese é o produto de uma pesquisa que se iniciou, formalmente, em março de 2019, mas cuja relação com o campo empírico começa ainda antes, em janeiro do mesmo ano, quando atuei, pela primeira vez, como voluntária no acampamento de música para meninas que ocorria em Porto Alegre, até então, anualmente, desde 2017. Não canso de reiterar o quão fascinada fiquei com essa experiência: em uma semana de intensa convivência, pude trabalhar junto de mulheres comprometidas a orientar meninas dos 7 aos 17 anos no processo de aprender a tocar um instrumento, formar uma banda e apresentar-se, em um ambiente de muito encorajamento e incentivo. Foi uma experiência muito diferente de tudo que eu havia vivido até então em termos de educação musical, fosse como estudante ou como educadora.

Essa experiência reverberava fortemente dentro de mim ao iniciar o doutorado; quando eu pensava em um campo que poderia ter muito a revelar e com o qual a área poderia aprender e crescer, era no acampamento de música para meninas que eu pensava. E à época, eu sequer imaginava que aquela ação era apenas o ponto central de uma rede, da qual várias outras ações surgiam e se ramificavam a partir dos encontros que aconteciam ali. Quanto mais eu me envolvia com as ações, mais eu aprendia, na prática, o potencial que havia na educação musical promovida naquele lugar, pautada pela participação de todas e pelo encorajamento à livre expressão de si através da prática musical. E, à medida que o doutorado avançava, mais eu encontrava respaldos teóricos – da revisão de literatura, passando pela fundamentação metodológica, até a fundamentação teórica – para tudo que ocorria ali. Tudo que se vive nessas ações músico-pedagógicas coletivas, até então exclusiva para pessoas do gênero feminino, é de uma intensidade difícil de descrever e entender – desafio ao qual eu me propus nestes quatro anos de doutorado.

Assim, em suma, a partir de uma abordagem metodológica qualitativa, trabalhei junto das voluntárias em um conjunto de ações músico-pedagógicas exclusivas para pessoas do gênero feminino, no período de 2019-2020, e, por meio das entrevistas, busquei construir com um grupo de colaboradoras, uma compreensão sobre estas ações, a partir da perspectiva destas mulheres que

decidiam, voluntariamente, se engajar nelas. No decorrer do trabalho de campo, das análises iniciais e das orientações, chegamos, eu e a professora orientadora, à Teoria da Ação de Schütz como potencial fundamentação teórica – escolha que se mostrou acertada para compreender as ações na perspectiva dos indivíduos que as executam. Após meses de convivência, horas de entrevistas, páginas e páginas de estudo da teoria e meses de reflexão e análise sobre o conjunto de dados construído, me dedico agora ao trabalho de resumir, em seis pontos, o que eu entendo que são as principais respostas que o campo me proporcionou.

9. 1 Da relevância e efeitos para a Educação Musical

Começo essa reflexão retomando uma citação de autoras apresentadas na revisão de literatura, Schmidt e Siedenburg (1999, p. 109), que afirmam: “aprender um instrumento exige muita continuidade e perseverança. Muitos jovens obviamente não podem e não querem fazer as duas coisas”. É preciso que se estabeleça uma conexão, uma identificação entre o sujeito e a necessidade de fazer música para que ele decida dedicar-se a esse aprendizado, que pode ser, como apontam Schimdt e Siedenburg, muito demandante. Para as autoras, é nesse sentido que ações como as do campo investigado são especialmente eficazes, ao proporcionar que suas participantes “superem o medo do contato e descubram a música como meio de expressão” (Ibidem). Assim, elas concluem, ainda que tais ações, voltadas para iniciantes, possam ser lidas como tendo um ‘sucesso limitado’ do ponto de vista do aprendizado musical, a médio prazo estas experiências podem ser motivadoras para as participantes decidirem comprometerem-se com seu aprendizado musical.

Nessa mesma linha de raciocínio, Berger e Luckmann (2014, p. 186), ao falarem especificamente sobre a educação musical, apontam como ela demanda justamente uma conexão diferente entre os sujeitos e seu objeto do conhecimento. Para os autores, este saber demanda um tipo de aprendizagem que leve ao mesmo nível de “identificação e inevitabilidade” das aprendizagens da infância (a dita socialização primária). Eles explicam:

[...] em alguns casos é preciso criar técnicas especiais para produzir a identificação e a inevitabilidade julgadas necessárias. A necessidade

destas técnicas pode ser intrínseca relativamente ao aprendizado e a aplicação dos conteúdos de interiorização [...]. Por exemplo, um indivíduo que deseja tornar-se um perfeito músico deve mergulhar em seu assunto até um grau de todo desnecessário para um indivíduo que está aprendendo a ser engenheiro. A educação para a engenharia pode efetuar-se eficientemente mediante processos formais, altamente racionais, emocionalmente neutros. A educação musical, porém, implica tipicamente uma identificação muito mais alta com o maestro e uma imersão muito mais profunda na realidade musical. Essa diferença deriva das diferenças intrínsecas entre o conhecimento da engenharia e o da música, e entre os modos de vida em que estes dois conjuntos de conhecimentos são praticamente aplicados (BERGER; LUCKMANN, 2014, p. 186).

A questão posta pelos autores é clara para quem quer se profissionalizar, ou, nas suas palavras, tornar-se um “perfeito músico”; mas também é importante para quem pratica a música de forma amadora. Afinal, a música é um elemento muito presente e muito relevante em nossa vida cotidiana (ALTENBUCHNER; SCHMID, 2017; SOUZA, 2004; GREEN, 1987) e, portanto, um meio importante de expressão e de construção de significados para os sujeitos. Talvez, até, seja justamente por isso que, como identificam os autores, seja o tipo de conhecimento cujas características intrínsecas demandam uma forte identificação entre ela e quem se dedica a aprendê-la.

Portanto, mesmo quando a música é praticada como hobby, um certo nível de identificação é necessário – ou pelo menos a percepção de que praticar música é uma possibilidade viável num horizonte futuro. Para que o sujeito consiga chegar a um nível mínimo de identificação com a música, ele precisa identificar-me com quem faz música, ou como sujeito capaz de fazer música. Aí entram questões importantes de representatividade, diversidade e acesso: que tipificações de sujeito eu tenho em meu estoque de conhecimento como pessoas que fazem música? E que oportunidades eu tenho para experimentar a prática musical? Se eu não me identifico com as tipificações de um sujeito que faz música e se eu não tenho acesso sequer à possibilidade de explorar minha própria musicalidade, será mais difícil que eu considere me dedicar à prática musical num horizonte de possibilidades futuras.

É nessa direção que ações como os acampamentos trabalham: se não necessariamente em desenvolver apuradas habilidades musicais, pelo menos em estabelecer, no horizonte de possibilidades futuras de cada menina e mulher que passa por eles, a noção de que elas podem sim vir a desenvolver tais habilidades. Nas ações, meninas e mulheres passam dias imersas em um

universo musical feito por outras mulheres, sendo constantemente incentivadas a participar dele. Essa vivência não impactará apenas as ditas campistas, mas também as voluntárias. O seguinte relato de Elza, que retomo aqui, é muito ilustrativo nesse sentido:

E eu me vi muito nela (na campista), e eu vi ela conseguir tocar, criar a linha de baixo dela, com a ajuda das outras e com a ajuda da produtora, e no final ela fazer um show e eu disse assim, 'meu! A coisa tá acontecendo!', é isso, dá pra fazer! E isso pra mim, destravou um potencial dentro de mim, não de me tornar uma musicista, mas de que... O acesso é transformador, né? E é mágico mesmo. Que a partir do momento que tu tens aquilo na mão, e eu vejo isso quando elas pegam o microfone, sabia? Que elas escutam a voz dela na caixa e que elas se escutam diferente. Isso é muito louco. E comigo também aconteceu isso, de eu pegar o microfone e me escutar diferente, e aprender essa voz amplificada, que essa voz é minha, sabe? Eu também passei por um processo meio educativo, apesar de ser, teoricamente, a educadora [...]. De eu me educar comigo mesma, do quanto eu era musical. E se eu era, qualquer pessoa era, na verdade (Elza).

De fato, o impacto sentido pelas voluntárias na ação era tamanho, que os momentos de troca nos acampamentos não foram mais suficientes: na primeira oportunidade para reunir-se e fazer música, elas criaram o karaokê com banda de mulheres. Muitas outras ações poderiam ter sido pensadas para angariar fundos para os acampamentos, mas a necessidade de buscar por mais oportunidades para fazer música entre elas falou mais alto, e, por outro lado, a oportunidade oferecida pela necessidade pragmática de angariar fundos foi aproveitada para possibilitar mais momentos de prática musical entre elas. A banda formada, importante ressaltar, não contava apenas com musicistas profissionais, com mais tempo de experiência na prática musical, mas com muitas colaboradoras iniciantes, que também foram encorajadas a se juntar ao grupo e viver a mesma experiência. Mesmo as musicistas mais experientes também aproveitaram a banda como oportunidade para experimentar participar em instrumentos que dominavam menos – eu mesma, tecladista de formação, cheguei a participar dos ensaios tocando baixo, um instrumento que vinha aprendendo fazia poucos meses, e, eventualmente, bateria, orientada pelas colegas na hora do ensaio. Para quem participava tanto dos ensaios quanto dos eventos em si, não era difícil sentir uma atmosfera de alegria e celebração da prática musical, nem entender por que o karaokê com banda de mulheres veio a se tornar um projeto tão querido entre as colaboradoras que o realizaram e o público que participava. Elza, novamente, resume essa experiência:

[...] no momento em que você vira isso, que você sai da plateia e que você vira palco, um milhão de coisas podem acontecer dentro de si. Também pode acontecer nada! Você ir pra casa e continuar sua vida normal! Mas pode acontecer, como eu, de, 'nossa, eu caibo aqui!', 'eu gosto de ficar aqui'. E eu me dou bem aqui! Por que que eu não vou continuar? (Elza)

É exatamente nesse sentido que estas ações músico-pedagógica trabalham: proporcionando o acesso ao mesmo tempo que promovem uma ressignificação da prática musical para as pessoas envolvidas, tornando-a mais uma possibilidade nos seus respectivos horizontes de possibilidades futuras. As ações fazem isso criando espaços exclusivos para meninas e mulheres, que são convidadas a cantar, compor, tocar diversos instrumento, enquanto convivem com modelos femininos que fazem música e agregam às suas tipificações de sujeitos musicais, reiterando o que apontam Guerra, Bittencourt e Gelain (2021, p. 11), que também estudaram os acampamentos, de que estas ações propiciam “espaços direcionados para um público feminino, ou seja, locais por excelência de reconstrução identitária musical feminina”. Espera-se que, nesse processo, as mulheres percebam-se capazes, e tenham a oportunidade de avaliar como se sentem nesse lugar de fazer música, para, de posse dessas informações, decidir de forma crítica se desejam, ou não, investir mais tempo no seu desenvolvimento musical. São, enfim, ações que possibilitam que se crie uma identificação positiva entre estes sujeitos e a prática musical, de forma a tornar a aprendizagem da música uma possibilidade futura, real e convidativa.

9. 2 Da relevância e efeitos para além da Educação Musical

Seguindo o raciocínio anterior, podemos pensar sobre como tais ações conseguem transbordar para além das significações entre sujeitos e sua prática musical – ou, ainda, que outras consequências essa ressignificação pode trazer para a subjetividade do sujeito como um todo. Como destaca Souza (2008, p. 7), “a aprendizagem pode ser vista como um processo no qual – consciente ou inconscientemente – criamos sentidos e fazemos o mundo possível”. Que sentidos e que mundo tornamos possível, quando estabelecemos uma relação positiva com a possibilidade da aprendizagem e da prática musical?

Se imaginamos um cenário em que determinados sujeitos passaram muito tempo pensando que a possibilidade de fazer música era algo inviável e impossível no seu horizonte de possibilidades futuras, é possível que a

manutenção dessa relação reverbere para outras relações. Como destacado anteriormente, a música é um elemento muito presente e muito relevante na realidade da maioria dos sujeitos. Portanto, é coerente imaginar que, no momento que um sujeito passe de ‘fazer música é impossível para mim’, para ‘eu tenho condições de fazer música também’, ele venha a se questionar sobre que outras barreiras ele vem impondo a si mesmo, baseadas em tipificações negativas de si.

Guerra, Bittencourt e Gelain (2021) apontam, em seu estudo sobre os acampamentos, como tais ações, além de trazerem novas identificações musicais para meninas e mulheres, fomentam “outras realidades e outros modos de estar” para suas participantes. Nesse sentido, retomo também a fala de Fally, ex-campista de um acampamento na Áustria, já trazida na revisão de literatura, que colaborou em artigo com Boschmann: “Provavelmente, uma das coisas mais importantes que aprendi [no acampamento] é a não colocar uma parede para mim mesma que me impeça de fazer o que quero e me importo” (BOSCHMANN; FALLY, 2017, p. 330). As autoras, inclusive, falam em seu texto sobre os acampamentos como lugares para o fortalecimento da autodeterminação, definida por elas como “liberdade de escolha depois de mostrar uma variedade de possibilidades deste e do outro lado das expectativas e normas sociais” (Ibidem, p. 319). Expectativas e normas sociais, lembro, são dois fatores muito ligados à própria questão do gênero. Como aponta Giddens, gênero representa “expectativas com relação aos traços e comportamentos sociais, culturais e psicológicos considerados apropriados para os membros de uma determinada sociedade” (GIDDENS; SUTTON, 2017, p. 152). Acerca deste ponto, destaco a fala de Bethânia, que sustenta:

Eu lembro dessa situação, desse ano novo, de ter uma amiga que estava comigo também, que a gente pegou o violão uma hora, nós duas, e tocou assim, baixinho, sabe? Eu toquei baixinho, e ela ‘ai, eu também toco assim, bem baixinho’, eu lembro dela falar isso assim, e é uma coisa que não tem que ser assim! [...] Acho que o impacto, trouxe tudo isso pra pensar que o impacto maior é perceber o quanto a gente [como mulheres] é silenciada e o quanto a gente tem que falar. [...] E o quanto isso é de fora, não é nosso, que é uma coisa que a gente coloca pra nós mesmas, e a gente que tem o poder de tirar de nós mesmas. [...] É um silenciamento que é colocado, de fora, e que você pode pegar isso e absorver pra si mesma e dizer ‘eu tenho que ficar quieta mesmo’, ou você pode dizer ‘Não! Essa não é a minha verdade! Eu vou falar!’, e aí você vai colocar pro mundo uma verdade, pra que outras pessoas se identifiquem com isso também, e possam assumir essa verdade que pra gente é melhor (Bethânia).

Para Bethânia, contribuir com as ações ajudou-a a perceber silenciamentos que se impunham a ela como mulher – uma situação que ela, ao dar-se conta, desejou mudar. Este processo começou com a percepção do quanto ela se limitava na música, quando comparada a colegas músicos. De fato, se as ações podem ajudar meninas e mulheres a questionarem o quanto elas foram cerceadas no seu acesso às práticas musicais, em função do seu gênero, questionar a lógica e a verdade por trás de outras expectativas sociais postas sobre elas de forma mais geral em suas vidas, poderá estar apenas mais um passo adiante.

9.3 A prática musical como ferramenta

Fazer com que as ações reverberem para além da prática musical é uma questão que, de fato, é trazida pelas voluntárias, coordenadoras e pela própria fundadora dos acampamentos desde sua primeira edição. Se retomamos as falas de Misty McElroy (do capítulo 2, seção 3, das origens dos acampamentos, p. 45), sobre seus objetivos ao planejar a ação – bem como de algumas colaboradoras da pesquisa, como irei elaborar em seguida – percebemos como, embora ela se visse produzindo um acampamento de *música* para meninas, seu objetivo principal não era, de fato, *ensinar música*. O objetivo dela passava por outras questões: senso de confiança, de pertencimento ao mundo, de direito à própria voz. A escolha por chegar a isso por meio de um acampamento de música liga-se à sua história, como musicista profissional, que dependia justamente desse senso de autoconfiança, para estabelecer-se num cenário masculino. Uma consequência desse conjunto de fatores seria a possibilidade de mais meninas sentirem-se confiantes a encarar a música como profissão, mas este não era o foco das ações: o foco era que elas se sentissem confiantes a realizarem qualquer projeto pessoal, em qualquer cenário que fosse, musical ou não.

Não temos como saber se este entendimento de Misty já estava estabelecido *a priori* da realização do acampamento ou se foi algo que ela se deu conta *no decorrer* da sua execução. Em outras palavras, sem conversar diretamente com ela, não temos como saber qual era motivo a-fim-de original de quando realizou a primeira edição e, tendo refletido sobre o resultado dela, como estes motivos organizaram-se para ela transformar o que seria uma edição única

em uma série contínua de acampamentos anuais. O que podemos apontar de forma concreta é que, ao falar sobre as ações já estabelecidas, ela coloca como seu objetivo principal, não o aprendizado musical em si ou, até mesmo, o aumento de mulheres na cena musical. O que ela quer é fortalecer as meninas que participam das ações, indiferente dos projetos futuros que elas venham a assumir para si, deixando claro quão grande pode ser seu horizonte de possibilidades futuras em potencial.

Já no caso deste campo empírico, pelo menos duas voluntárias que tiveram papéis muito relevantes na criação das ações na cidade, preocuparam-se em afirmar que o objetivo dos acampamentos não é, realmente, ensinar música. Elas viam a aprendizagem musical como uma consequência do objetivo de fato pretendido, que era fortalecer meninas e mulheres, para que elas conseguissem cada vez mais se expressar com confiança e buscar aquilo que elas desejassem, o que quer que fosse. A escolha pela prática musical como uma das muitas ferramentas possíveis para esse fim, tal qual o caso de McElroy, relaciona-se com suas histórias de vida, ligadas à música. Entretanto, elas entendem que o mesmo objetivo poderia ser alcançado de outras formas, por exemplo, por ações envolvendo fotografia, esportes, dança. Como afirma Missy:

Durante muitos anos a mulher ficou relegada a ficar em casa cuidando dos filhos e cozinhando [...]. Então qualquer tipo de trabalho que elas tomem a frente, é importantíssimo ainda hoje. [...] é muito relevante que mulheres tomem a frente, façam tudo que tiver que fazer, para acabar com esses estigmas e essas convenções que estão muito ultrapassado (Missy).

O que é relevante, portanto, é que as mulheres “tomem a frente, façam tudo que tiver que fazer”. Neste campo, especificamente, espera-se que a expressão musical, feita em um contexto exclusivo para pessoas do gênero feminino, ajude meninas e mulheres a fortalecerem-se e desenvolverem melhores condições para ocupar outros espaços, como as colaboradoras entendem que é importante.

A música é vista por elas, portanto, como uma ferramenta, um meio para um fim que transcende a prática musical em si. Esta ideia, é importante destacar, não surgiu no vácuo e, como vimos na seção anterior, não carece de fundamentação. Com relação ao seu contexto histórico, o uso da música e, mais especificamente, da prática musical como ferramenta para alavancar fins maiores já estava presente, por exemplo, no movimento punk que se

desenvolveu na Inglaterra dos anos 70 (HIGGINS, 2012, REDDINGTON, 2004). Já nos Estados Unidos dos anos 90, no movimento *Riot Grrrl*, a ocupação dos meios de produção, inclusive da produção musical por meio do incentivo à prática musical e formação de bandas por meninas e mulheres também era uma ideia central no projeto feminista deste movimento (ALI, 2012, O'SHEA, 2012). No campo científico da Educação Musical, destacam-se especialmente os estudos sobre a *Community Music* (HIGGINS, 2012, BANNFFY-HALL; HILL, 2017), que se dedicam a compreender as metodologias, resultados e significados de práticas musicais coletivas, que se estabelecem em projetos orientados a causas sociais e políticas, que utilizam a prática musical como principal ferramenta para seus fins. Campo este, cabe apontar, que, justamente por compartilhar muitas características com o supracitado movimento punk, tem sua história entrelaçada com ele na Inglaterra dos anos 70 e 80, como destaca Higgins (2012, p. 50, tradução nossa¹²⁵), que explica: “Assim como aqueles trabalhando em artes comunitárias e conseqüentemente *Community music*, músicos do punk rock enfatizaram políticas de classe, criando uma fusão potente entre música e afirmações políticas”.

9. 4 Meios alternativos de fazer música

Quando a prática musical é meio para um fim, ações como os acampamentos, que exaltam o processo mais do que a entrega, são especialmente favorecidas. Todo resultado a que se chega, por mais simples e despretensioso que seja, é celebrado, porque o importante é fazer música, participar, expressar-se, independentemente de ter um domínio (ou não) do conhecimento e de técnicas musicais. Retomo aqui Campbell que, ao falar de um acampamento no Canadá, semelhante aos que integram este campo de pesquisa, entende que estas ações, mais do que dedicar-se a corrigir um suposto “déficit técnico”, promovem “meios alternativos de participação” (CAMPBELL, 2017, p. 183). Nessa perspectiva, não se pensa as ações como de um ‘sucesso limitado’ no que tange à aprendizagem musical. Pelo contrário, defende-se a prática musical promovida nos acampamentos como uma forma

¹²⁵ No original: “Like those working in community arts and consequently community music, punk rock musicians emphasized class politics, creating a potent fusion between music and political statements”.

alternativa de fazer música, entendendo que as habilidades técnico-musicais em voga são frequentemente usadas como um mecanismo de exclusão (CAMPBELL, 2017).

Essa forma de compreender a prática musical e a entrega a que se chega, de forma geral, já estava presente no movimento punk dos anos 70, na Inglaterra, que utilizou a música como forma de resistência cultural e social (HIGGINS, 2012, REDDINGTON, 2004) e permanece até hoje em coletivos punks como o *Pussy Riot*. Tolokonnikova (2019), integrante deste coletivo, explica:

Ainda que punks que se opõem ao governo não saibam tocar bem e que nossa música seja tecnicamente uma porcaria, compensamos isso com a pureza desenfreada do nosso ímpeto. Qualquer ser vivo percebe isso e, portanto, confia num gesto punk. É por isso que as pessoas são inspiradas e motivadas pelo punk (TOLOKONNIKOVA, 2019, p. 48).

Portanto, a efetividade da produção musical proposta pelo punk, para ela, está na intensidade do que ela comunica. O objetivo é comunicar, expressar, e não corresponder às expectativas técnico-musicais que eventualmente silenciam quem não consegue tocar de uma determinada maneira. Para Tolokonnikova, esse ímpeto genuíno de comunicar e expressar supera qualquer dúvida que poderia ser posta sobre a música punk em termos da sua qualidade – e esta é a mesma régua que parece ser usada nos acampamentos de música para meninas e mulheres em questão nessa pesquisa. Sobre isso, retomo Elza, que reflete:

A nossa linguagem, dentro desse projeto, é completamente diferente, 'nossa, que incrível', é um rabisco, 'nossa, que legal', 'Pra onde você vai? Ah, você vai deixar assim mesmo? Incrível! Minimalista! Nossa... Olha que interessante, ai que rococó', tudo é incentivado! [...] Eu acho que esse ambiente faz muita diferença. Fez muita diferença para mim! (Elza).

Incentiva-se indiscriminadamente para que ninguém deixe de participar nem desista da música que está fazendo, por mais que ela soe como algo 'simples' ou 'minimalista'. Nesse sentido, destaco novamente esta fala especialmente detalhada de Kim, onde ela celebra ter chegado a um bom e significativo resultado com suas campistas, num blues de duas notas, buscando formas de contemplar as expressões de todas as integrantes da sua banda:

Fiz uma música de duas notas, ela era meio um blues. No meio tinha um rap, porque uma delas ficou puta que não era rock e ela gostava de rap. Uma menina de onze anos que chegava com Vida Loka escrito nos dedos [...] Então tinha essa briga de poder e eu apavorada, porque

não sabia, achava que não tava fazendo o suficiente, mas no fim a banda arrasou no show, um blues de duas notas! Dandarandarandan [cantando] (Kim).

Uma música 'simples': um blues de duas notas, com um rap no meio, mas que se revestia de um significado importante para as jovens campistas que estavam vivendo a experiência de banda proposta pelo acampamento. É nesse propor, celebrar e agregar significado a meios alternativos de fazer música que se fundamenta a prática musical nos acampamentos que integram o campo estudado.

9. 5 A experiência coletiva e a subjetividade partilhada

O aspecto coletivo das ações é uma característica especialmente importante para que as ações cheguem aos efeitos apontados. De fato, esta questão é tão relevante que o mais correto seria falarmos de ações músico-pedagógicas coletivas, e não apenas ações músico-pedagógicas. Entretanto, destaco ainda que quando falo de coletividade, falo de uma forma específica de coletividade, uma que não prescinde de subjetividades partilhadas. Não são apenas mulheres trabalhando juntas, mas mulheres construindo novos significados por meio de experiências coletivas intersubjetivas.

Essa experiência de subjetividades partilhadas é muito importante para que o campo alcance os efeitos que de fato alcança. Retomo aqui a *tese geral do alter ego*, conforme desenvolvida por Schütz (1979), segundo a qual, ao captarmos a corrente de pensamento do outro, a reconheço como uma que “revela a mesma estrutura básica da minha própria consciência” (SCHÜTZ, 1979, p. 163). Esta tese também se fundamenta no fato de que a nossa própria consciência não está ao nosso alcance de forma direta: para acessá-la, eu preciso sempre dedicar-me a um ato reflexivo sobre meu passado. Minha consciência presente simplesmente não é captável por si mesma no agora – mas ela é o é por outras pessoas com quem esteja compartilhando o mesmo tempo e espaço.

O que acontece então, quando todos estes “*egos femininos*” encontram-se na experiência coletiva dessas ações? Nestes espaços constituídos, elas trabalham juntas, apoiando e encorajando umas às outras, incentivando-as, muitas vezes, de uma forma que elas sequer conseguiriam incentivar a si

mesmas. Retomo aqui uma fala muito importante de Bethânia que demonstra precisamente essa questão:

[...] é isso que falta, alguém falar, 'vai lá que você consegue fazer!', e aí você vai lá e faz. Mas se não, é muito fácil ficar 'eu não vou fazer, porque eu não sei fazer, não vou saber.' [...] é difícil ser a pessoa que diz pra si mesma que dá pra fazer, nesse tipo de coisa, pra mim (Bethânia).

Como resultado do trabalho colaborativo, fundamentado no apoio e incentivo mútuo, estas subjetividades se transformam e se fortalecem, como demonstra a sequência da fala de Bethânia: “Eu precisava muito que outras pessoas falassem, agora talvez eu já consiga dizer pra mim mesma. Depois desse ano que passou, depois dos acampamentos de música” (Bethânia).

Também não estamos falando aqui de um coletivo qualquer: estamos falando de um grupo que compartilhar sua identificação de gênero como feminino. Existe um reconhecimento entre estas mulheres desta semelhança entre si e dos desafios, opressões e violências que elas sofrem ou podem vir a sofrer em função do seu gênero. Como explica Missy:

[...] o entendimento do que a outra passa é muito maior, um homem nunca vai entender que você tem medo de andar na rua, sozinha, de noite. [...] Então essa empatia já é, já tem uma empatia natural, [...] tem aquele sentimento, a gente passa pelas mesmas coisas ruins (Missy).

Missy fala de uma ‘empatia natural’, mas é importante destacar que é, na realidade, uma empatia construída nesse encontro, de mulheres que se engajam em uma ação exclusiva para pessoas do gênero feminino. Trata-se de uma compreensão do outro que vem rápido: se estamos aqui nessa ação, exclusiva para pessoas do gênero feminino, é porque nos identificamos, de alguma forma, com a relevância da importância desse espaço. Mesmo quando os motivos para se juntar às ações não passam pelas questões de gênero, há, no mínimo, uma identificação com este espaço exclusivo criado, que faz com que a ação se torne de alguma forma convidativa para a mulher que decide se juntar, se engajar nela.

A prática musical coletiva em grupos que se unem em função de uma identificação comum – que formam (ou quase formam) uma *comunidade* – é justamente um dos principais aspectos a definir o que é a já mencionada *Community Music*. Banffy-Hall e Hill (2017) definem *Community Music* como “criação musical ativa e em grupos, por meio da qual a música é desenvolvida como uma expressão dessa comunidade e reflete seu contexto social” (Banffy-

Hall & Hill, 2017, p. 2, tradução nossa¹²⁶). Higgins (2012), aponta como na *Community Music* “há uma ênfase em pessoas, participação, contexto, igualdade de oportunidades e diversidade” (HIGGINS, 2012, p. 4, tradução nossa¹²⁷), tendo-se como foco “criar experiências de produção musical relevantes e acessíveis que integrem atividades como ouvir, improvisar, criação musical e performance” (Ibidem, tradução nossa¹²⁸). A prática musical em projetos caracterizados como *Community Music* não se estabelece de forma isolada e independente: ela está intimamente ligada ao grupo que a faz e tem uma preocupação em incluir todas as pessoas participantes.

Quando pensamos então numa comunidade de mulheres, faz sentido que projetos músico-pedagógicos inclusivos e que proponham práticas musicais alternativas, que se assemelham às do movimento punk, sejam adotados. Estamos falando de uma parcela da população com uma baixa e questionável representatividade na cena musical (DATA SIM, 2019), que costuma ter um acesso tardio às práticas musicais (REDDINGTON, 2004) e que, historicamente e socialmente, encontra-se constantemente sobrecarregada com outras demandas que consomem uma enorme quantidade de horas, horas estas que pessoas sem essas demandas podem dedicar ao estudo da música e ao aprimoramento técnico-musical (ALTENBUCHNER; SCHMID, 2017). As práticas músico-pedagógicas adotadas nesses projetos não são, portanto, aleatórias; são pensadas e desenvolvidas por, para e entre mulheres, e em função desse grupo. Nesse sentido, os acampamentos de música para meninas e mulheres adultas, bem como o karaokê com banda de mulheres, também poderiam ser lidos, na contemporaneidade, como projetos de *Community Music*.

9. 6 Por que participar?

Quando as colaboradoras decidiram participar destes projetos, sejam os acampamentos ou o karaokê com banda de mulheres, cada uma delas fez seu

¹²⁶ No original: “Der Begriff Community Music steht für ein aktives Musizieren in Gruppen, wobei die Musik als Ausdruck dieser Gemeinschaft erarbeitet wird und ihren sozialen Kontext spiegelt”.

¹²⁷ No original: “[...] there is an emphasis on people, participation, context, equality of opportunity, and diversity”.

¹²⁸ No original: “[...] to create relevant and accessible music-making experiences that integrate activities such as listening, improvising, musical invention, and performing”.

próprio e particular ensaio no tempo futuro, ensaios estes que as levaram a decidir pela participação. Elas levaram em conta os conhecimentos que já tinham das propostas e, no momento da deliberação, diferentes aspectos destacaram-se para cada uma. Elas decidiram participar porque era uma ação que envolvia música, ou porque lidava com questões de gênero, ou porque precisavam fazer algo diferente nas suas vidas ou simplesmente porque uma amiga as convidou e prometeu que seria uma experiência ‘transformadora’ ou, pelo menos, divertida. Não é possível precisar quão perto da realidade final das ações, seus ensaios futuros chegaram; mas, independentemente disso, como aponta Schütz (1979), o fato é que a projeção da ação nunca leva aos mesmos significados que a realização do ato. Mesmo quando as coisas ocorrem mais ou menos como o esperado, uma projeção é sempre uma fantasia em aberto, que pode ser constantemente refeita e transformada pela nossa imaginação, enquanto o ato realizado na realidade concreta transforma-se em uma experiência passada, irrevogável e incontornável.

Temos noção do quão vulneráveis ficaremos e do quão afetadas seremos quando decidimos participar destas intensas vivências de subjetividades partilhadas no encontro com outras mulheres, tão diferentes quanto semelhantes a nós mesmas? Cada percurso que nos trouxe até este momento é único e individual, mas ao mesmo tempo sabemos que se chegamos todas até aqui é porque certamente compartilhamos algumas experiências que são únicas do nosso gênero. Essa confiança no encontro com outras “semelhantes diferentes” parece ter um papel central no que nos leva a decidir por nos engajar nessas vivências tão intensas. Como disse uma das colaboradoras, “sozinha não se faz revolução”. Talvez, na decisão de participar destas ações músico-pedagógicas coletivas, exclusiva para pessoas do gênero feminino, esteja no inconsciente de cada uma de nós o desejo de fazer revolução – mesmo que seja apenas na forma como eu vejo a mim mesma, nesta subjetividade exposta no encontro com o outro e que eu mesma só consigo acessar quando me dedico a pensar sobre mim. E não é esta, talvez, a revolução mais importante de todas – aquela, sem a qual, nenhuma outra seria possível?

ENCERRAMENTO

10. Para além da tese: um ensaio no tempo futuro perfeito

Nesta pesquisa, discuti algumas ações músico-pedagógicas exclusivas para pessoas do gênero feminino, que ocorreram em Porto Alegre, no período entre 2019 e início de 2020. Muitas coisas aconteceram de lá para cá – inclusive, e para incredulidade da Maria de 2019, uma pandemia mundial. Gostaria de começar essa parte da tese, retomando um registro do diário de campo que fiz quando estava atuando no acampamento de música para mulheres, de agosto de 2019. Trata-se de um pensamento que me ocorreu enquanto eu ouvia os relatos de uma musicista, baterista e percussionista, historicamente engajada na questão da participação das mulheres na música, que começou a atuar em Porto Alegre quando ela era, sem exageros, uma das únicas mulheres musicistas atuantes na cena. Ouvindo-a contar sobre os desafios vividos e projetos nos quais ela vinha se engajando desde então, eu registrei:

Enquanto a oficina acontecia, pensava na fala da [musicista] e me perguntava onde estaríamos, daqui três anos e meio, quando eu concluísse a minha tese. Qual seria o final do meu trabalho? Tanta coisa pode mudar em três anos e meio. Quanto podemos avançar? Ou ainda, quanto podemos retroceder? O feminismo já tem algumas décadas de existência, mas muitas de suas pautas ainda dependem dessa luta e desse movimento. E ainda assim, nos dias de hoje, com a tecnologia, as mudanças acontecem de forma muito rápida. A situação hoje já é diferente da situação que a [musicista] havia encontrado em 2015? A situação que vai me encontrar no final do doutorado será muito diferente da situação que existe hoje? Sinto-me desafiada por este campo em franca transformação. Mas desejo, sinceramente, que as últimas linha da minha tese sejam de esperança e de percepção de uma situação de equidade que, hoje, em 2019, ainda não pode ser plenamente afirmada (Diário de Campo, 2019).

Leio com alguma tristeza a ingenuidade das palavras finais deste registro. Hoje, passados três anos e meio de muito estudo, muitas leituras e muitos acontecimentos, entendo que as grandes mudanças sociais são extremamente lentas e dadas a grandes retrocessos. Mas isso não significa um encerramento de tese desesperançado, pelo contrário, significa apenas um ajuste de foco bem fundamentado: hoje, minha esperança firma-se no pequeno, nas pequenas ações, no microssocial, no cotidiano. Firma-se (e inspira-se) no trabalho “das formigas”, da ação coordenada e coletiva dos sujeitos que, juntos, se não mudam a sociedade por inteiro, ainda conseguem “erguer formigueiros” muito maiores que si mesmo, provocando pequenas revoluções em si, entre os seus e nas pessoas ao seu redor. Eu vejo e acredito também no potencial da rede, de como

cada sujeito que chega e se engaja, aumenta o número de conexões possíveis e a distância em potencial que essa rede pode alcançar. Não venho, portanto, com esperanças vãs de uma transformação impossível, ao contrário, chego ao fim do doutorado com argumentos para defender que o que importa é a ação coletiva, independente do seu tamanho e complexidade. É através da ação que podemos almejar as mudanças que entendemos que necessitamos no nosso entorno social.

Agora, antes de avançar para o que me espera ao fim da tese, gostaria de me permitir brevemente um olhar para trás para refletir sobre como foi o processo de escrita deste doutorado pandêmico.

10. 1 Uma pesquisa pandêmica

Esta pesquisa começou em março de 2019, um ano antes da pandemia de Covid-19 se instalar de forma concreta no país. Para ser mais precisa, tenho anotado em minha agenda o dia 18 de março de 2020 como o dia um do período de isolamento. 2020 e 2021 foram dois anos especialmente difíceis, sem perspectivas de retomar uma vida normal e de ver o número de vítimas diminuir, enquanto a vacina, anunciada no início de 2021, demorava demais para chegar a todos os cantos do Brasil.

Como pesquisadora, eu fui ainda, de certa forma, privilegiada: havia tido um intenso trabalho de campo em 2019, até o início de 2020, e pude dar sequência à construção de dados com entrevistas por videochamada, durante o período de restrições em função da pandemia. Isolada em casa, como boa parte dos brasileiros, a escrita da tese foi uma escrita pandêmica, na qual eu perdia a noção de tempo e espaço; me via presa num presente incerto, refletindo sobre experiências passadas, tentando chegar a reflexões que poderiam contribuir com movimentos futuros. Uma pesquisa de doutorado é, de fato, um trabalho pesado, desafiador. Mas, para mim, ela foi precisamente o abrigo e fio condutor que me permitiu atravessar a pandemia fazendo a manutenção da minha saúde mental, voltando e permanecendo na escrita da tese sempre que o peso da realidade da pandemia ameaçava me esmagar.

Durante este período de restrições, também tive a oportunidade de participar de vários congressos – internacionais, nacionais, regionais – que haviam migrado para a modalidade *on-line*. Entre 2020 e 2022, realizei seis

comunicações de pesquisa e enviei um artigo para o periódico Ouvirouver¹²⁹. Além disso, as orientações com a Prof^a Dr^a Jusamara Souza, bem como as reuniões do grupo de pesquisa Educação Musical e Cotidiano seguiram ocorrendo de forma remota. Assim, entre congressos, publicações, encontros do grupo e orientações, o trabalho da tese, mesmo sendo produzido no isolamento da minha casa, era reoxigenado e fortalecido por meio de debates, discussões e exposições para com meus pares, no meio virtual.

10. 2 Sobre as contribuições da pesquisa e planos para o futuro

A escrita da tese foi tão desafiadora quanto realizadora. Chego ao término dela com uma confiança na relevância desta pesquisa que eu entrego. Esta tese contribui para pensarmos como os papéis da educação musical vão muito além de apenas ensinar conteúdo musical. A música é um elemento muito presente na vida dos sujeitos e através dela, significados importantes são construídos. Não é mais possível pensar um ensino de música – em qualquer nível e modalidade – que não considere estes aspectos. Cada estudante é sujeito ativo das próprias ações e nós, educadores musicais, precisamos recebê-lo em toda sua complexidade e contribuir com sua aprendizagem musical a partir das diferentes questões que se instalam na articulação entre sujeitos e música. É preciso haver um comprometimento da parte de quem educa de olhar, encontrar, conversar e construir com quem vem para aprender.

O entendimento do sujeito como figura central das suas ações é um ponto especialmente relevante da pesquisa, ponto este que se estabelece a partir da escolha da Teoria da Ação de Schütz como fundamentação teórica para o trabalho. A análise dos dados a partir destas lentes revela o papel central do sujeito em qualquer ação músico-pedagógica, não apenas no que tange à execução do projeto, mas também à sua gênese, deliberação, e reflexão sobre seus resultados e estado de coisas atingido. O uso da Teoria da Ação, nesse contexto e sentido, ajuda a compreender a articulação que ocorre entre pessoas e projetos musicais nas quais elas se engajam, articulação esta central aos interesses da Educação Musical.

¹²⁹ Ver no Apêndice V (p. 298) lista detalhada das publicações no período.

Nesse sentido, é meu interesse seguir desenvolvendo o potencial da Teoria da Ação de Schütz para a pesquisa em Educação Musical. A Teoria da Ação organiza sujeitos, motivos, projetos e pode contribuir para pensarmos uma educação musical menos inóspita, pois existente dentro de um plano em que se reconhece conhecimentos, motivos e autonomia da pessoa que decide se engajar (ou não) e que executa (ou não) a ação. Se eu entendo a aula de música como o projeto da ação em curso do meu estudante, eu vou precisar me perguntar: por que ele está aqui? O que ele busca nesta aula e que percursos o trouxeram até aqui? É preciso perguntar também que motivos pessoais, os objetivos de um projeto músico-pedagógico podem atender; que estado de coisas futuros o projeto pode alcançar e porque algumas pessoas podem deliberar por não permanecer ou sequer, participar. Todas estas são perguntas que se estabelecem a partir da Teoria da Ação de Schütz. Vejo um grande potencial no diálogo entre a Sociologia e a Educação Musical a partir do desenvolvimento desta teoria no campo da aprendizagem musical e eu pretendo seguir explorando este potencial a partir daqui.

Além do desenvolvimento da Teoria da Ação de Schütz, é importante destacar que o campo empírico desta pesquisa não se esgotou. Não só há potencial para aprofundar outras reflexões a partir do relato das dez colaboradas apresentadas aqui como, eu relembro, há um total de cinco entrevistas, realizadas com campistas do acampamento de música para mulheres, que ainda não foram contempladas nesta tese. Estas entrevistas trazem uma outra perspectiva – a das participantes da ação – e serão ainda objeto de análise em produções futuras. Também, para além das entrevistas feitas, é fato que ações como as que integram o campo podem ainda ser estudada a partir de outras perspectivas (como, por exemplo, das meninas campistas e seus familiares), bem como a partir de outras abordagens metodológicas e teóricas.

Como professora do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, *campus* Porto Alegre, conto com o apoio dessa instituição para seguir me dedicando à pesquisa. Estive, nos últimos três anos, em licença para dedicação exclusiva ao doutorado e, retornando ao trabalho, pretendo retribuir todo o apoio recebido, fomentando a pesquisa em Música, e, mais especificamente, em Educação Musical, dentro da instituição. O Instituto Federal apoia seus docentes na execução de projeto de pesquisa, formação de grupos de pesquisa e, inclusive,

criação de cursos de pós-graduação. É nesse espaço que terei o privilégio de seguir pesquisando e contribuindo para o crescimento da Educação Musical e da Sociologia da Educação Musical.

10. 3 O fim da pesquisa; o reinício das ações

Finalizando o doutorado, após quatro anos de dedicação, começo a viver um momento de reaproximação dos grupos responsáveis pela coordenação das ações músico-pedagógicas que compuseram o campo. Estive afastada dessa coordenação, porque este era um processo importante para o momento da análise dos dados. Este afastamento ocorreu de forma bastante orgânica: quando se constatou que não seria possível prever o fim do período de restrições pandêmicas, as coordenadoras decidiram encerrar as ações até segunda ordem. Agora, no fim de 2022, com a população vacinada – inclusive as crianças – um pequeno grupo de novas coordenadoras começa a se movimentar para reestabelecer os acampamentos na cidade, e eu tenho, aos poucos, participado cada vez mais.

A situação agora é, entretanto, bastante diferente de três anos atrás. Tentando voltar no rastro de uma grande crise econômica, não é mais viável pensar em fazer as ações apenas com doações espontâneas e individuais. Também não é viável pensar em retomar o acampamento com elevados preços de inscrição, um custo que, provavelmente, boa parte das interessadas não teria condições de arcar. Em função disso, este novo grupo tem estudado formas de conseguir patrocínios robustos por meio de leis de incentivo ou editais públicos. O desejo de todas é ter condições financeiras para tornar os acampamentos mais diversos e acessíveis, tanto para as campistas, que não precisariam arcar com valores de inscrição, quanto para voluntárias que, eventualmente, poderiam receber uma ajuda de custo para arcar com as despesas de locomoção e alimentação na semana do acampamento. É notável o desejo de crescer, mudar e incluir mais pessoas nesse momento de retomada das ações, buscando torná-las mais sustentáveis, na medida do possível, nas condições socioeconômicas-políticas que se colocam.

Por fim, gostaria de finalizar essa tese retomando uma última fala de uma das colaboradoras, Bethânia, dita nos momentos finais da sua entrevista; uma fala muito incentivadora para mim, como pesquisadora:

Eu queria agradecer por participar, porque é muito isso que eu falei, afirmar as suas verdades, e você está transformando isso numa tese de doutorado, sabe? Outras mulheres que vão vir depois da gente vão poder consultar essa tese e fortalecer essas coisas que a gente tá criando pra gente só viver melhor, que é só que a gente quer, viver de boa, sem tá surtada o tempo todo, sem estar duvidando de si mesma o tempo todo (Bethânia).

Esta tese é, portanto, uma afirmação da ‘nossa verdade’, uma verdade construída coletivamente sobre fazer música, expressar-se, fortalecer-se, trabalhar junto. As ações músico-pedagógicas, exaltando práticas musicais alternativas, calcadas no trabalho coletivo de mulheres, revelaram-se experiências transformadoras para suas integrantes, que, retomando a fala de Bethânia, só querem “viver melhor”, “sem estar duvidando de si mesma o tempo todo”. Com esta tese – e produções relacionadas que certamente virão na sequência – eu espero deixar como legado a perspectiva de que ações músico-pedagógicas como estas, que promovem uma educação musical coletiva, encorajadora e inclusiva, podem contribuir para ressignificações na vida das pessoas, tornando-as mais donas das ‘suas verdades’. Tratam-se, enfim, de ações que contribuem para a defesa do que eu entendo serem alguns direitos humanos básicos, pelos quais vale a pena engajar-se: viver bem, viver livre, expressar-se.

REFERÊNCIAS

ABOUT us. *Girls Rock!* Melbourne. s/a. Disponível em:

<<http://www.girlsrockmelbourne.com/about-us>> Acesso em 11 abr. 2021

ALI, Nyala. From Riot Grrrl to Girls Rock Camp: Gendered Spaces, Musicianship and the Culture of Girl Making. *Networking Knowledge: Journal of the MeCCSA Postgraduate Network*, Reino Unido, v. 5, n. 1, p. 141-160, fev. 2012. Disponível em:

<<https://ojs.meccsa.org.uk/index.php/netknow/article/view/251>> Acesso em 18 ago 2020.

ALTENBUCHNER, Amelie; SCHMID, Marion. Mädchen* und Frauen* im „Geniekult“ einer Männer*domäne – Praxisbericht und theoretischer Exkurs. In: REICH, Jana Reich; FILTER, Dagmar Filter (Org.) *Love & passion: Gender und Musik(praxis)*. Norderstedt: Books on Demand GmbH, 2017. P. 290-318.

ALVEZ-MAZZOTTI, Alda Judith. A “revisão da bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis – o retorno. In: BIANCHETTI, Lucídio. NETTO MACHADO, Ana Maria (Org.). *A Bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações*. Florianópolis: Ed. Da UFSC; São Paulo: Cortez, 2002. P. 25-44.

APOLLONI, Alexandra. Rebel Grrls in the Classroom: Vocality, Empowerment and Feminist Pedagogy at Rock and Roll Schools for Girls. *UCLA: Center for the Study of Women*, California, s/v, s/n, p. 1-11, fev. 2008. Disponível em: <<https://escholarship.org/uc/item/0b18q8fb>> . Acesso em 18 ago 2020.

ARRUDA, Thabata. Faça você mesma: Do Riot Grrrl ao Girls Rock Camp, uma análise sobre a música como ferramenta de empoderamento. *Zumbido*, Selo Sesc. 2 jul. 2020. Disponível em: <<https://medium.com/zumbido/facavocemesma-8fd671e41be>> Acesso em 02 fev. 2021

ARRUZZA, Cinzia; BHATTACHARYA, Tithi; FRASER, Nancy. *Feminismo para os 99%: um manifesto*. Tradução Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2019.

BANFFY-HALL, Alicia de. HILL, Burkhard. Community Music: Eine Einführung. *Kulturelle Bildung Online*, [s.l.]: [s.n], 2017. Disponível em: <<https://www.kubi-online.de/artikel/community-music-einfuehrung>> . Acesso em 18 ago 2020.

BELL, Ramona; SPITZ, Birgit. OHURA – Mobiles Musikerinnenprojekt in Bayern. In: PLEINER, Günter, HILL, Burkhard (Org.). *Musikmobile, Kulturarbeit und Populäre Musik: Pädagogische Theorie und musikalische Praxis*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 1999. P. 117-124.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. *A Construção Social da Realidade: Tratado da Sociologia do Conhecimento*. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. 36. Ed. Petrópolis: Vozes, 2014

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Tradução Maria João Álvares, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BOSCHMANN, Julia. Kultur(en) für alle! Mädchen_kulturarbeit am Beispiel des Girls Rock Camp NÖ 2011. *Soziales_kapital. Wissenschaftliches journal österreichischer fachhochschul-studiengänge soziale arbeit*. Áustria. N. 7, p. 1-11, 2011. Disponível em: <<http://www.soziales-kapital.at/index.php/sozialeskapital/article/viewFile/205/321.pdf>> Acesso em 10 abr. 2021

BOSCHMANN, Julia; FALLY, Marlene. Von der Magie, sich für immer ein bisschen zu verändern... Selbstbestimmung im Rahmen des pink noise Girls Rock Camp In: REICH, Jana Reich; FILTER, Dagmar Filter (Org.) *Love & passion: Gender und Musik(praxis)*. Norderstedt: Books on Demand GmbH, 2017. P. 319-333

BOURDAGE, Monique. "A Young Girl's Dream": Examining the barriers facing female electric guitarists. *Journal of the international association for the study of popular music*, Reino Unido, v. 1, n. 1, p. 1-16, 2010. Disponível em https://iaspmjournal.net/index.php/IASPM_Journal/article/view/334> Acesso em 19 ago 2020.

CAMPBELL, Miranda. Girls Rock! Best Practices and Challenges in Collaborative Production at Rock Camp for Girls. In.: GRAHAM, James; GANDINI, Alessandro (Ed.). *Collaborative Production in the Creative Industries*. Londres: University of Westminster Press, 2017. P. 117-196. Disponível em: <<https://www.uwestminsterpress.co.uk/site/books/e/10.16997/book4/>> Acesso em 10 abr. 2021

COSTA, Tomas da. Nota do tradutor. In: SCHÜTZ, Alfred. *A construção significativa do mundo social: uma introdução à sociologia compreensiva*. Tradução de Tomas da Costa. Petrópolis: Editora Vozes. 2018, pp. 17-19.

DATA SIM. *Mulheres na indústria da música: obstáculos, oportunidades e perspectivas*. Realização: DATA SIM / DATA SIM SÃO PAULO. 2019. Disponível em: < <https://assets-dossies-ipg-v2.nyc3.digitaloceanspaces.com/sites/3/2020/12/DATASIM-2019-Mulheres-na-Industria-da-Musica-no-Brasil-Obsticulos-Oportunidades-e-Perspectivas.pdf> > Acesso em 04 out. 2022

DAVIS, Angela. *Mulheres, Raça e Classe*. Tradução Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

DUNN, Katia. Misty McElroy. *Portland Mercury*. Portland, 25 abr. 2002. Disponível em: <<https://www.portlandmercury.com/portland/misty-mcelroy/Content?oid=26770>> . Acesso em 15 jan. 2021.

FACCHINI, Regina. "Não faz mal pensar que não se está só": estilo, produção cultural e feminismo entre as minas do rock em São Paulo. *Cadernos Pagu*, Unicamp, Campinas, s/v, n. 36, p. 117-153, abr. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8644991>> Acesso em: 25 ago 2020.

FARIAS, Maria Amélia Benincá de. *Formação, atuação e identidades musicais de tecladistas de instrumentos eletrônicos: um estudo de caso*. 2017. 229 f. Dissertação (Mestrado em música – Educação Musical). UFRGS, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/151444>> Acesso em 15 nov, 2022

GELAIN, Gabriela. Continuidade subcultural, Girls Rock Camp gaúcho e memória: um estado da arte inicial para refletir as mulheres na música. *Temática*. João Pessoa, UFPB, v. 16, no. 5, p. 80-93, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/tematica/article/view/52203>> Acesso em 10 abr. 2021

GELAIN, Gabriela. Protagonistas na Música: um estado da arte e o mapeamento de coletivos de mulheres na cena de Porto Alegre. *XX Congresso de Ciência da Comunicação na Região Sul*. 2019 Disponível em: <<https://portalintercom.org.br/anais/sul2019/resumos/R65-0444-1.pdf>> Acesso em 22 abr. 2021

GELAIN, Gabriela Cleveston. *Releituras, transições e dissidências da subcultura feminista Riot Grrrl no Brasil*. 2017. Dissertação (Mestrado – Comunicação). 177 f. São Leopoldo, Unisinos. 2017. Disponível em: <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/6327>> Acesso em 22 abr. 2021

GELAIN, Gabriela; AMARAL, Adriana. Girls Rock Camps no Brasil: continuidade subcultural e presença Riot Grrrl. *IS Working Papers*. Porto, 3ª série, no. 58. 2017. Disponível em <<https://isociologia.up.pt/sites/default/files/working-papers/WP%2058.pdf>> Acesso em 22 abr. 2021

GUERRA, Paula ; BITTENCOURT, Luiza ; GELAIN, Gabriela Cleveston. Brazilian girls power in a rock camp: uma abordagem contemporânea ao “Faça Você Mesma”. *Revista FAMECOS*, Porto Alegre, v. 28, p. 1-13, jan.-dez. 2021. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/revistafamecos/article/view/38841>> Acesso em 07 nov. 2022

GIDDENS, Anthony; SUTTON, Phillip W. *Conceitos essenciais da sociologia*. Tradução Claudia Freire. 2 ed. São Paulo: Editora UNESP Digital, 2017.

GIRLS Rock Camp Porto Alegre. s/a. Disponível em: <<http://grcportoalegre.com>> Acesso em 02 fev. 2020.

GREEN, Anne-Marie. Les comportements musicaux des adolescents. *Inharmoniques*. *InHarmoniques : Musiques, Identités*, v. 2, 1987. Disponível em: <<http://articles.ircam.fr/textes/Green87a/index.html>> Acesso em 27 jun. 2021

GREGORY, Georgina. Rocking against patriarchy: Single-sex solutions for female musicians. *Journal of Popular Music Education*, v. 1, no. 2, p. 183-197, 2017. Disponível em: <<https://www.ingentaconnect.com/content/intellect/jpme/2017/00000001/00000002/art00005>> Acesso em 22 abr. 2021

HIGGINS, Lee. *Community Music: in theory and in practice*. Nova Iorque: Oxford University Press, 2012.

HILL COLLINS, Patricia. *Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência política e empoderamento*. Tradução Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Editora Boitempo, 2019.

HUMMEL, Calla. “Tenho Minhas Ideias e Não Posso Ficar Calada”: Riot Grrrl in Brazilian Civil Society. *Intersections*, v. 10, no. 3, p. 69-110, 2009. Disponível em: <https://depts.washington.edu/chid/intersections_Autumn_2009/Calla_Hummel_Riot_Grrl_in_Brazilian_Civil_Society.pdf> Acesso em 22 abr. 2021

IAMARINO, Átila. Live *Coronavírus de 20/03* – O que o Brasil precisa fazer nos próximos dias. YouTube. 20 de mar. De 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=zF2pXXJIAGM>> . Acesso em 15 abr. 2020.

JESUS, Jaqueline Gomes de. *Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos*. Brasília: Autora, 2012. Disponível em: <http://issuu.com/jaquelinejesus/docs/orienta_es_popula_o_trans> Acesso em 04 out. 2022

LAING, Dave. *One Chord Wonders: Power and Meaning in Punk Rock*. PM Press, 2015.

LIMERICK, Brigid; BURGESS-LIMERICK, Tracey; GRACE, Margaret. The politics of interviewing: power relations and accepting the gift. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, v. 9, n. 4, p. 449-460, 1996. Disponível em <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0951839960090406>> Acesso em: 12 jul. 2021

LITTLESTONE-LURIA, Adam. A Community of “Second Selves”: the alter ego dynamic and the nature of aristocratic influence in the late Republic. *Society for classical studies*. 2018. Disponível em: <<https://classicalstudies.org/annual-meeting/150/abstract/community-second-selves-alter-ego-dynamic-and-nature-aristocratic>> Acesso em 23 nov. 22

LÜDECK, Vera. Die Niedersächsischen Frauenmusiktage. In: REICH, Jana Reich; FILTER, Dagmar Filter (Org.) *Love & passion: Gender und Musik(praxis)*. Norderstedt: Books on Demand GmbH, 2017. P. 271-283

LÜDECK, Vera. Das Frauenmusikmobil der Landesarbeitsgemeinschaft Rock in Niedersachsen e.V In: PLEINER, Günter, HILL, Burkhardl (Org.). *Musikmobile, Kulturarbeit und Populäre Musik: Pädagogische Theorie und musikalische Praxis*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 1999. P. 94-103.

MARSH, Charity. "When She Plays We Hear the Revolution": Girls Rock Regina A Feminist Intervention. *IASPM Journal*, v. 8, no. 1, p. 88-102, 2018. Disponível em: <https://iaspmjournal.net/index.php/IASPM_Journal/article/view/890/pdf> Acesso em 22 abr. 2021

MELUCCI, Alberto. Busca de qualidade, ação social e cultura. In.: MELUCCI, Alberto. *Por uma Sociologia Reflexiva: Pesquisa qualitativa e cultura*. Tradução Maria do Carmo Alves do Bomfim. Petrópolis: Vozes, 2005. P. 25-42.

NOGUEIRA, Isabel. Women's Webs, Music, and Artivisms: Empowerment Processes at Girls Rock Camp Porto Alegre 2019. *Interactions*, p. 87-89, Jan-feb, 2021. Disponível em: <<https://interactions.acm.org/archive/view/january-february-2021/womens-webs-music-and-artivisms>> Acesso em 22 abr. 2021

NOGUEIRA, Isabel. Teias de mulheres, música e artivismos: processos de empoderamento em loop a partir das narrativas e imagens do 'Girls Rock Camp' Porto Alegre 2019. In.: SOUZA, Ana Guiomar Rêgo; ROSA, Robervaldo Linhares; CRANMERJAN, David (Org.). *Musicologia & Diversidade*. Curitiba: Editora Appris, 2021. P. 252-287. Disponível em: <<https://www.editoraappris.com.br/produto/4577-musicologia-diversidade>> Acesso em 22 abr. 2021

OAKLEY, Ann. Interviewing women: a contradiction in terms. In: ROBERTS, Helen. *Doing Feminist Research*. Londres: Routledge & Kegan Paul, 1981. P. 30-61

OAKLEY, Ann. Interviewing women again: power, time and the gift. *Sociology*, Londres, v. 50, no. 1, p. 195-213, 2016. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0038038515580253>> Acesso em 22 abr. 2021

OPAS. *Histórico da pandemia de Covid 19*. s/a. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19#:~:text=Em%2031%20de%20dezembro%20de,identificada%20antes%20em%20seres%20humanos>> Acesso em 14 nov. 2022

ORIGINS! Rock'n'Roll Camp for Girls. Rock Power for Girls. s/a. Disponível em: <<http://www.rockpowerforgirls.org/origins.php>> Acesso em 15 jan. 2021

O'SHEA, Susan. Feminist Music Worlds: Riot Grrrl, Ladyfest, and Rock Camp for Girls. *New Left Project*, [s.l.]: [s. n.], p. 1-8, jan. 2012. Disponível em: <https://www.academia.edu/1291408/Feminist_Music_Worlds_Riot_Grrrl_Ladyfest_and_Rock_Camp_for_Girls> Acesso em 25 ago 2020.

PIRES, Álvaro P. Sobre algumas questões epistemológicas de uma metodologia geral para as ciências sociais. In: POUPART, Jean et al. *A pesquisa qualitativa*. Enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução Ana Cristina Nasser. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2014. P. 43-94

PORTO, Douglas. MOREIRA, Rudá. Com Covid-19 em alta, secretaria do Ministério da Saúde recomenda uso de máscara. *CNN Brasil*. 13 nov. 2022. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/saude/com-covid-19-em-alta-secretaria-do-ministerio-da-saude-recomenda-uso-de-mascara/>> Acesso em 14 nov. 2022

POUPART, Jean. A entrevista do tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In: POUPART, Jean et al. *A pesquisa qualitativa*. Enfoques epistemológicos e metodológicos. Trad. de Ana Cristina Nasser. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2014. P. 127-153

PLEINER, Günter. Musikmobile in der BRD: Im Rockmobil zum Datenhighway – Entwicklungen in der mobilen Muskarbeit 1986-1999. In: PLEINER, Günter, HILL, Burkhardl (Org.). *Musikmobile, Kulturarbeit und Populäre Musik: Pädagogische Theorie und musikalische Praxis*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 1999. P. 11-37.

PRESSER, Jean. *Músicos populares na academia: um estudo de caso com estudantes do bacharelado em Música Popular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. 2018. 253 f. Tese (Doutorado em música – Educação Musical). UFRGS, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/189451>> Acesso em 15 nov. 2022

REDDINGTON, Helen. The Forgotten Revolution of Female Punk Musicians in the 1970s. *Peace Review*, San Francisco, v. 16, n. 4, p. 439-444, jan. 2004. Disponível em: <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1040265042000318671>> Acesso em 22 abr. 2021

SALOMON, Nanette. The Art Historical Canon: Sins of Omission. In. : PREZIOSI, Donald et al (Org.). *The Art of Art History*. 1a ed. Oxford: Oxford University Press, 1998. P. 344-355. Disponível em: <https://www.google.com.br/books/edition/The_Art_of_Art_History/Q7GARjCG9J8C?hl=pt-BR&gbpv=0> Acesso em 12 abr. 2021

SANTOS, Hermílio. Apresentação da edição brasileira. In: SCHÜTZ, Alfred. *A construção significativa do mundo social: uma introdução à sociologia compreensiva*. Tradução de Tomas da Costa. Petrópolis: Editora Vozes. 2018, pp. 12-15.

SCHÜTZ, Alfred. *Fenomenologia e relações sociais*. Textos escolhidos de Alfred Schütz. Organização e introdução de Helmut R. Wagner. Tradução Ângela Melin. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 1979

SCHÜTZ, Alfred. The dimensions of the social world. In: SCHÜTZ, Alfred. *Collected Papers. Vol II*. Haia: Martinus Nijhoff Publishers. 1976, pp. 20-63. Disponível em: <<https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-010-1340-6>> Acesso em 12 jul. 2022

SCHÜTZ, Alfred. Equality and the meaning structure of the social world. In: SCHÜTZ, Alfred. *Collected Papers. Vol II*. Haia: Martinus Nijhoff Publishers. 1976^a, pp. 226-273. Disponível em: <<https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-010-1340-6>> Acesso em 12 jul. 2022

SCHÜTZ, Alfred. Choosing among projects of action. In.: *Collected Papers. Vol I*. Haia: Martinus Nijhoff Publishers. 1962. Pp. 67-96. Disponível em: <<https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-010-2851-6>> Acesso em 21 nov. 2022

SCHÜTZ, Alfred. On multiple realities. In.: *Collected Papers. Vol I*. Haia: Martinus Nijhoff Publishers. 1962^a. pp. 207-259. Disponível em: <<https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-010-2851-6>> Acesso em 21 nov. 2022

SCHÜTZ, Alfred. The social world and the theory of social action. *Social Research*, Vol. 27, No. 2, pp. 203-221, 1960. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/40969428>> Acesso em 19 jul. 2022

SCHÜTZ, Alfred. Tiresias, or our knowledge of future events. *Social Research*. Vol. 26, No. 1, pp. 71-89, 1959. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/40969340>> Acesso em 14 jul. 2022

SCHÜTZ, Alfred. The well-informed citizen: An Essay on the Social Distribution of Knowledge. *Social Research*. Vol. 13, No. 4, pp. 463-478, 1946. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/40958880>> Acesso em 17 nov. 2022

SHÜTZ, Alfred. The Problem of Rationality in the Social World. *Economica, New Series*, Vol. 10, No. 38, p. 130-149, mai., 1943. Disponível em: < <http://www.jstor.org/stable/2549460> > Acesso em 14 jul. 2022

SCHÜTZ, Alfred. Scheler's Theory of Intersubjectivity and the General Thesis of the Alter Ego. *Philosophy and Phenomenological Research*, Vol. 2, No. 3, p. 323-347, mar. 1942. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/2103164>> Acesso em 12 jul. 22

SCHÜTZ, Alfred. *Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt: Eine Einleitung in die Verstehende Soziologie*. Berlin: Springer. 1932. Versão e-book disponível em: <https://play.google.com/store/books/details?id=OnG1BgAAQBAJ&rdid=book-OnG1BgAAQBAJ&rdot=1&source=gbs_atb&pcampaignid=books_booksearch_atb> Acesso em 23 nov 2022

SCHILT, Kristen; GIFFORT, Danielle. "Strong Riot Women" and the continuity of feminist subcultural participation. In: BENNETT, Andy. HODKINSON, Paul. *Ageing and Youth Culture: Music, style and identity*. Londres e Nova Iorque: Berg, 2012. P. 145-158.

SCHMIDT, Maria; SIEDENBURG, Ilka. „rocketta“ Das hessische Rockmobil für Frauen und Mädchen. In: PLEINER, Günter, HILL, Burkhard (Org.). *Musikmobile, Kulturarbeit und Populäre Musik: Pädagogische Theorie und musikalische Praxis*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 1999. P. 104-116.

SCHWARTZ, Jessica A. Si se puede!: Chicas Rockeras and punk music education in South East Los Angeles. *Punk & Post-Punk*, Bristol e Wilmington, v. 5, n. 1, p. 45-65, mar. 2016. Disponível em: <<https://www.ingentaconnect.com/contentone/intellect/punk/2016/00000005/00000001/art00005?crawler=true>> . Acesso em 26 ago 2020.

SOUZA, Jusamara. A Educação Musical como campo científico. *Olhares e Trilhas*, Uberlândia, v. 22, no. 1, p. 9-24, jan. abr. 2020. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/olhases trilhas/article/view/53720/28637>> Acesso em 22 abr. 2021

SOUZA, Jusamara. Aprender e ensinar música no cotidiano: pesquisas e reflexões. In: SOUZA, Jusamara (Org.). *Aprender e Ensinar Música no Cotidiano*. Porto Alegre: Sulina, 2008. P. 7-12

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, p. 38-44, março 2004. Disponível em: <<http://abemeduacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/356/285>> Acesso em 27 jun. 2021

SOUZA, Jusamara. Contribuições teóricas e metodológicas da Sociologia para a pesquisa em Educação Musical. In: 5º Encontro Anual da ABEM, 1996, Londrina. *Anais*. Londrina: ABEM, 1996. V. 1. P. 11-40.

TOLOKONNIKOVA, Nadya. *Um guia Pussy riot para o ativismo*. Tradução Jamille Pinheiro Dias e Breno Longui. São Paulo: Ubu Editora. 2019.

VIEIRA, Alexandre. *Trajetórias formativas profissionais em música: um estudo com estudantes do curso técnico em Instrumento Musical do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará*. 2017. 266 f. Tese (Doutorado em música – Educação Musical). UFRGS, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/158931>> Acesso em 15 nov. 2022

WALSH, George; LEHNERT, Frederick. Acknowledgments. In: SCHUTZ, Alfred. *The Phenomenology of the Social World*. Tradução de George Walsh e Frederick Lehnert. Evanston, Illinois: Northwestern University Press. 1967, pp. IX-X.

WHITELEY, Sheila. *Women and Popular Music: Sexuality, Identity, and Subjectivity*. Hove: Psychology Press Ltd, 2000. Disponível em:
<<https://books.google.com.br/books?id=q10xDNVQ9HQC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&authuser=0#v=onepage&q&f=false>> Acesso em 12 abr. 2020

APÊNDICES

APÊNDICE I – Termo de autorização para gravação de entrevista**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA****AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE ENTREVISTA**

Eu, _____, autorizo a doutoranda Maria Amélia Benincá de Farias, a gravar esta entrevista, para que a mesma possa compor os dados da sua pesquisa de doutorado em andamento.

Foi-me garantido que:

- O material gravado não será divulgado;
- Meu nome será mantido em sigilo;
- Terei acesso à gravação e à transcrição;
- Poderei, posteriormente, solicitar a retirada de trechos da entrevista ou do texto completo da pesquisa sendo realizada.

Assinatura da entrevistada: _____

Assinatura da doutoranda: _____

Data e local: _____

APÊNDICE II – Guia para entrevista com colaboradoras da 1ª geração

Me conta como foi o teu envolvimento com o [acampamento de música para meninas – AmpMe]

Pontos importantes para cobrir:

- Como tomou conhecimento do AmpMe.
- O que a motivou a se envolver.
- Como foi a primeira participação.
- Quais foram as primeiras impressões.
- Quais eram as expectativas com o AmpME?
- Quais expectativas foram atendidas, superadas ou frustradas? Como?

E como foi o processo de estabelecer o AmpMe em Porto Alegre?

Pontos importantes para cobrir:

- Como chegou a essa decisão.
- O que motivou essa decisão.
- Quem estava envolvida no projeto inicial e como foi a sua participação.
- Como foi a organização para tudo acontecer – a questão financeira, as parcerias possíveis, a relação com [a aliança internacional dos acampamentos], a organização do voluntariado, a logística pessoal.
- Quando o AmpMe aconteceu, quais eram as expectativas?
- Essas expectativas foram atendidas, superadas ou frustradas?
- Quais foram os maiores desafios? E as maiores surpresas?
- Qual era o sentimento geral ao fim do primeiro AmpMe Porto Alegre?

E depois do primeiro AmpMe? O que aconteceu?

Pontos importantes para cobrir:

- Quais foram as consequências de se estabelecer o AmpMe em Porto Alegre.
- Quantas pessoas foram mobilizadas? De que forma?
- Havia a perspectiva e o desejo de continuidade?
- Que outros projetos surgiram a partir do AmpMe?

No decorrer destes 3 AmpMes, se encaminhando para o quarto, como tem sido sua relação com o projeto?

Pontos importantes para cobrir:

- Quais são os desafios constantes?
- Quais as principais dificuldades?
- O que o AmpMe tem representado na sua vida?
- Qual que você entende que é a importância desse projeto – de forma geral e para si?

E sobre o Acampamento de música para mulheres [AmpMu]

Pontos importantes para cobrir:

- Qual foi a motivação para este projeto?
- Em que projetos se inspirou?
- Qual a relação com o AmpMe?
- Como foi a organização para o AmpMu acontecer?
- Quando o AmpMu aconteceu, quais eram as expectativas?
- Essas expectativas foram atendidas, superadas ou frustradas?
- Quais foram os maiores desafios? E as maiores surpresas?
- Qual era o sentimento geral ao fim do primeiro AmpMu em Porto Alegre?
- Há a perspectiva e o desejo de continuidade?
- Qual que você entende que é a importância desse projeto?

E finalmente: você está envolvida em outros projetos musicais que se relacionam de alguma forma com as questões do AmpMe e do AmpMu? Me conta um pouco sobre isso.

APÊNDICE III – Guia para entrevista com colaboradoras da 2ª geração

18 de fevereiro de 2020

Entrevistas com voluntárias:

Como tu entrou pra esse grupo de mulheres:

Possibilidades: [acampamentos], [karaokê]

De que ações tu já participou?

Me conta como foi tua experiência em cada uma dessas ações.

Observar:

Que funções cumpriu em cada ação.

Como foi a relação com a música e os processos de ensinar e aprender música.

Como enxerga a si mesma dentro de cada uma dessas ações.

Que relações construiu em cada ação.

Por que tu decidiu se dedicar para estas ações? O que te fez participar?

Observar:

Quais foram as motivações para entrar.

Quais foram as motivações para ficar.

O que sente que ganha,

O que sente que perde.

Qual a tua visão sobre essas ações?

Observar:

Qual entende que é a importância, a função de cada ação.

Qual a importância da ação para si mesma.

Como entende o funcionamento dessa rede que promove as ações.

Como entende o funcionamento das ações em si.

Quais tuas perspectivas futuras, com relação às ações promovidas por essa rede de mulheres?

Observar

Pretende continuar?

Se sim, por quais razões

Se não, por quais razões

Tem dúvidas? Se sim, por que

Tu participa de outras ações semelhantes a essas?

[Conjuntos só para mulheres, blocos de percussão, ações música-educativas]

Gostaria de falar mais alguma coisa?

APÊNDICE IV – Breve biografia dos pseudônimos artísticos

ELZA SOARES

(1930-2022)



Figura 1: Elza Soares, reprodução. Fonte: ELZA, 2022

Cantora e compositora brasileira, Elza Soares nasceu em 1930 e faleceu de causas naturais em 2022, aos 91 anos. Elza Soares cresceu na favela carioca de Águas Claras, onde teve uma infância difícil, encontrando-se casada (de forma forçada) já aos 12 anos de idade. Mesmo assim, desde criança, ela cantava “com a voz rouca e o ritmo sincopado dos sambistas de morro” (ELZA, 2022).

Com cerca de 20 anos, fez seu primeiro teste como cantora e foi selecionada para participar Orquestra de Bailes Garan. Em 1959, começa a se destacar com o lançamento da música “Se acaso você chegasse”. Iniciou sua carreira no samba, mas no decorrer de 35 discos lançados, explorou diversos estilos: “ela se aproximou do samba, do jazz, da música eletrônica, do hip hop, do funk e dizia que a mistura era proposital” (ELZA, 2022).

Sua carreira foi longa e, desde 2015, vinha vivendo mais uma fase de intensa produção. Em 2019, lançou seu último disco em vida – à época do seu falecimento, trabalhava na produção de um novo trabalho, que não chegou a ser concluído. Como destaca reportagem feita por ocasião do falecimento da cantora, na última música do primeiro disco desta nova fase, Elza pede: “Me deixem cantar até o fim”.

ELZA Soares morre aos 91 anos. G1, 2022. Disponível em: <<https://g1.globo.com/pop-arte/musica/noticia/2022/01/20/elza-soares-morre-aos-91-anos.ghtml>> Acesso em 23 jan. 2023

ESPERANZA SPALDING

(1984-)



Figura 2: Esperanza Spalding. Reprodução. Fonte: PINTO, s/a.

Esperanza Spalding nasceu em Portland, Estados Unidos, em 1984. É multi-instrumentista, tendo o contrabaixo acústico como o principal instrumento da sua carreira, compositora e cantora.

Esperanza começa a estudar música (mais especificamente, o violino) com quatro anos e, aos cinco, já se apresentava profissionalmente. Por questões de saúde, estudou em casa até os quinze anos, onde contava com o acompanhamento de uma enfermeira cubana, responsável por aproximá-la da cultura latina, tão marcante em sua carreira. Começa a frequentar a escola regular, onde forma uma banda com os colegas, momento em que entra em contato com o baixo-acústico, o principal instrumento a acompanhá-la em sua carreira. Ao ingressar no ensino superior de música, conclui o bacharelado em três anos e, com vinte, torna-se a professora mais jovem da Berklee School of Music.

Em termos de produção musical, “Esperanza Spalding tem em seus álbuns a influência visível do samba, do funk, da cultura cubana e soube juntar tudo isso ao jazz clássico com maestria” (PINTO, s/a). Sua produção coleciona prêmios, inclusive oito Grammy’s até o momento. A artista também tem uma proximidade muito grande da música brasileira, já tendo trabalhado com diversos artistas nacionais.

PINTO, Tania Regina. Esperanza Spalding, a mais jovem professora. Primeiros Negros, s/a. Disponível em: <<https://primeirosnegros.com/esperanza-spalding-a-mais-jovem-professora/>> Acesso em 23 jan. 2023

KIM DEAL

(1961-)



Figure 3: Kim Deal. Reprodução. Fonte: Roadiemetal (2021).

Kim Deal é vocalista, compositora e baixista (embora este não tenha sido seu primeiro instrumento). Nasceu em 1961, em Dayton, nos Estados Unidos e se viu envolvida com música desde cedo: muito jovem já tocava e compunha ao violão em projetos com sua irmã gêmea, Kelley.

Com 24 anos, respondeu ao anúncio de uma banda em Boston, que estava à procura de uma pessoa para tocar baixo – embora, à época, seu principal instrumento fosse o violão. Esta banda era o The Pixies e ela, tendo sido a única inscrita para audição, foi aceita. No The Pixies, Kim começa sua carreira como baixista e vocalista, além de seguir compondo. Entretanto, buscando ter mais liberdade para criar, une-se a uma outra guitarrista para iniciar um novo projeto, The Breeders. Eventualmente, iniciou ainda um terceiro e breve projeto, o The Amps, além de também se dedicar a um projeto solo.

Em 2013, é anunciada a saída de Kim do The Pixies. Sobre esse momento 'pós-Pixies', Albini, engenheiro de gravação que tem trabalho com ela, comenta: “A música que ela está fazendo agora é intensamente pessoal”, diz Albini. “Agora que ela está livre de contratos e da direção de outras pessoas, ela não está presa a ninguém” (FRIEDMANN, 2018).

FRIEDMAN, Ann. Kim Deal. *The Gentlewoman*, 2018. Disponível em: <<https://thegentlewoman.co.uk/library/kim-deal>> Acesso em 24 jan. 2023
KELLY, Jennifer. Biografia: Kim Deal. Roadiemetal, 2021. Disponível em: <<https://roadie-metal.com/biografia-kim-deal/>> Acesso em 24 jan. 2023

MARIA BETHÂNIA

(1946-)



Figure 4: Maria Bethânia. Reprodução. Fonte: MARIA (s/a).

Maria Bethânia é uma cantora brasileira, nascida em 1946, em Santo Amaro, na Bahia. Começou a frequentar o meio musical junto do irmão mais velho, o também músico brasileiro, Caetano Veloso. Participava desde jovem de shows musicais e espetáculos teatrais que foram “tornando conhecida sua voz potente e singularíssima, primeiro na Bahia e, adiante, em todo o país” (MARIA, s/a).

Em 1965, ao substituir a cantora Nara Leão em um espetáculo, vê-se lançada ao “rol de grandes cantoras do país” (MARIA, s/a), em função de sua genial interpretação. A partir daí, muda-se para o Rio de Janeiro e, no mesmo ano, lançou o primeiro disco do que viria a ser uma carreira profícua e premiada.

Entre os recordes que acumula, Maria Bethânia foi “a primeira mulher a vender mais de 1 milhão de discos no Brasil, a artista feminina que mais vendeu discos nos anos 1970, no país” (MARIA, s/a). Seu trabalho é apontado como um dos principais elementos a moldar a personalidade e a sonoridade da música brasileira à época, derrubando o que seria um “estigma de cantora elitista” (MARIA, s/a) na MPB.

A música de Bethânia atingiu grandes públicos e contribuiu para que a MPB se espalhasse pelo Brasil. Em 2016, é contemplada com o título de Doutora Honoris Causas pela Universidade Federal da Bahia em reconhecimento ao seu grande legado para a música brasileira.

MARIA Bethânia Viana Teles Veloso. Mapeamento cultural, s/a. Disponível em: <<https://mapeamentocultural.ufba.br/historico/maria-bethania-viana-teles-veloso>> Acesso em 24 jan. 2023

MARGARETH MENEZES

(1962-)



Figura 5: Margareth Menezes. Reprodução. Fonte: MARGARETH, s/a.

Cantora brasileira, Margareth Menezes nasceu em 1962, em Salvador. Sua família proporcionou-lhe uma intensa convivência com a música, fosse através do avô, que tocava violão, ou dos pais, que se reuniam para ouvir grandes nomes da música brasileira.

Iniciou sua carreira artística nos palcos através do teatro, já na adolescência. Participou de companhias, fez aulas e atuou em diversas peças.

Em 1986, deu o pontapé na sua carreira musical, com uma turnê pelo interior da Bahia. Em 1987, Margareth participa da gravação do que viria a ser uma das músicas mais marcantes da sua carreira, “Faraó – Divindade do Egito”, junto de Djalma Oliveira, um samba-reggae brasileiro que vendeu mais de 100 mil cópias.

No ano seguinte, Margareth lança seu primeiro disco solo, construindo, a partir daí, uma carreira musical consistente, com diversos discos lançados, alcançando sucesso e reconhecimento no Brasil e no mundo. Seu disco mais recente até então, lançado em 2019, rendeu-lhe a quarta indicação ao Grammy.

Em 2023, iniciando uma nova etapa em sua biografia, Margareth Menezes assume o cargo de Ministra da Cultura no terceiro mandato do presidente Luís Inácio Lula da Silva, eleito no pleito presidencial de 2022.

MARGARETH Menezes. Site oficial, s/a. Disponível em:

<<https://margarethmenezes.com.br>> Acesso em 25 jan. 2023

PORTO, Douglas. FERNEDA, Gabriel. Saiba quem é Margareth Menezes, próxima ministra da Cultura. CNN Brasil, 2022. Disponível em:

<<https://www.cnnbrasil.com.br/politica/saiba-quem-e-margareth-menezes-proxima-ministra-da-cultura/>> Acesso em 25 jan. 2023

MARISA MONTE

(1967-)



Figura 6: Marisa Monte por Elisa Mendes. Fonte: FOTOS, s/a.

Marisa Monte, cantora, compositora, multi-instrumentista e produtora, nasceu em 1967, no Rio de Janeiro. Demonstrando interesse pela música desde a infância, fez aulas de piano e bateria ainda criança. Com 18 anos, mudou-se para Roma, para estudar música e, no seu retorno, iniciou uma série de shows profissionais que já tiveram uma grande repercussão: “Rapidamente se tornou conhecida tanto pelo público jovem de rock como pelo público mais adulto de jazz e de MPB” (BIOGRAFIA, s/a).

Seu primeiro disco de estúdio foi lançado em 1989, trazendo um misto de estilos brasileiros e seu primeiro grande sucesso, “Bem que se quis”. Seu segundo álbum, lançado em 1991, já traz composições próprias suas, mostrando “um estilo próprio, que refletia suas múltiplas influências musicais” (BIOGRAFIA, s/a). Em 1998, ela se consolida também como produtora, “com os elogiados ‘Omelete Man’ de Carlinhos Brown e, no ano seguinte, ‘Tudo Azul’ da Velha Guarda da Portela” (BIOGRAFIA, s/a).

No decorrer da sua carreira, Marisa fez diversas parcerias e participou de diversos projetos, com destaque para o trio Tribalistas, formado junto de Carlinhos Brown e Arnaldo Antunes, em 2002. Seu lançamento mais recente data de 2021 e foi gravado no decorrer da pandemia de Covid-19.

FOTOS. Site oficial, s/a. Disponível em: <<https://www.marisamonte.com.br/fotos/>> Acesso em 25 jan. 2023

BIOGRAFIA. Site oficial, s/a. Disponível em:

<<https://www.marisamonte.com.br/biografia/>> Acesso em 25 jan. 2023

MISSY ELLIOT

(1971-)



Figura 7: Missy Elliot. Reprodução. Fonte: ASSOCIATED, 2018.

Rapper americana, Missy Eliot nasceu em 1971, na Virgínia, nos Estados Unidos. Ela inicia sua carreira musical em 1991, formando um grupo de R&B com suas amigas, chamado, inicialmente, de Fazyte e mudando de nome para Sista, quando contratadas por um selo musical.

Ela deixou o grupo em 1995 e durante um curto período de tempo, trabalhou apenas compondo para outros artistas. Seu primeiro disco solo é lançado em 1997, o Supa Dupa Fly, através de um selo criado por ela mesma.

Missy seguiu produzindo e lançando novos discos, alcançando cada vez mais sucesso e reconhecimento. Não só seus discos e músicas são reconhecidos, mas a artista também é aclamada pela qualidade e originalidade de seus clipes. Missy, no decorrer da sua produção, “passou a ser considerada um dos nomes que moldou o rap feminino nos Estados Unidos, se tornando inspiração para diversas outras artistas” (ALMEIDA, 2022).

Em 2019, a artista se torna “a primeira mulher rapper a entrar para o Hall da Fama dos Compositores dos Estados Unidos” (ALMEIDA, 2022).

ALMEIDA, Lucas. Quem é Missy Elliott, ícone do rap que aparece em feat com Anitta? Tangerina, 2022. Disponível em: <<https://tangerina.uol.com.br/musica/quem-e-missy-elliott-lobby-anitta/>> Acesso em 25 jan. 2023

ASSOCIATED Press. Why Missy Elliott feels ‘so blessed’. Page Six, 2018. Disponível em: <<https://pagesix.com/2018/11/28/why-missy-elliott-feels-so-blessed/>> Acesso em 25 jan. 2023

RITA LEE
(1947- 2023)



Figura 8: Rita Lee. Reprodução. Fonte: CRUZ, 2022.

Rita Lee, cantora, compositora e multi-instrumentista brasileira, nasceu em 1947, em São Paulo. É uma proeminente figura do rock brasileiro e foi uma das primeiras mulheres brasileiras conseguir destaque neste cenário, em especial como guitarrista do grupo Os Mutantes, que integrou entre 1966 e 1972.

Após sua saída d'Os Mutantes, integrou uma segunda banda, Tutti Frutti, entre 1973 e 1978, época de sucessos como Ovelha Negra, Mania de Você, Lança Perfume, Baila Comigo. Já nessa época, “firmou-se como uma campeã de vendas no país, com mais de 55 milhões de discos” (BIOGRAFIA, s/a).

Passa a investir em sua carreira solo a partir de 1978, em parceria com o guitarrista Roberto de Carvalho. Nesse período, lançou diversas obras e, embora tenha anunciado sua aposentadoria em 2012, de lá pra cá ainda participou de parcerias musicais, além de também ter lançado alguns livros também. Completou 75 anos no final de 2022, marco que motivou a realização de diversas homenagens para aquela que é considerada a rainha do rock brasileiro. Faleceu em 8 de maio de 2023, em decorrência de um câncer de pulmão.

CRUZ, Felipe Branco. Rita Lee faz 75 anos: as canções que marcaram a carreira da roqueira. Veja, 2022. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/coluna/o-som-e-a-furia/rita-lee-75-anos-as-cancoes-que-marcaram-a-carreira-da-roqueira/>> Acesso em 25 jan. 2023.

BIOGRAFIA. Na Telinha, s/a. Disponível em: <<https://natelinha.uol.com.br/famosos/tudo-sobre/rita-lee>> Acesso em 25 jan. 2023

APENDICE V – Publicações da autora relacionadas à tese (2019-2023)

FARIAS, Maria Amélia Benincá de. O uso da teoria da ação de Alfred Schütz em uma pesquisa em Educação Musical: possibilidades teóricas. *ouvirOUver*. Enviado para avaliação em 2022.

FARIAS, Maria Amélia Benincá de. Ações músico-pedagógicas por, para e entre mulheres: uma análise a partir da teoria da ação de Alfred Schütz. In: Encontro Regional Nordeste da ABEM, 2022, Natal. *Anais...* ABEM, 2022. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/anais_ernd/v5/papers/1274/public/1274-5601-1-PB.pdf> Acesso em 26 jan. 2023

FARIAS, Maria Amélia Benincá de. A DIY musical pedagogy. In: Keep It Simple, Make It Fast! DIY Cultures and Global Challenges., 2021, Porto. *Proceedings of...* Porto: Universidade do Porto. Faculdade de Letras, 2021. V. 5. P. 313-317. Disponível em: <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/19294.pdf>> Acesso em 26 jan. 2023

FARIAS, Maria Amélia Benincá de. A entrevista na pesquisa qualitativa em Educação Musical: aportes metodológicos da Sociologia. In: XXV Congresso Nacional da ABEM, 2021, Evento on-line. *Anais...*, 2021. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v4/papers/714/public/714-4511-1-PB.pdf> Acesso em 26 jan. 2023

FARIAS, Maria Amélia Benincá de. Mulheres no Punk: Formação e expansão de redes para existir. In: Seminário Internacional Fazendo o Gênero 12, 2021, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: UFSC, 2021. Disponível em: https://www.fg2021.eventos.dype.com.br/resources/anais/8/fg2020/1626282518_ARQUIVO_ffb976b863b13e2b9e68fa50b3d5ee4f.pdf> Acesso em 26 jan. 2023

FARIAS, Maria Amélia Benincá de. Ações músico-pedagógicas por, para e entre mulheres: Uma perspectiva da Community Music. In: V Conferencia Panamericana de ISME, 2021, Cancún. *Memorias...* Cancún: Universidade del Caribe, 2021. P. 146-153. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/ceart/id_cpmenu/14517/ISME_Cancu_n_Memorias_16545257135683_14517.pdf> Acesso em 26 jan. 2023

FARIAS, Maria Amélia Benincá de. Enfrentando estereótipos de gênero em bandas de rock através de ações músico-pedagógicas inclusivas: uma pesquisa em educação musical em andamento. In: Encontros Regionais Unificados da ABEM, 2020, EAD. *Anais...* ABEM, 2020. Disponível em: <https://www.abem-submissoes.com.br/index.php/RegSul2020/sul/paper/viewFile/400/348>> Acesso em 26 jan. 2023

ANEXOS

ANEXO I – RELATÓRIO DATA SIM

MULHERES NA INDÚSTRIA DA MÚSICA NO BRASIL:

OBSTÁCULOS,
OPORTUNIDADES E
PERSPECTIVAS

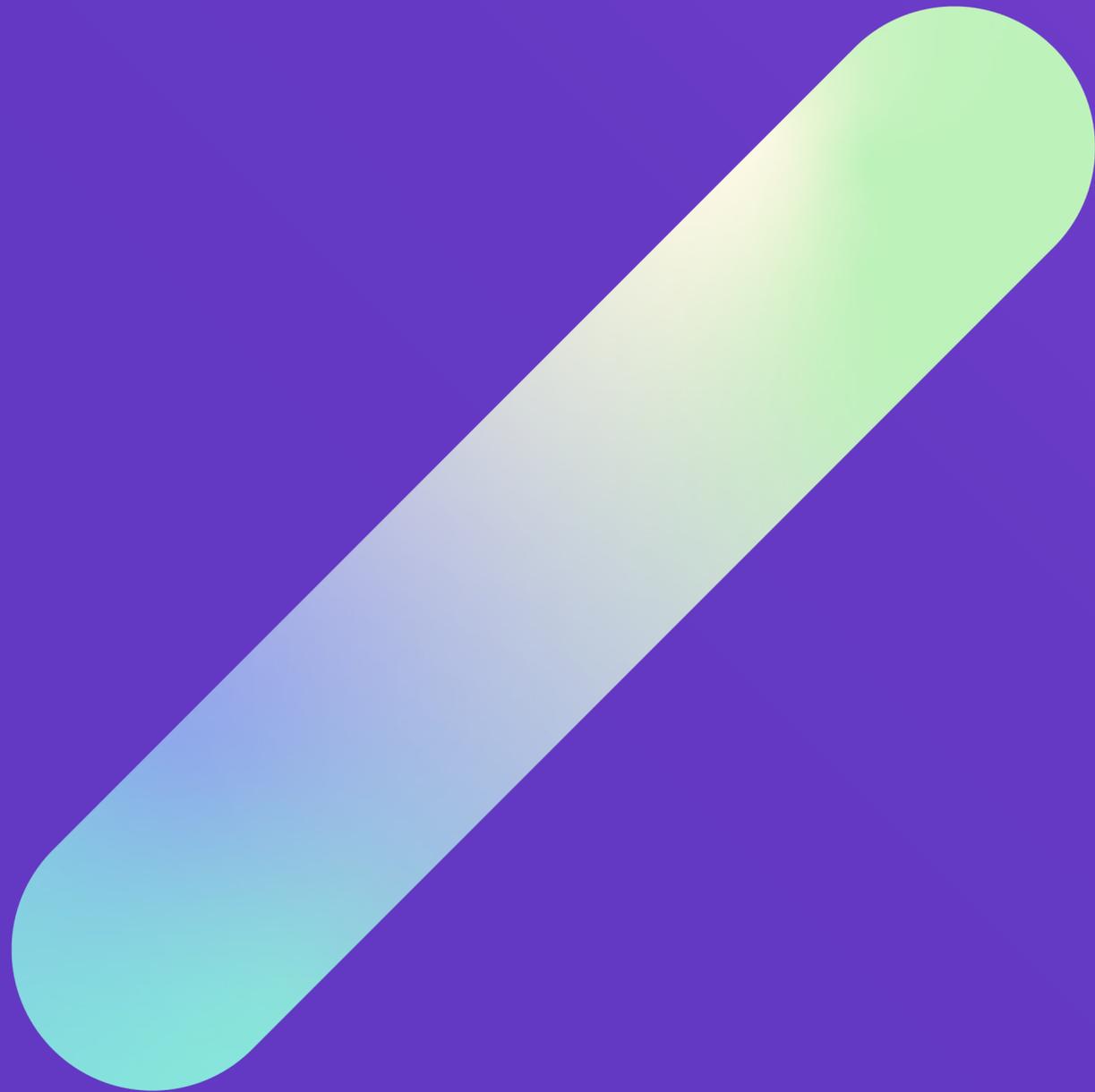
DATA
SIM

Núcleo de pesquisa e organização de dados e informações sobre o mercado musical da Semana Internacional de Música – SIM São Paulo.

Produzimos dados e análises que subsidiam a elaboração de estratégias de ação para o setor musical, com o objetivo de incrementar e tornar mensuráveis seus benefícios econômicos e sociais.

O QUE FAZEMOS

- Desenvolvemos pesquisas, estudos e mapeamentos do mercado da música, com foco em cidades
- Produzimos dados primários e inéditos sobre o mercado musical
- Reunimos dados secundários, a partir bases de dados públicas e de parceiros
- Analisamos os impactos socioeconômicos de projetos e festivais de música (em seus múltiplos formatos)
- Levantamos e analisamos os números gerados pelos setores do mercado e a relação cultural e econômica entre eles



QUEM SOMOS

**FABIANA
BATISTELA**
DIRETORA
EXECUTIVA

Formada em Comunicação Social pela Escola Superior de Propaganda e Marketing, começou sua vida profissional como repórter da Revista Bizz. Em 2002, fundou a Inker Agência Cultural, empresa especializada em consultoria e projetos pra música. Com mais de quinze anos de experiência no mercado do entretenimento, também é diretora geral da Semana Internacional de Música de São Paulo (SIM São Paulo).

**DANIELA
RIBAS**
DIRETORA
DE PESQUISA

Doutora em Sociologia pela UNICAMP e Especialista em Gestão e Políticas Culturais pelo Itaú Cultural/Universidade de Girona (Espanha). É Também é Diretora da Sonar Cultural Consultoria e Pesquisa em Gestão Cultural. Foi consultora da UNESCO em projetos na área da Música (2018) e do Mercosul Cultural (2017). Desenvolveu pesquisa com o IPEA no projeto “Políticas públicas, economia criativa e da cultura” (2018). Foi Pesquisadora em Ciências Sociais e Humanas III do Centro de Pesquisa e Formação do SESC São Paulo (2013-2018). Leciona cursos de Gestão Cultural na FESPSP e na UNICAMP. É do Conselho Consultivo da SIM São Paulo desde 2015.

EQUIPE

**RENATA
GOMES**
PESQUISADORA
ANALISTA DE
DADOS

Publicitária, especialista em Marketing e Mestre em Comunicação e Cultura Midiática. Atua como consultora (desenvolvendo estratégias para marcas, startups e artistas do segmento musical) e docente universitária. É membro do conselho consultivo da SIM São Paulo, curadora da São Paulo Tech Week e parte do board da ong Women in Music Brasil.

**MARCELA
GALEOTTI**
ANALISTA
DE DADOS

Economista recém-formada pela USP com monografia sobre economia criativa como motor de desenvolvimento urbano e regional. Sua experiência profissional combina sensibilidade artística com aptidão para ciências exatas, tendo atuado em marketing, produção cultural, finanças e administração, e atualmente em análise e inteligência de dados em plataformas de big data no mercado de tecnologia da informação. Atuou também em projetos de dados do mercado musical como a #listadaslistas, e do mercado de economia criativa como o MIC-BR.

REALIZAÇÃO

- DATA SIM / SIM São Paulo

PARCEIROS

- Berklee Office of Institutional Research and Assessment (EUA)
- Women In Music (WIM)
- Women in Music – Brasil (WIM Brasil)
- Women's Music Event (WME)

AGRADECIMENTOS

- Lista das Minas
- Mulheres Artistas em Rede
- Mulheres no Poder
- Sarau das Mina Tudo
- Sêla
- Sonora
- União Brasileira de Compositores
- Todas as mulheres que responderam a esta pesquisa

DATA SIM 2019

METODOLOGIA

METODOLOGIA

- Instrumento de pesquisa: **Survey on-line**
- Questionário com **94 questões** e ramificações de página **aplicadas aos diversos perfis profissionais**
- Tempo médio de resposta: **45 minutos**
- Coleta: **23 de março a 19 de agosto de 2019**
- **612 respostas completas e 1446 respostas ao total**
(Base de respostas para cada questão pode variar em função da ramificação de páginas e de acordo com as trilhas dos diversos perfis profissionais previstos pela pesquisa)

Pesquisa inspirada e compatibilizada com “*Women in the U.S. Music Industry: obstacles and opportunities*” (Berklee/WIM)*

*Disponível em: <https://datasim.info/wp-content/uploads/2019/04/Women-in-the-U.S.-Music-Industry-Report.pdf>

DATA SIM 2019

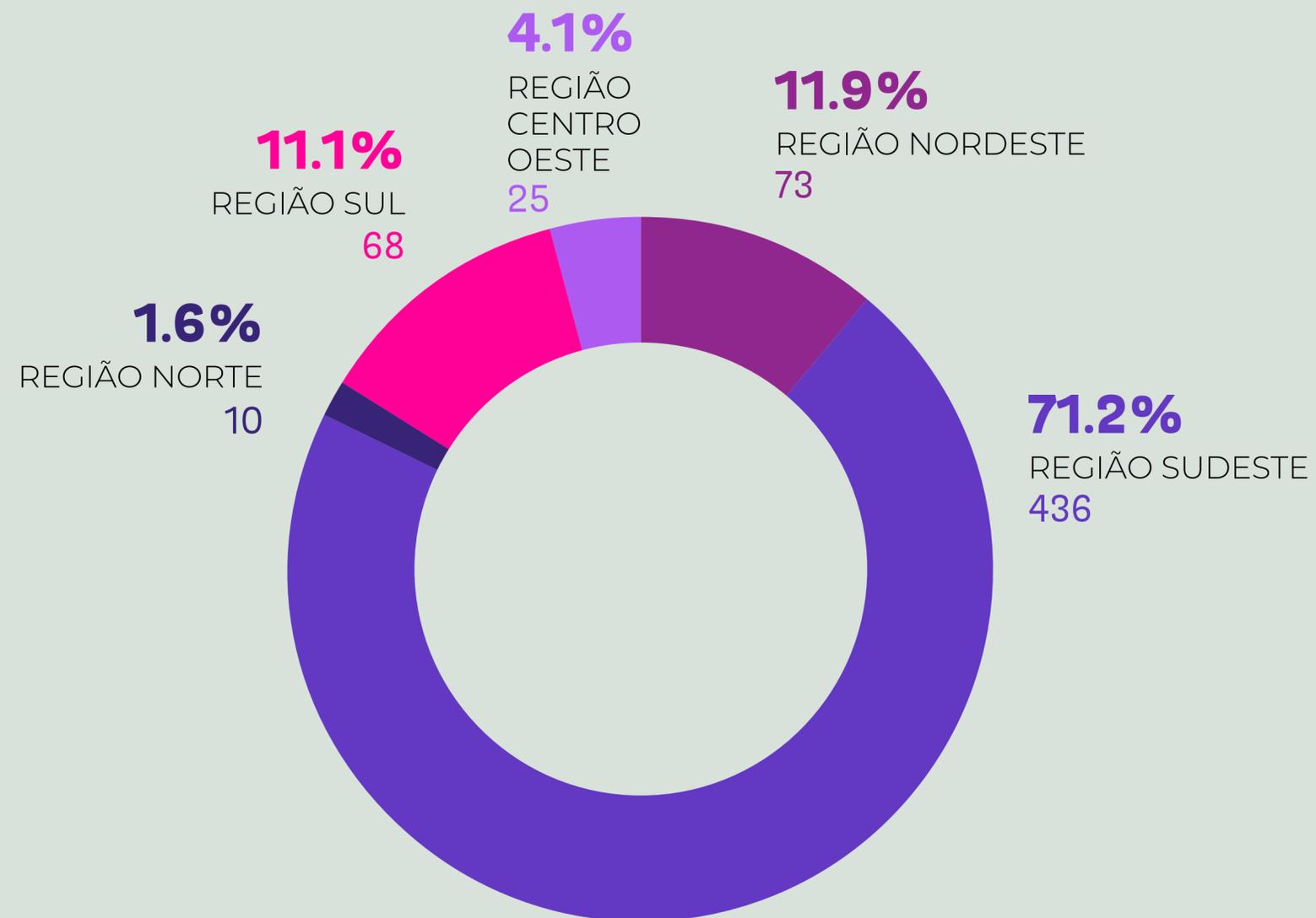
RESULTADOS

PERFIL

QUEM SÃO AS MULHERES
DA INDÚSTRIA DA MÚSICA
DO BRASIL?

Participação por Região do País

Base: 612 respostas



A maior parte de respostas vêm do Sudeste (71,2%), região que concentra boa parte da indústria da música no Brasil. Embora a produção artística brasileira seja descentralizada e diversa, a indústria e suas profissionais concentram-se na região Sudeste, evidenciando as desigualdades regionais do país.

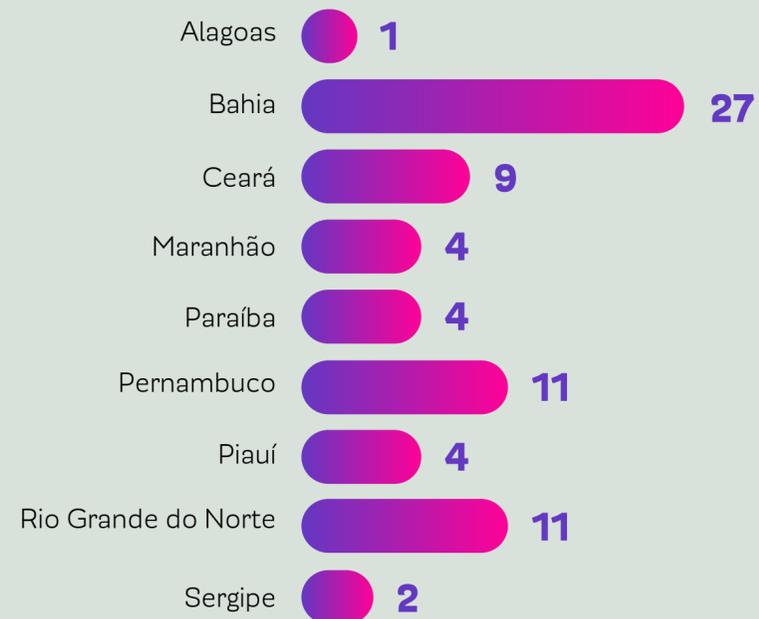
Participação por Estado

Base: 612 respostas

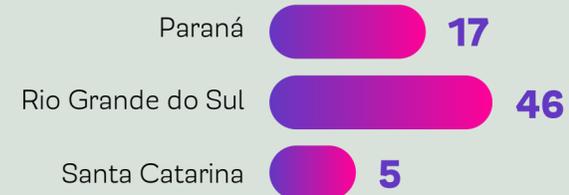
Região Norte



Região Nordeste



Região Sul



Região Centro Oeste



Região Sudeste



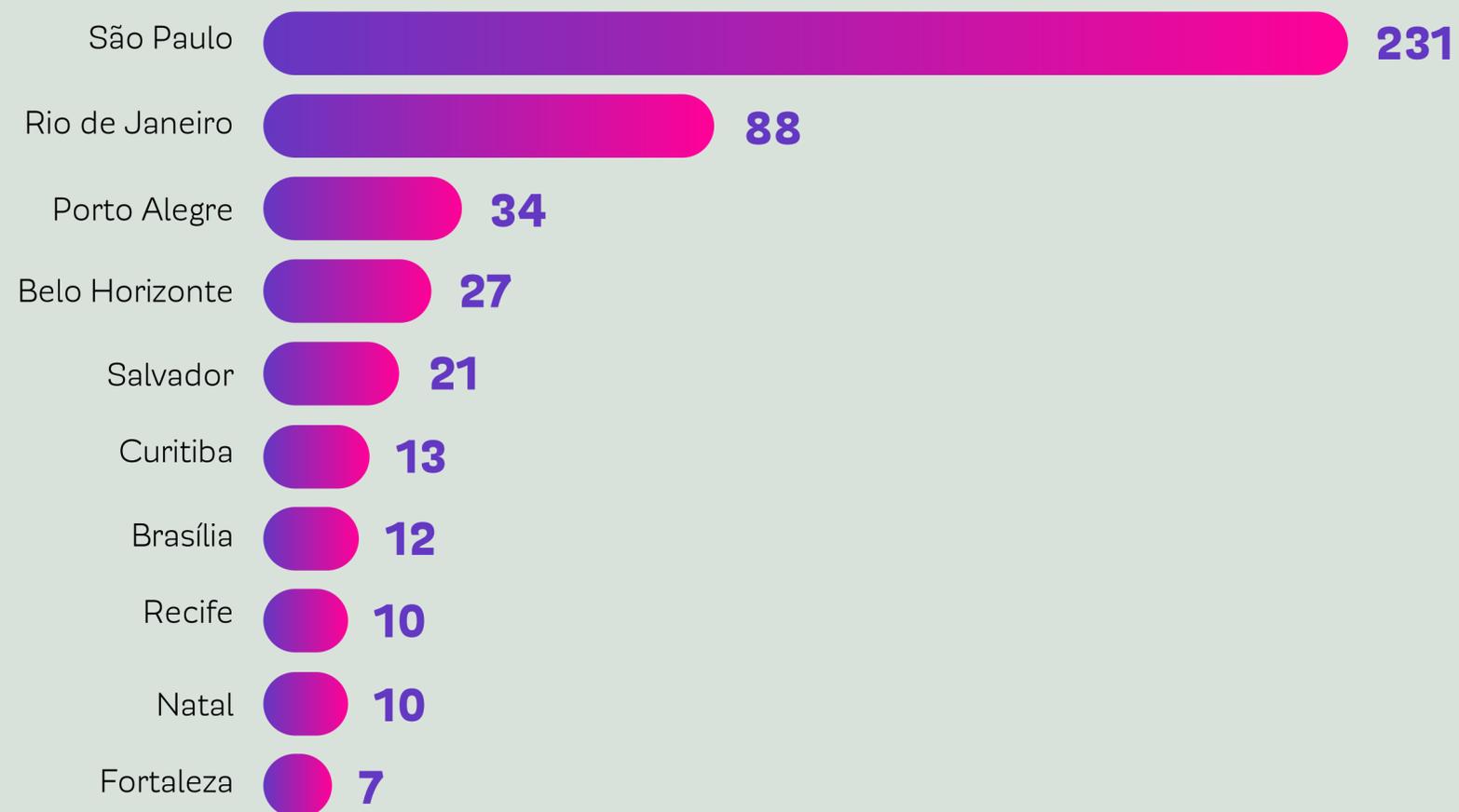
Cidades com maior número de respostas

Base: 612 respostas



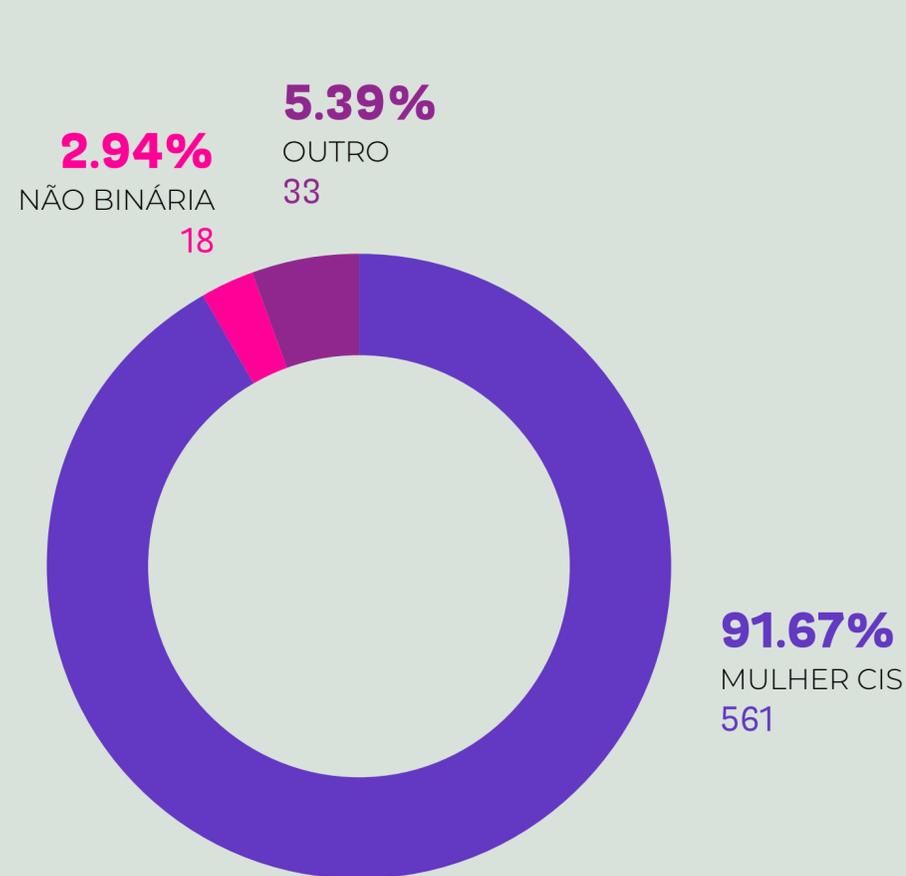
Em todos os 27 Estados, as capitais concentram o maior número de respostas.

Principais Cidades

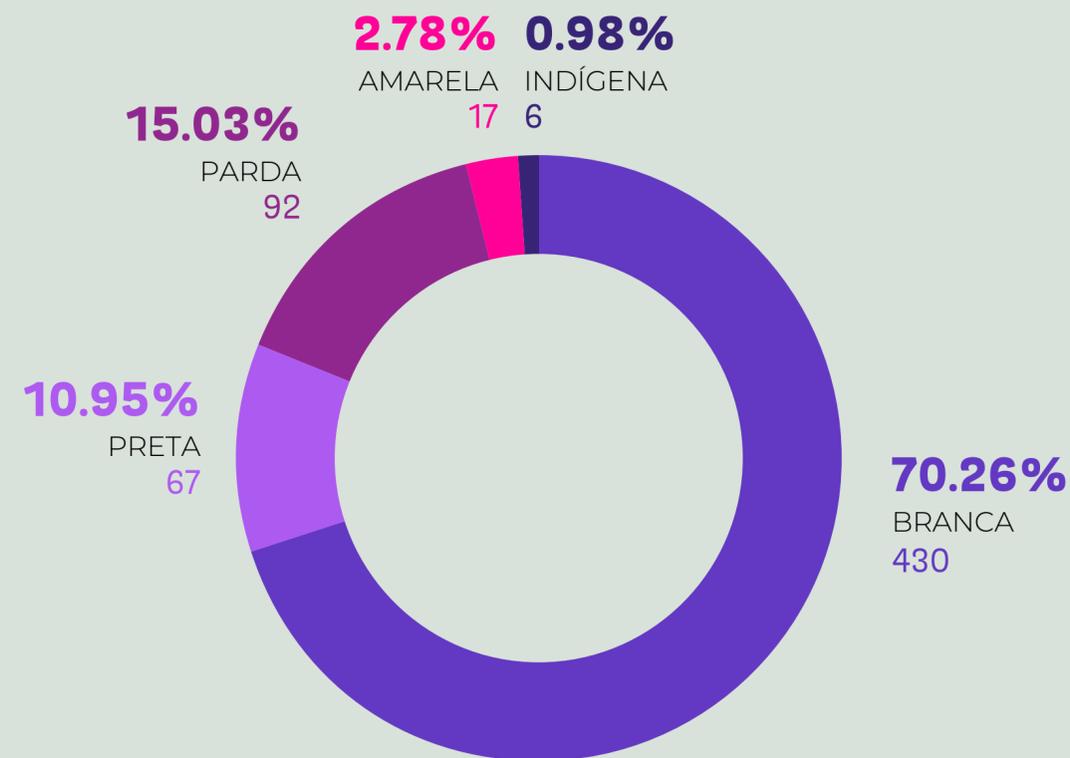


Maioria é mulher cis-gênero e branca

Base: 612 respostas



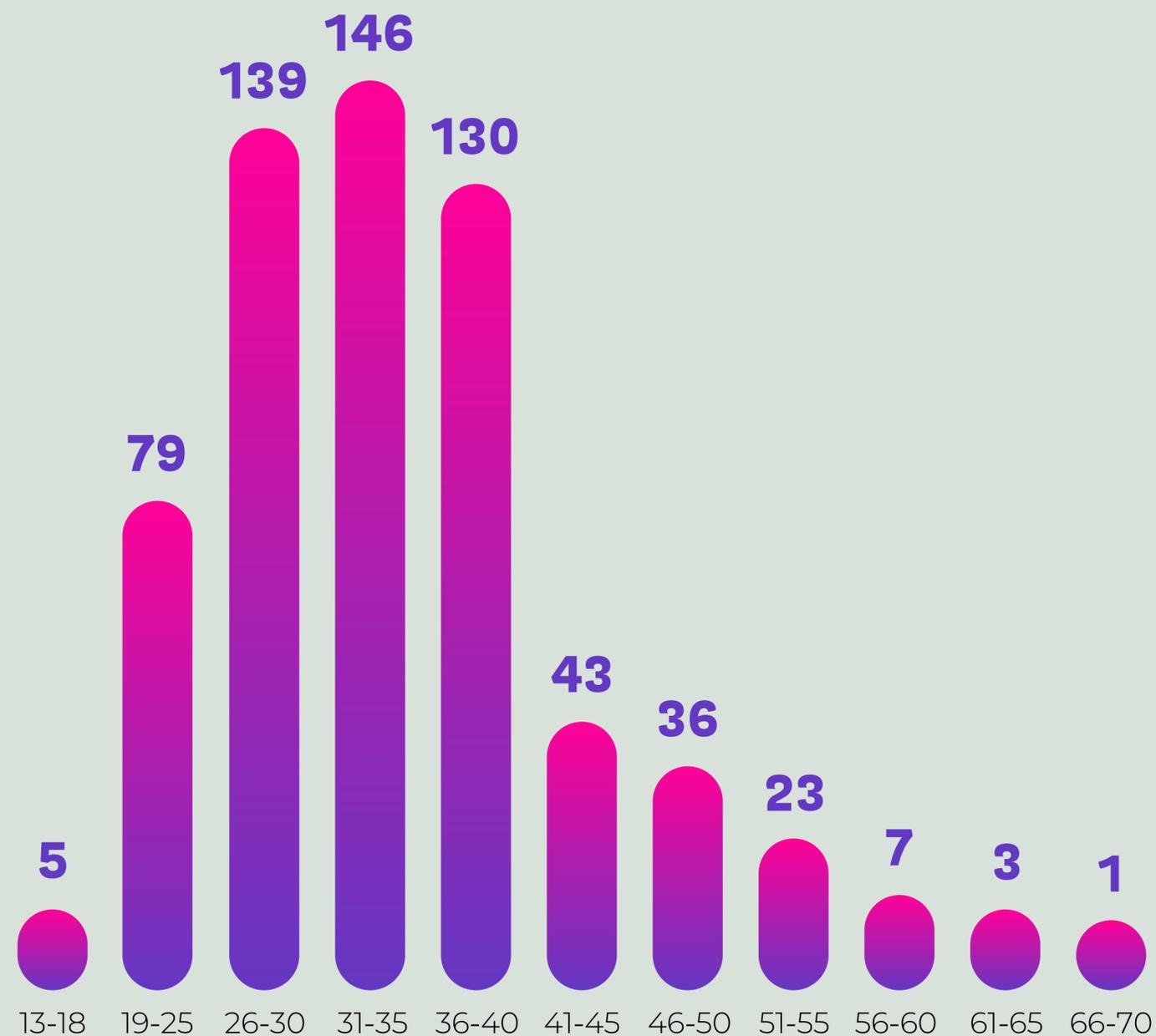
Apenas 4 Mulheres Trans participaram, mas não responderam até o final da pesquisa e por isso não puderam ser contabilizadas.



Mesmo muitas das atuais artistas emergentes sendo negras, a maior parte das profissionais é de origem branca (70,3%). Apenas 10,9% delas se identificaram como pretas e 15% pardas. Juntas essas duas categorias representam apenas 25,9% do total de respostas. Esse perfil indica quais aspectos que devem ser trabalhados para a construção de um mercado menos desigual.

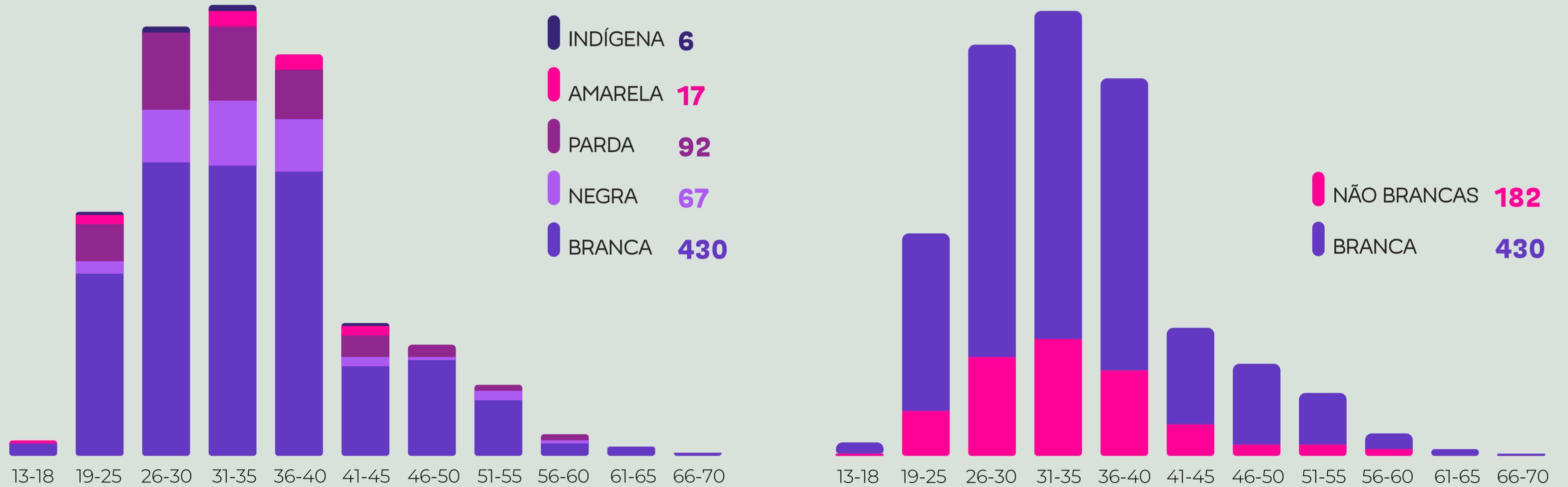
Faixa etária entre 31 e 35 anos predomina

Base: 612 respostas



Diversidade Racial por Faixa Etária

Base: 612 respostas

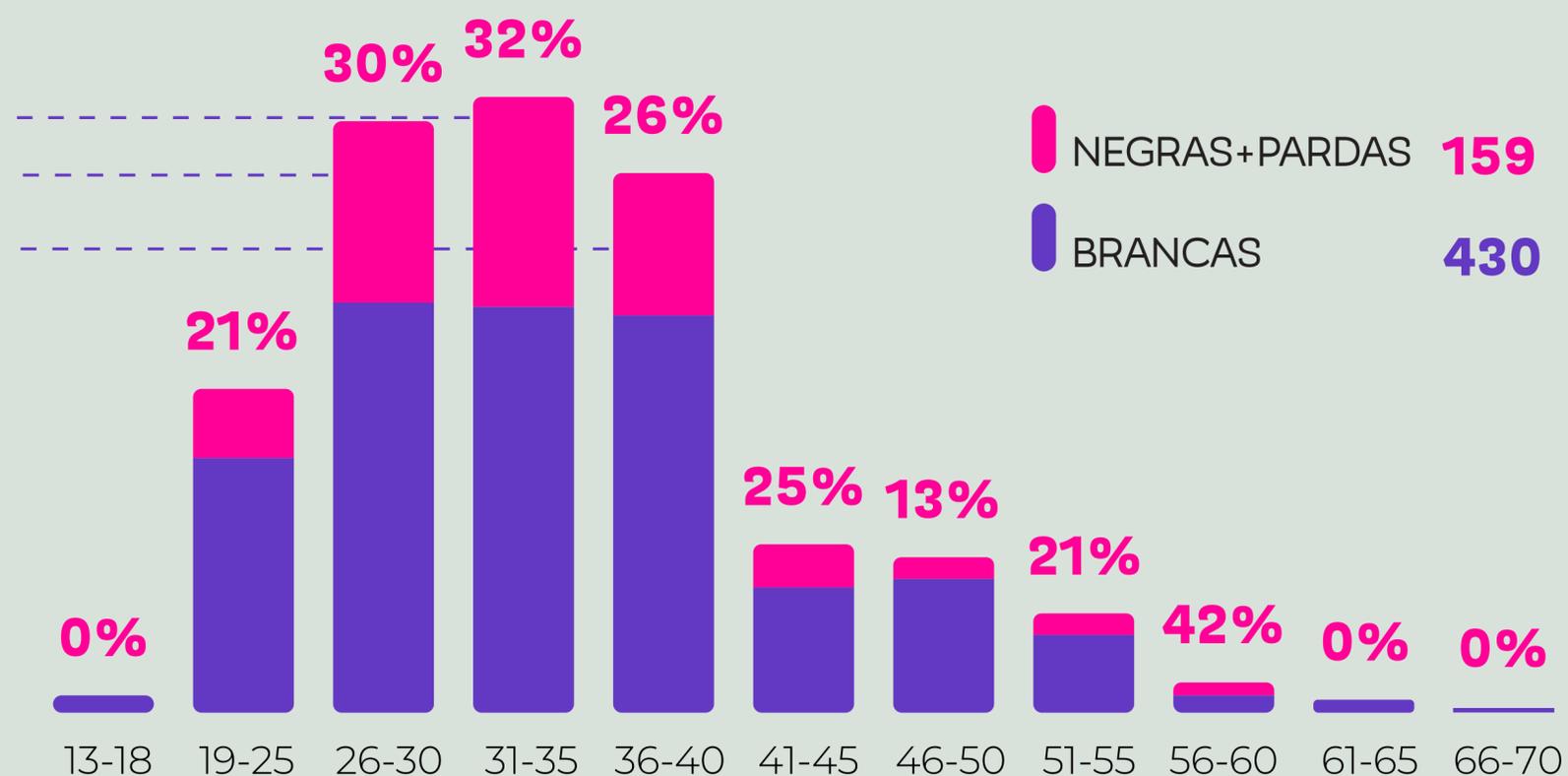


Diversidade Racial por Faixa Etária

Agrupado Negras e Pardas

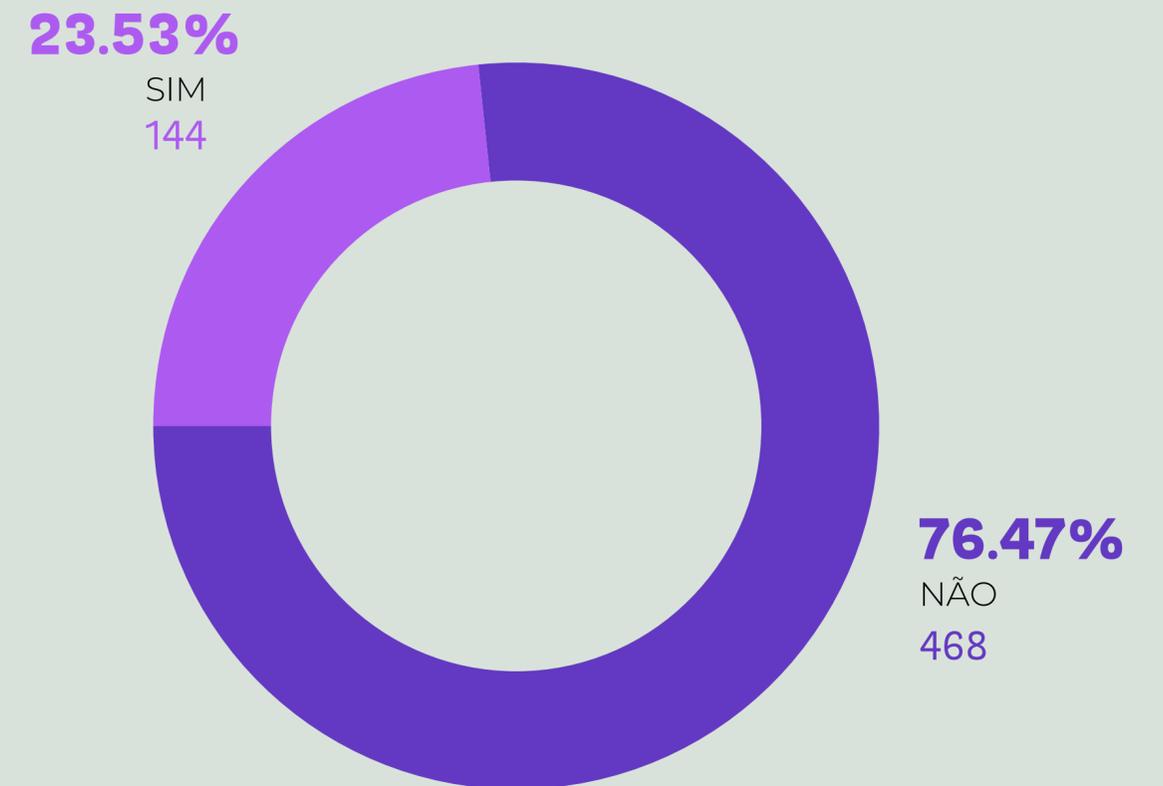
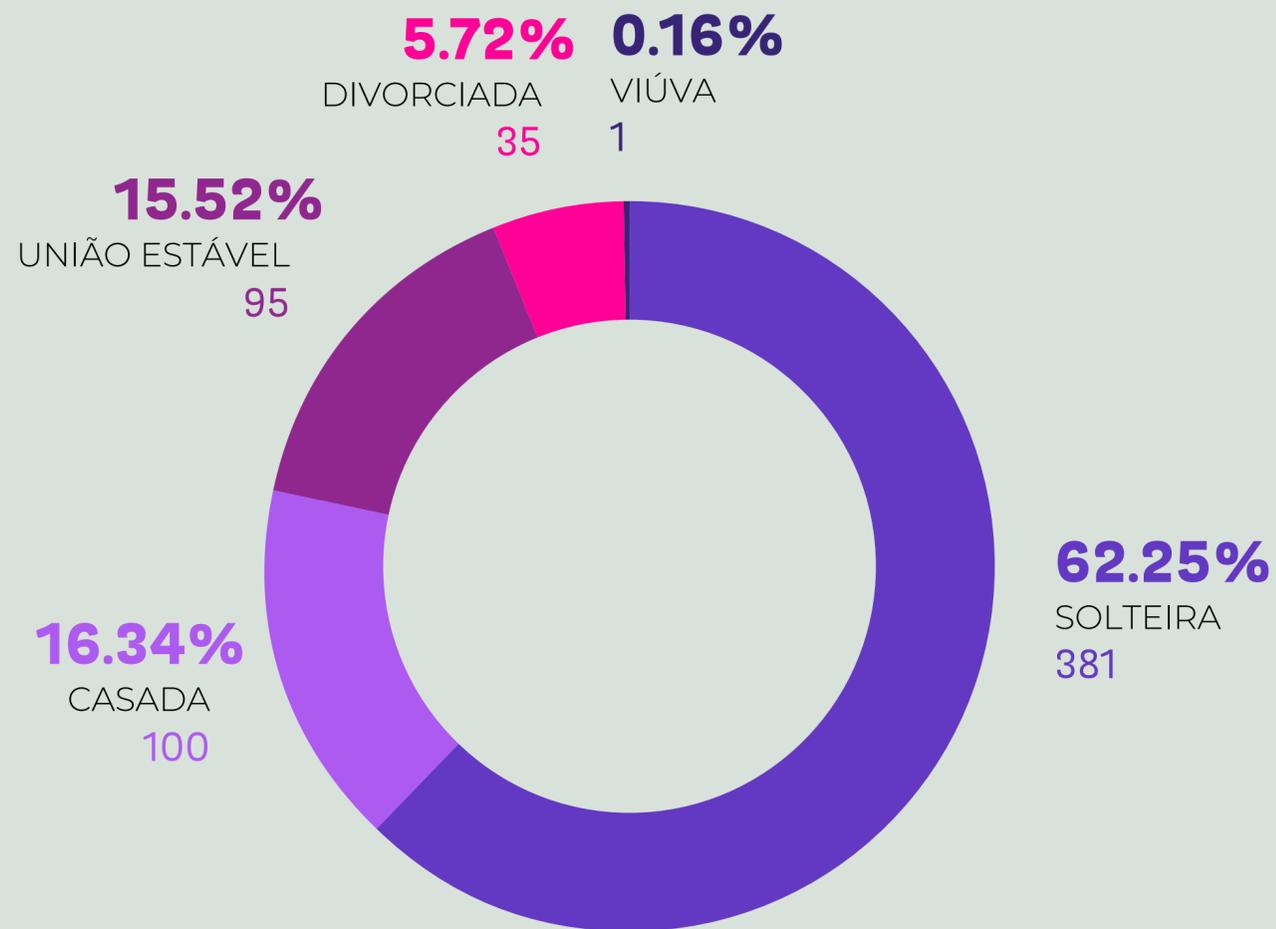
Base: 589 respostas

Nas três faixas etárias com maior representatividade na pesquisa, o percentual de profissionais negras e pardas se concentra próximo de 30%.



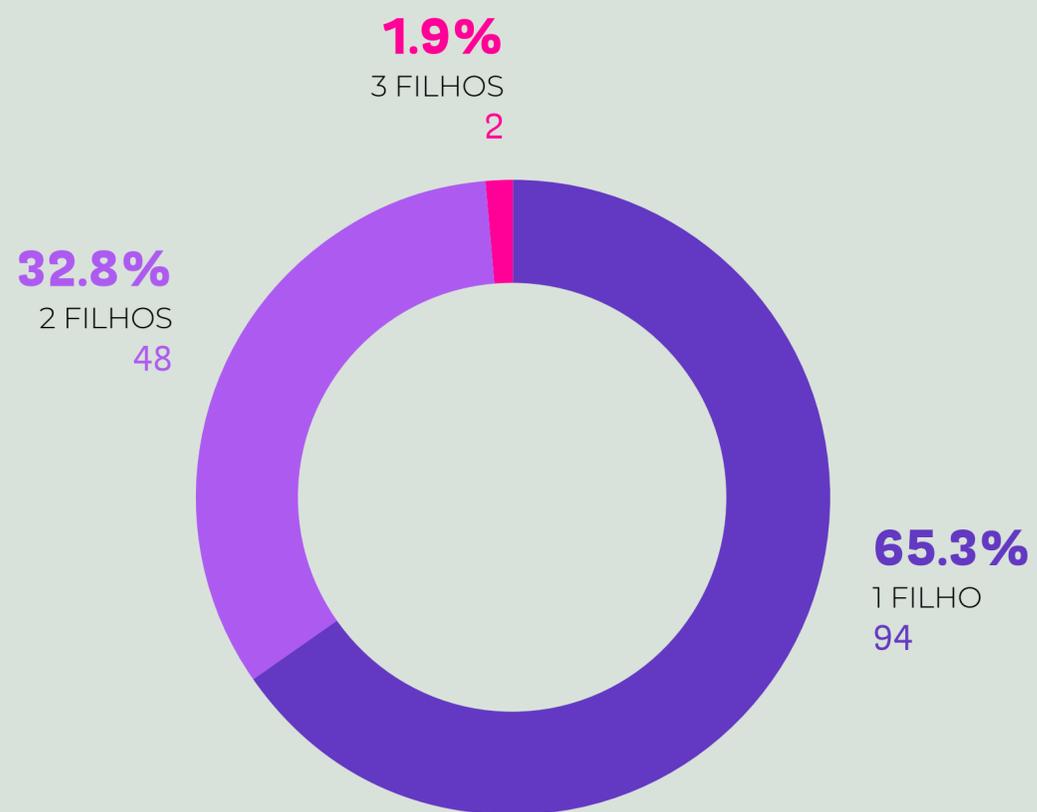
Maioria é solteira e não tem filhos

Base: 612 respostas

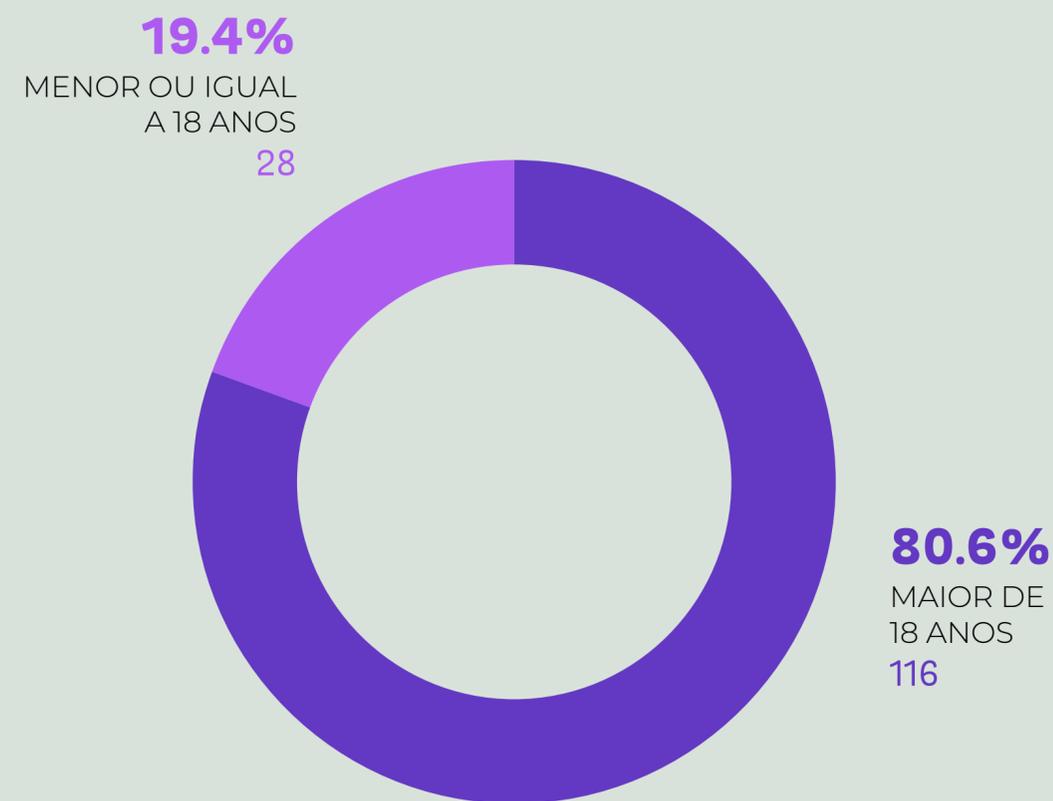


Mas a maioria das que são mães tem apenas um filho de idade inferior a 18 anos

Base: 144 respostas



65% tem apenas um filho

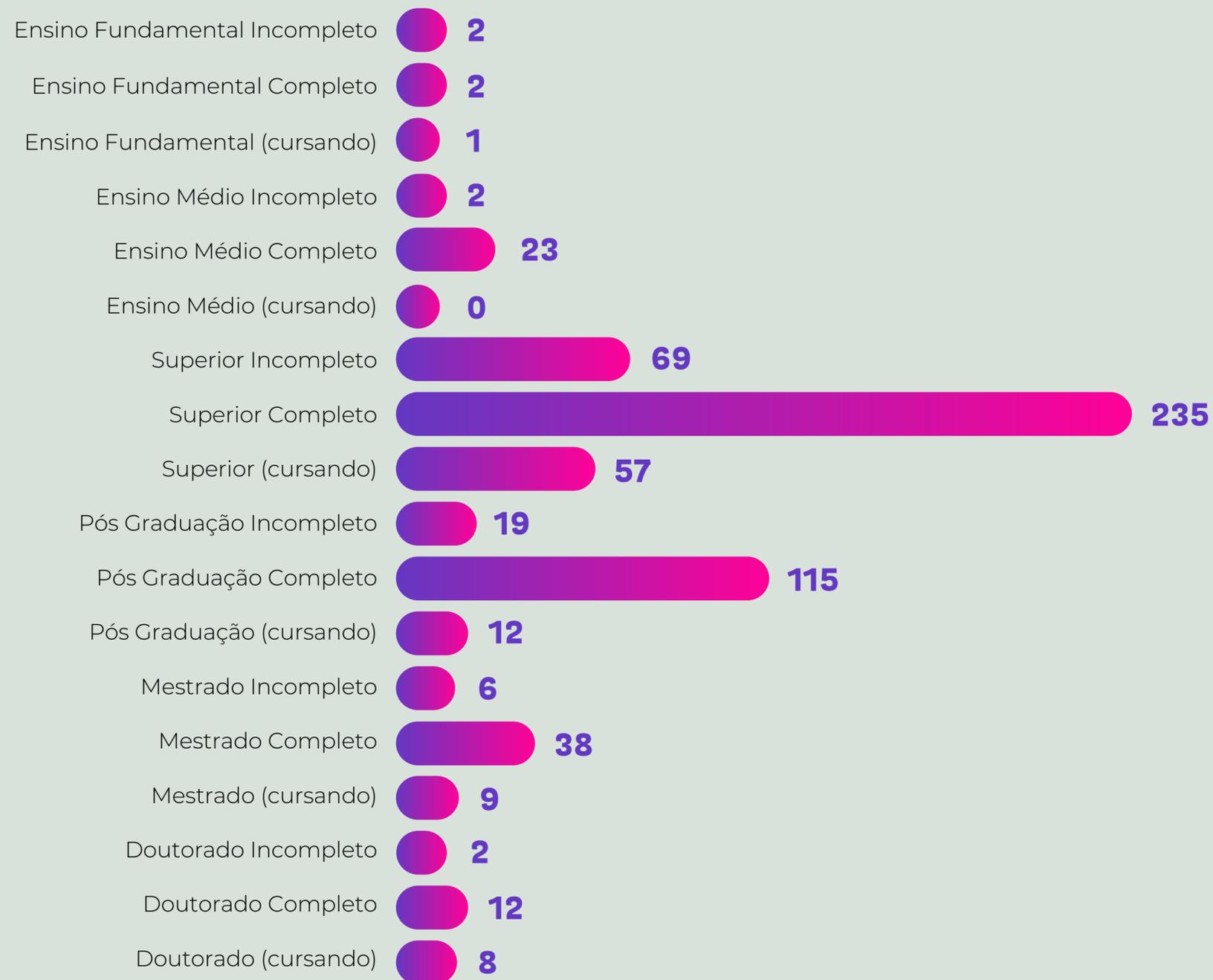


80,6% tem filhos menores de 18 anos

Maioria tem pelo menos ensino superior completo

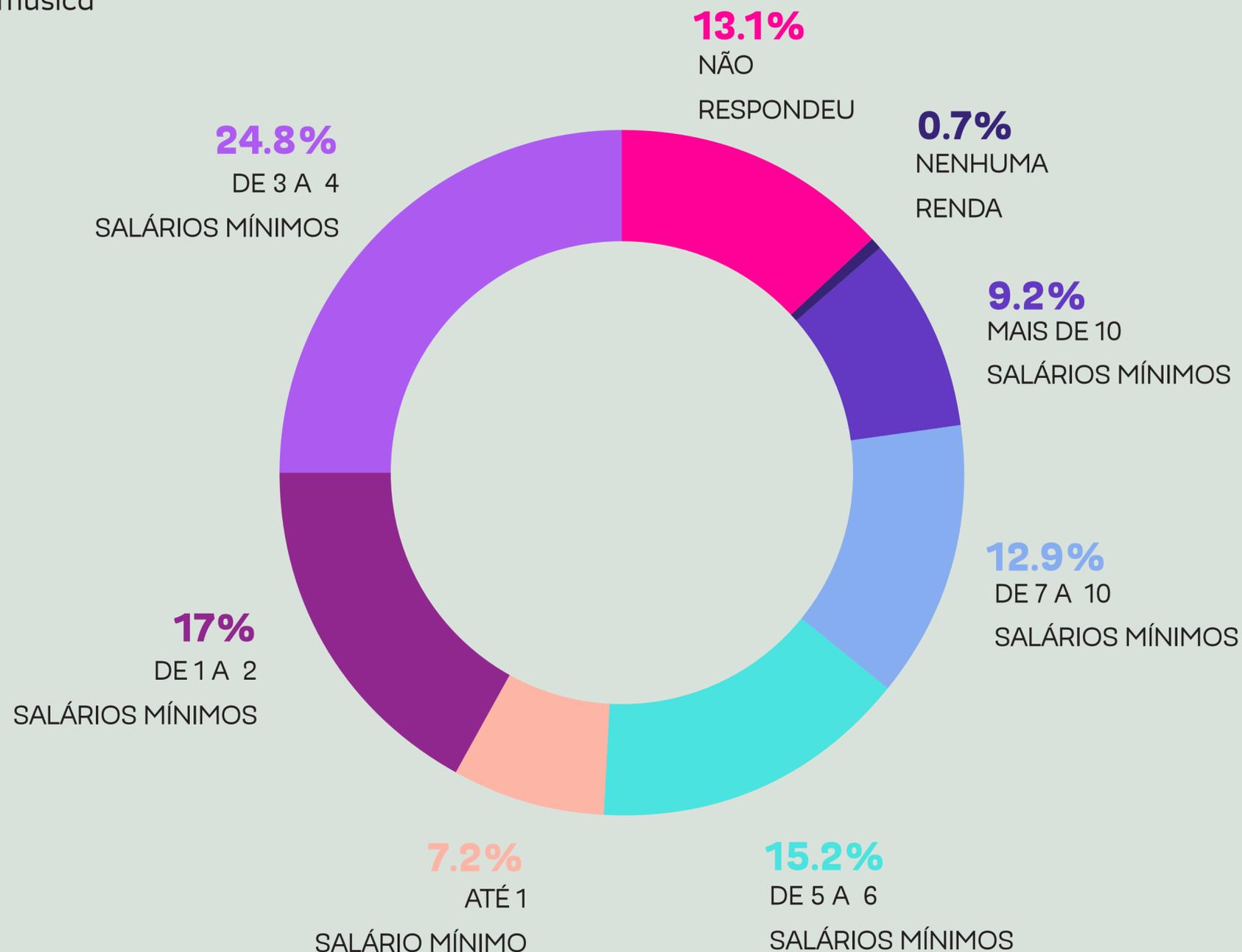
Base: 612 respostas

Mercado musical é composto por mulheres altamente escolarizadas se comparadas à média da população. 38,3% das respondentes têm curso superior completo e 18,7% têm pós-graduação completa.



Rendimentos mensais*: um quarto das mulheres ganha de 3 a 4 salários mínimos

Base: 612 respostas | * Rendimentos não restritos às atividades na música



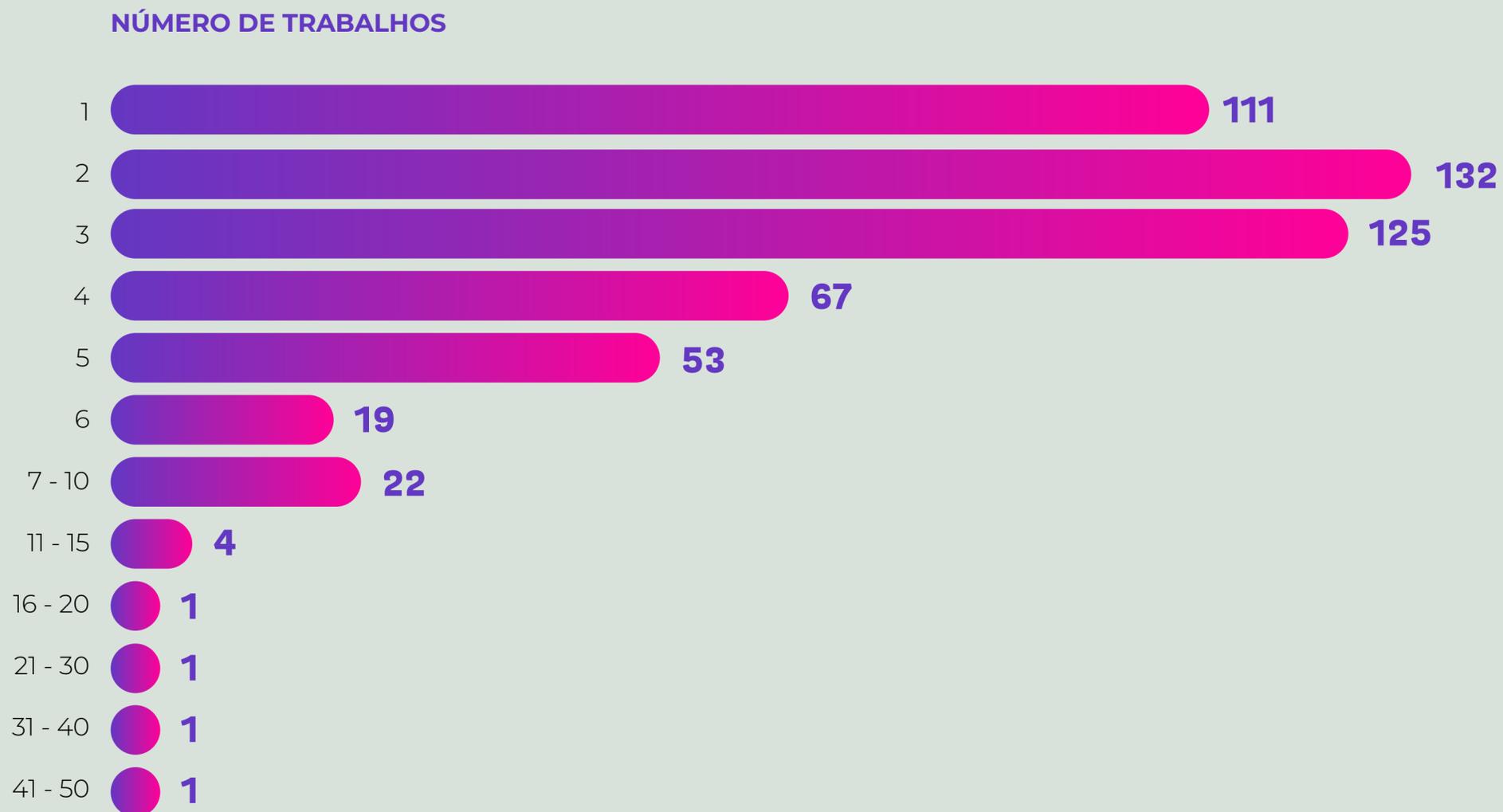
PERFIL PROFISSIONAL

COMO TRABALHAM HOJE AS
MULHERES DA INDÚSTRIA DA
MÚSICA DO BRASIL?

Das que estão em atividade hoje, maioria tem até três trabalhos/fontes de renda* ...

Base: 537 respostas | * não restritas a atividades na indústria da música

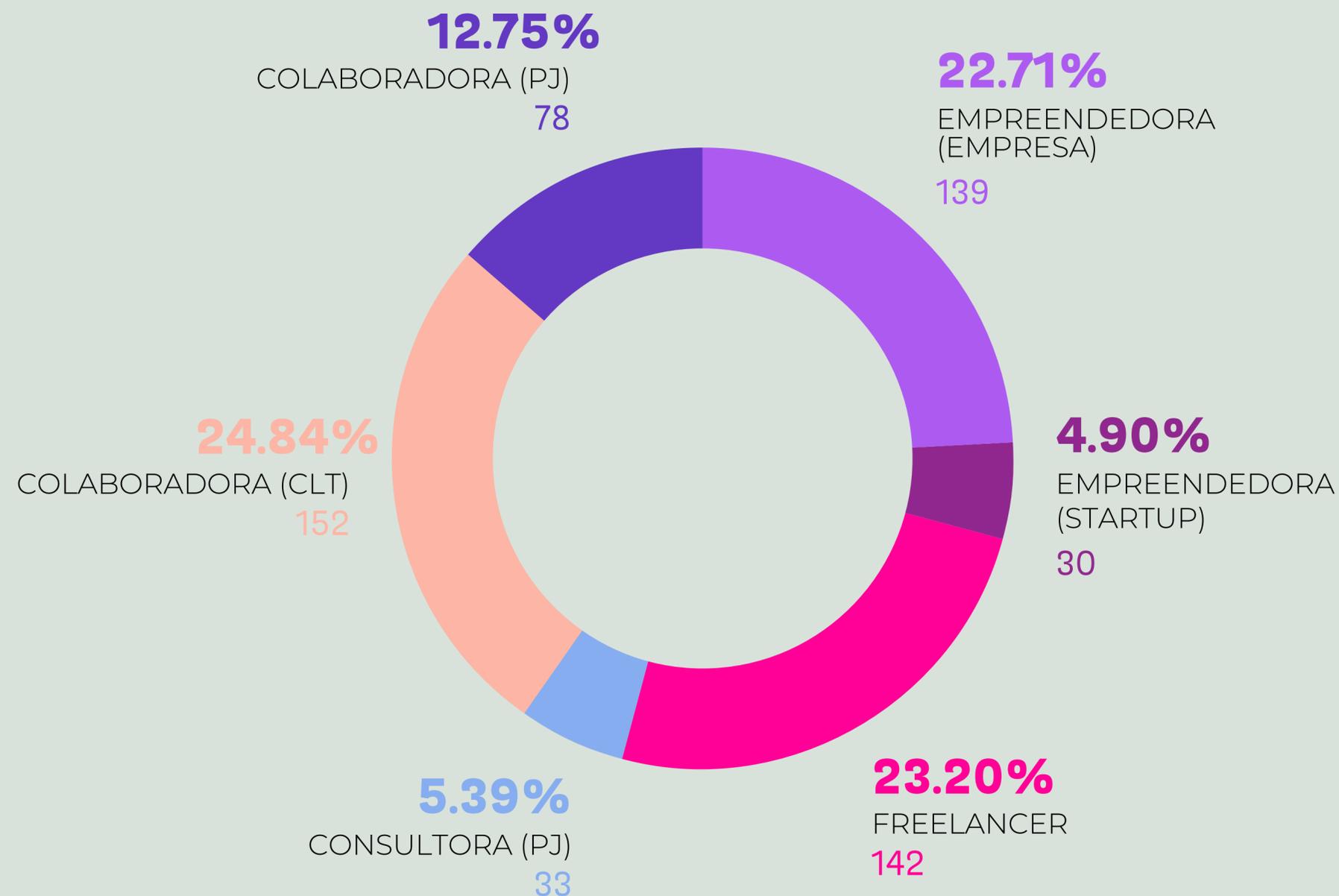
- ★ 20,6% tem 1 trabalho
- ★ 24,5% tem 2 trabalhos
- ★ 23,2% tem 3 trabalhos



... E a música é a principal delas:

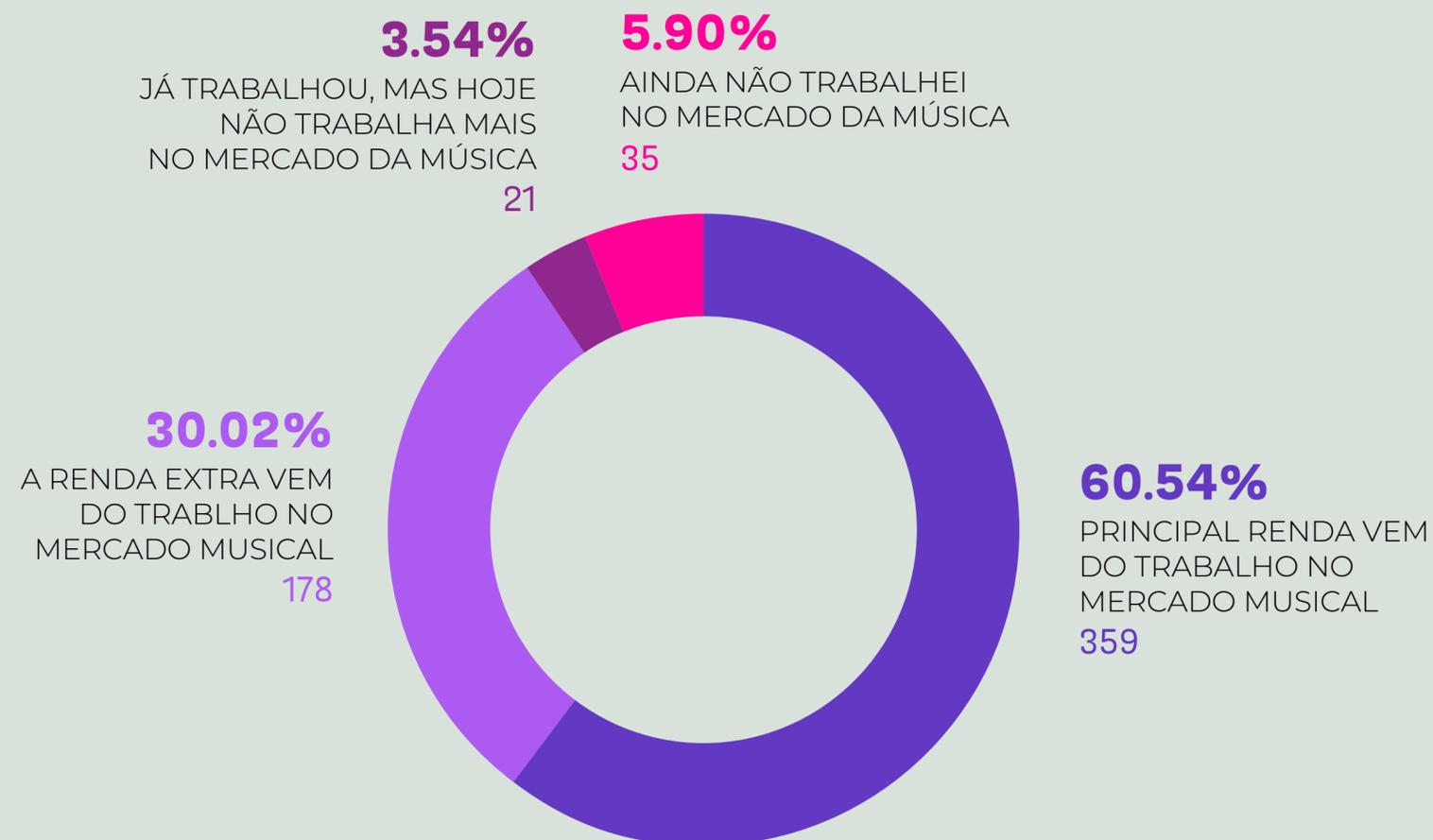
Qual o tipo de vínculo que mantém com a principal fonte de renda*?

Base: 612 respostas



Maioria tem na música sua principal fonte de renda

Base: 593 respostas



Condições do Trabalho na Música

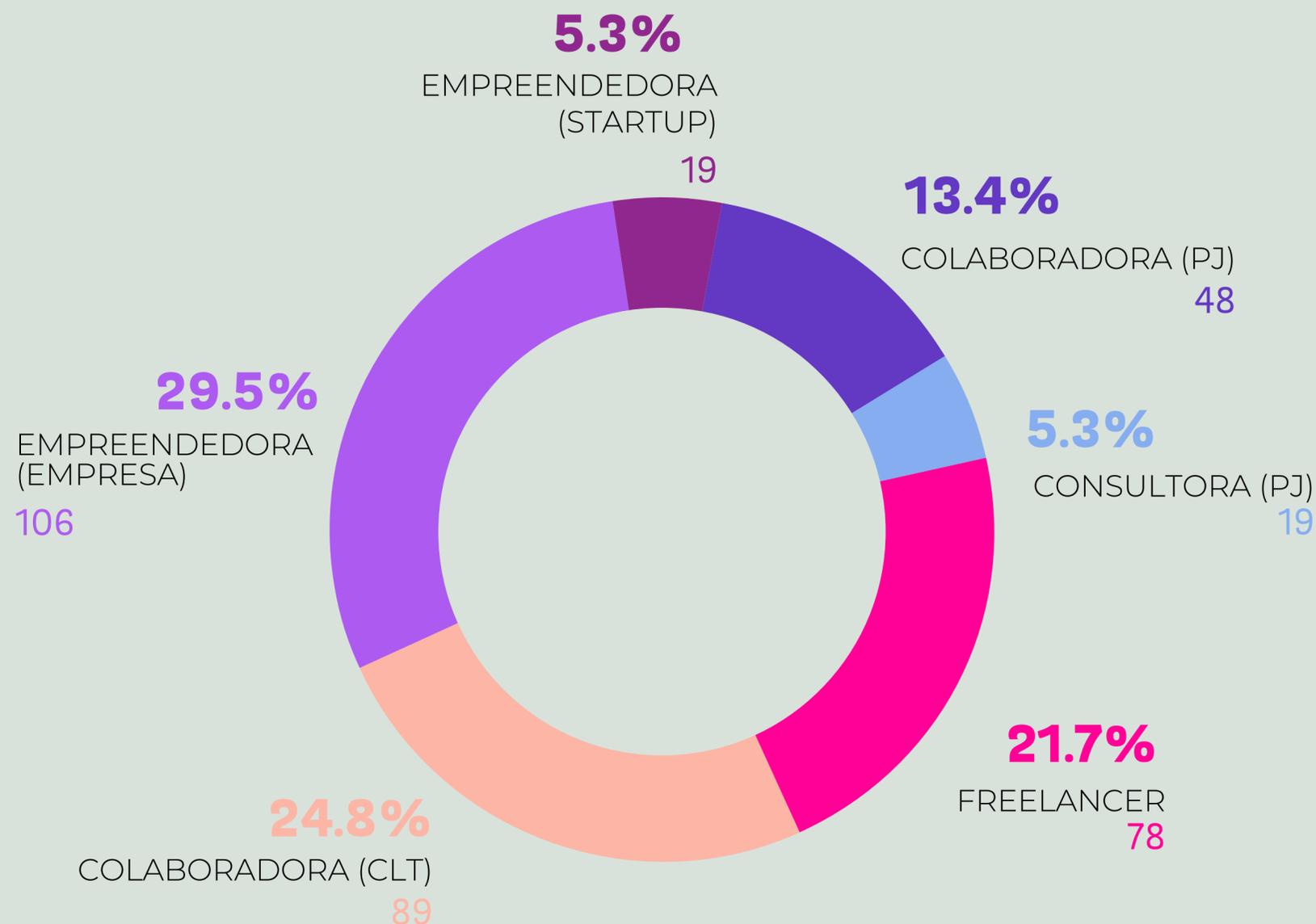
Sabendo-se que **60%** das mulheres da pesquisa tem na **música sua principal fonte de renda**, e que os vínculos se referem à principal fonte de renda, podemos inferir:

- O número de vínculos **formais perenes** via **CLT** (24,8%) é quase igual ao de vínculos **informais intermitentes** das **freelancers** (23,2%), demonstrando **alta informalidade** da cadeia produtiva da música e do trabalho feminino nela.
- Se as **colaboradoras** contratadas via **PJ** (12,7%) forem consideradas um vínculo **formal flexível/intermitente** a relação entre vínculos **perenes e intermitentes** muda: seriam os mesmos 24,8% de vínculos perenes contra 35,9% intermitentes.
- Já os vínculos ligados ao **empreendedorismo** e profissões liberais como **consultoras** representam expressivos 33% da amostra, e apesar de estarem sujeitos às oscilações do mercado, representam grande oportunidade para investimentos em processos de **inovação** no setor.

Empreendedoras predominam dentre as que tem na música sua principal fonte de renda

Base: 359 respostas

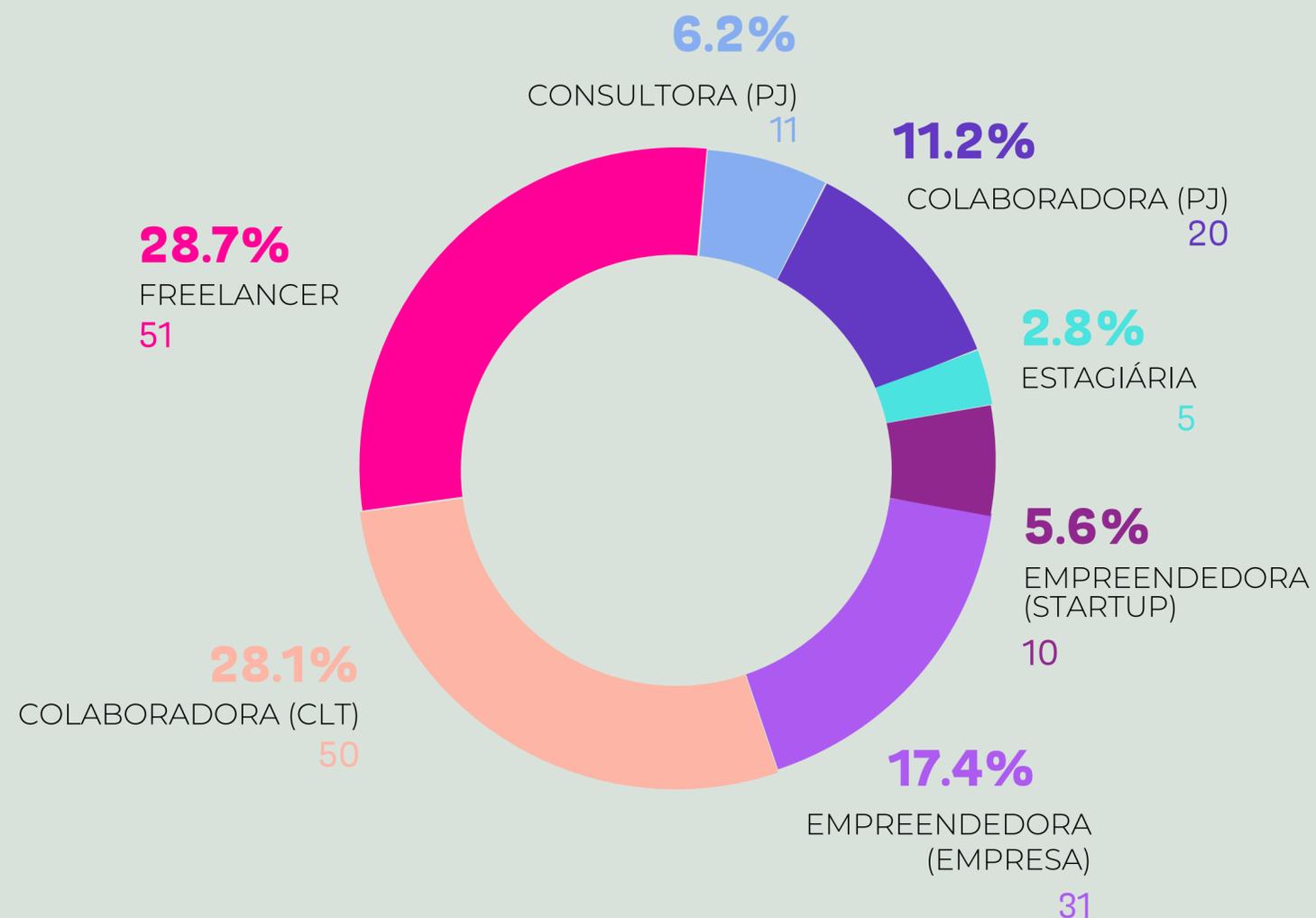
34.8%
são empreendedoras que têm na música sua principal fonte de renda



Freelancers e CLTs predominam dentre as que tem na música uma fonte extra de renda

Base: 178 respostas

Freelancers e CLTs são a maioria das mulheres que têm na música uma fonte de renda extra



Ambiente de trabalho por tipo de vínculo

LOCAL DE TRABALHO VÍNCULOS FORMAIS



A maioria das trabalhadoras com vínculos mais formais trabalha em escritórios tradicionais (56,2% da soma das menções)

Base: 286 respostas

LOCAL DE TRABALHO VÍNCULOS FLEXÍVEIS



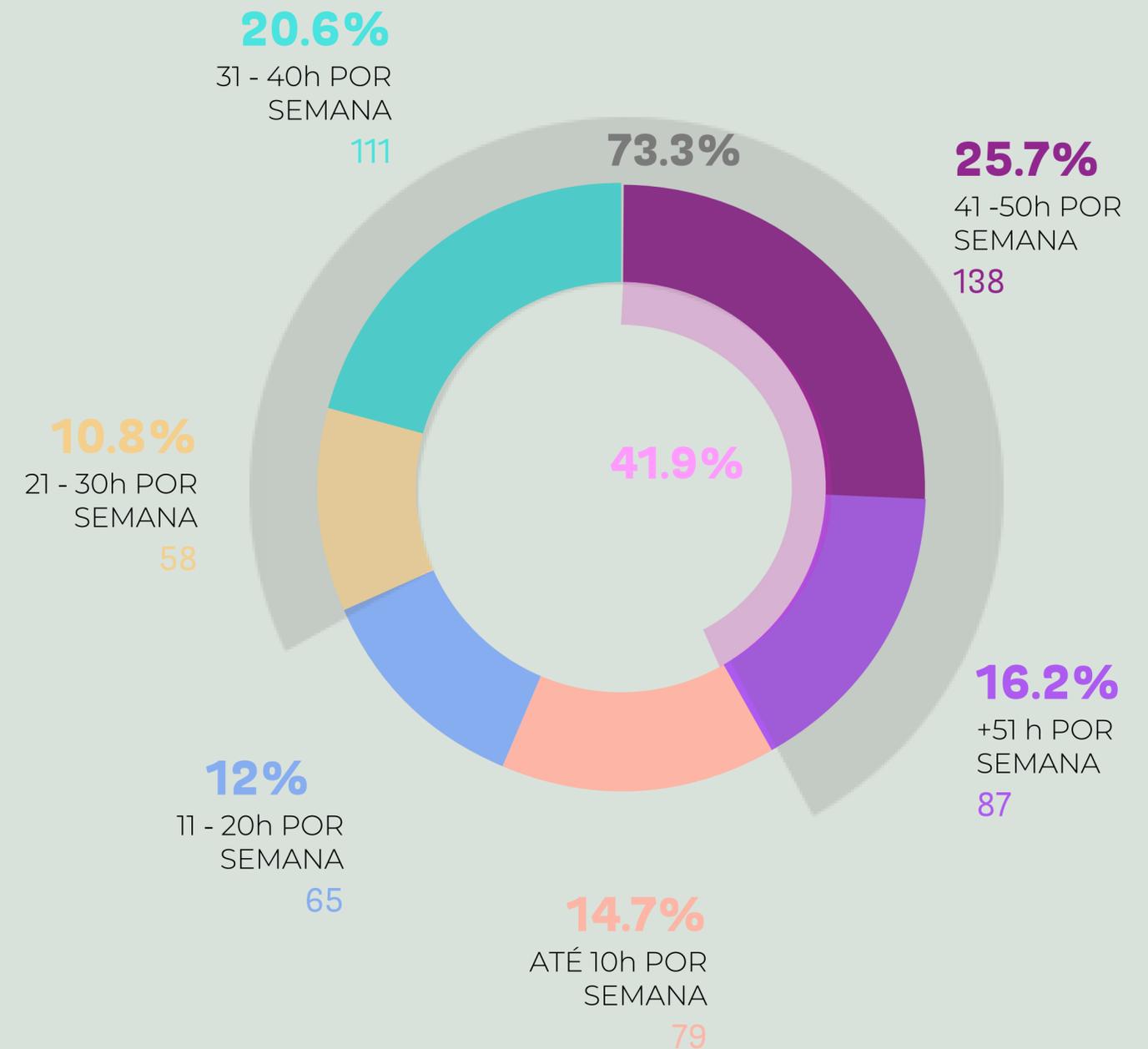
A maioria das trabalhadoras com vínculos mais flexíveis trabalha em home office (47,5% da soma das menções)

Base: 492 respostas

Jornada de trabalho semanal dedicada à música

Base: 538 respostas

- Mais de 73% delas dedica à música mais de 20h semanais (mais da metade da jornada semanal prevista em lei)
- Quase 42% das trabalhadoras da música no Brasil trabalha mais de 8 horas por dia ou 40 horas por semana, jornada de trabalho semanal prevista em lei atualmente. Isso configura sobrecarga de trabalho.
- A sobrecarga de trabalho torna-se mais grave quando se considera o tempo gasto com tarefas domésticas: em 2017, mulheres gastaram em média 20,9 horas por semana em atividades domésticas, contra 10,8 gastas por homens. (Fonte: PNAD-Cont. 2017/IBGE)



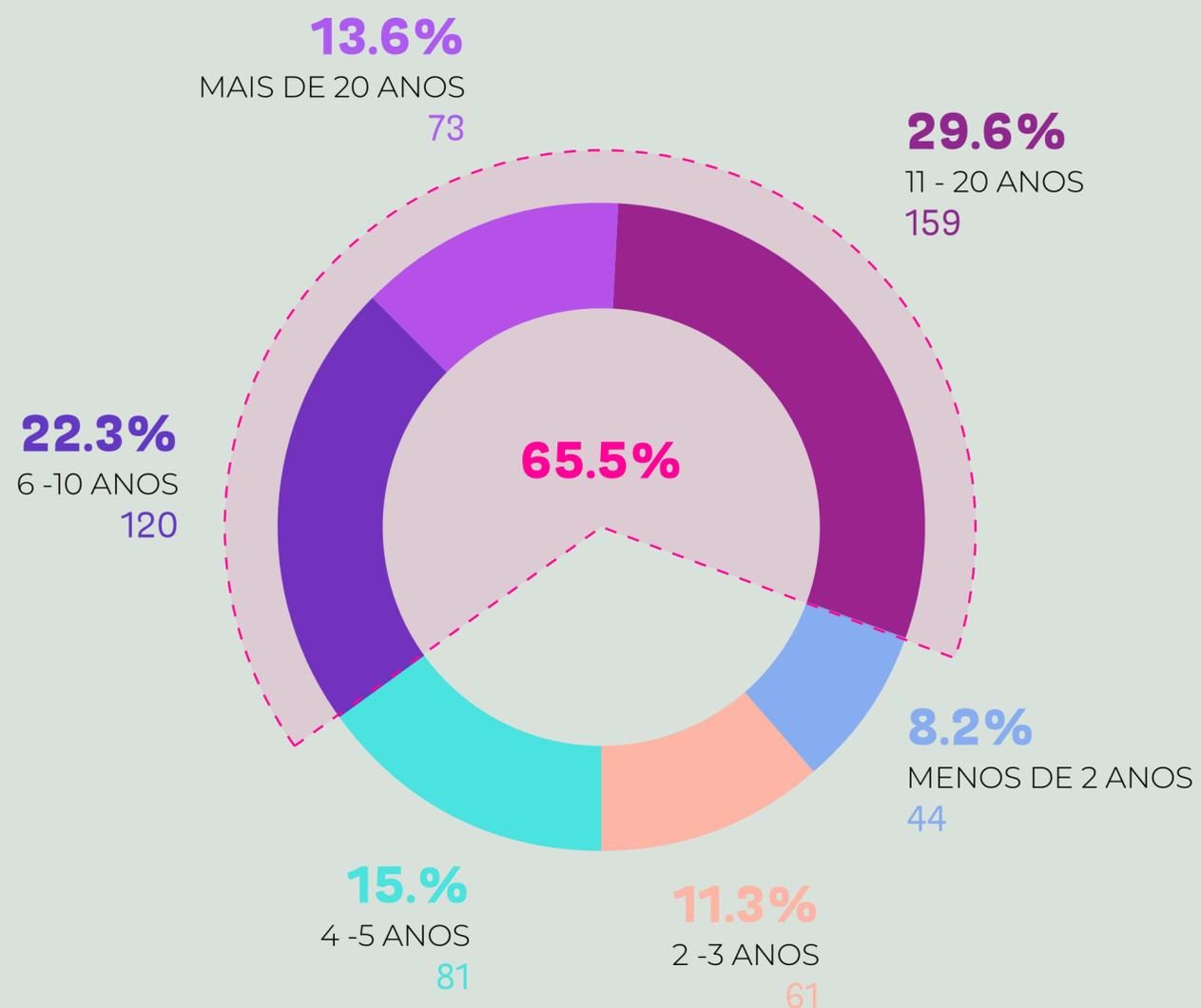
Considerações sobre jornada de trabalho na música

Se 60,5% das mulheres dizem que a principal fonte de renda vem do trabalho no mercado musical, supõe-se que esse seja o percentual que trabalha pelo menos 20h por semana na música (metade da jornada semanal)

- Mas se somarmos todas as faixas horárias de trabalho semanal na música **maiores de 20h**, o percentual de mulheres nessas faixas é de **73,3%**.
- Ou seja: para cerca de **60%** a **música é a principal fonte de renda**, mas **73%** trabalha **mais da metade da jornada semanal na música**. Portanto, um contingente importante de mulheres dedica a maior parte de seu tempo laboral à música mas não têm na música sua principal fonte de renda, demonstrando o **comprometimento** dessas mulheres em relação ao seu trabalho na música.
- Extrapolando a questão de gênero, os dados sugerem que para haver renda considerável na música é necessária uma **dedicação em horas maior do que a sugerida por lei**, o que ajuda a rebater a criminalização do setor por seu suposto estilo de vida pouco comprometido com o trabalho. Se for considerada ainda a alta escolaridade das trabalhadoras da música, os argumentos para tal criminalização tornam-se mais difíceis de serem sustentados.

Maioria trabalha no mercado da música há mais de 6 anos

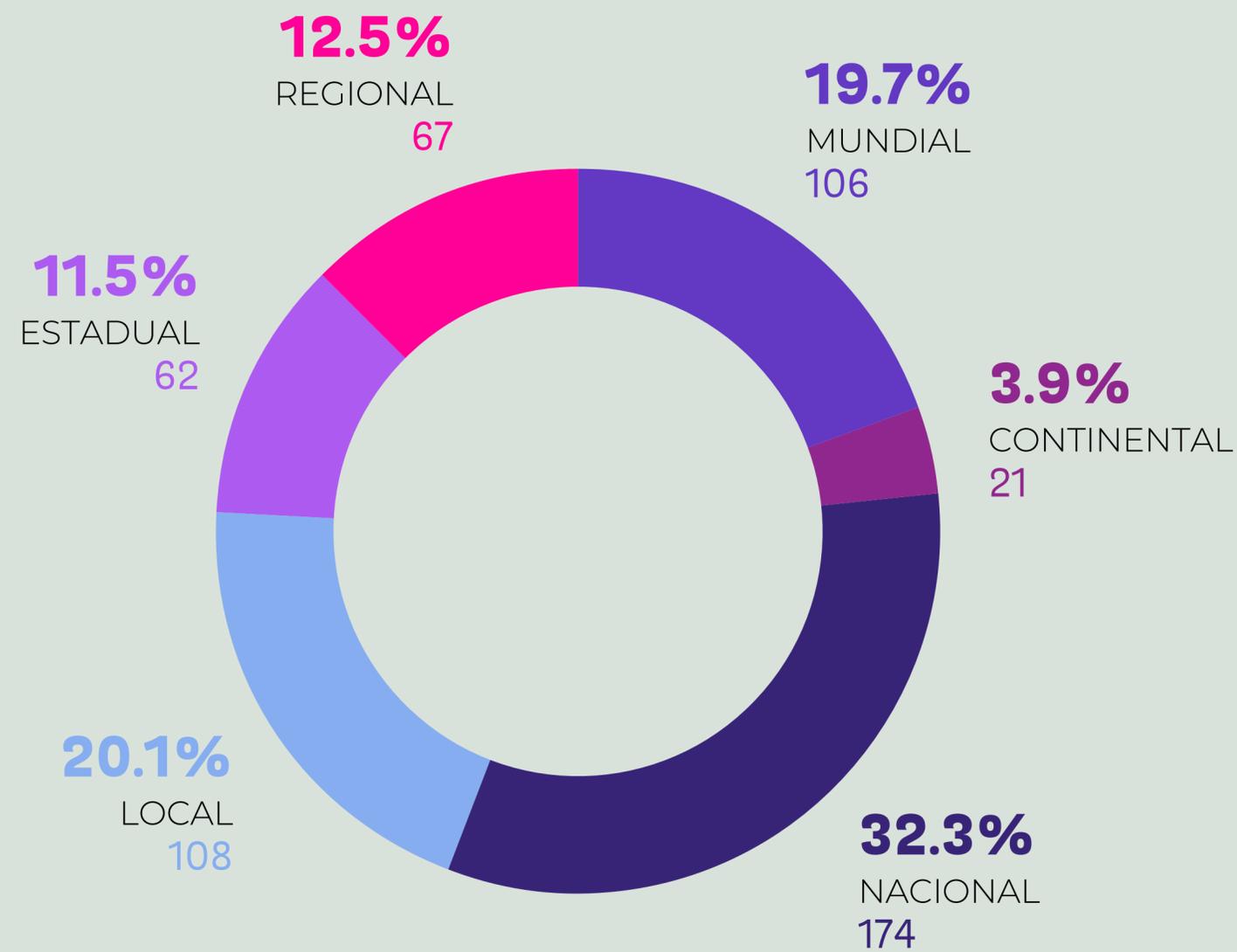
Base: 538 respostas



Portanto, a maioria delas acompanhou as mudanças do mercado desde a chegada do streaming em 2013 – ano de criação da SIM São Paulo, que vem se configurando como espaço de qualificação profissional e troca de experiências

Alcance geográfico do trabalho na música extrapola âmbito local

Base: 538 respostas



PERSPECTIVA DE CARREIRA

QUAL FOI A IMPRESSÃO SOBRE O
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL
EM CINCO ANOS?

Nível hierárquico por área hoje

Base: 537 respostas

Dividimos o nível hierárquico de atuação profissional em 5 categorias:

Iniciante

Assistente

Coordenação

Gestão

Direção

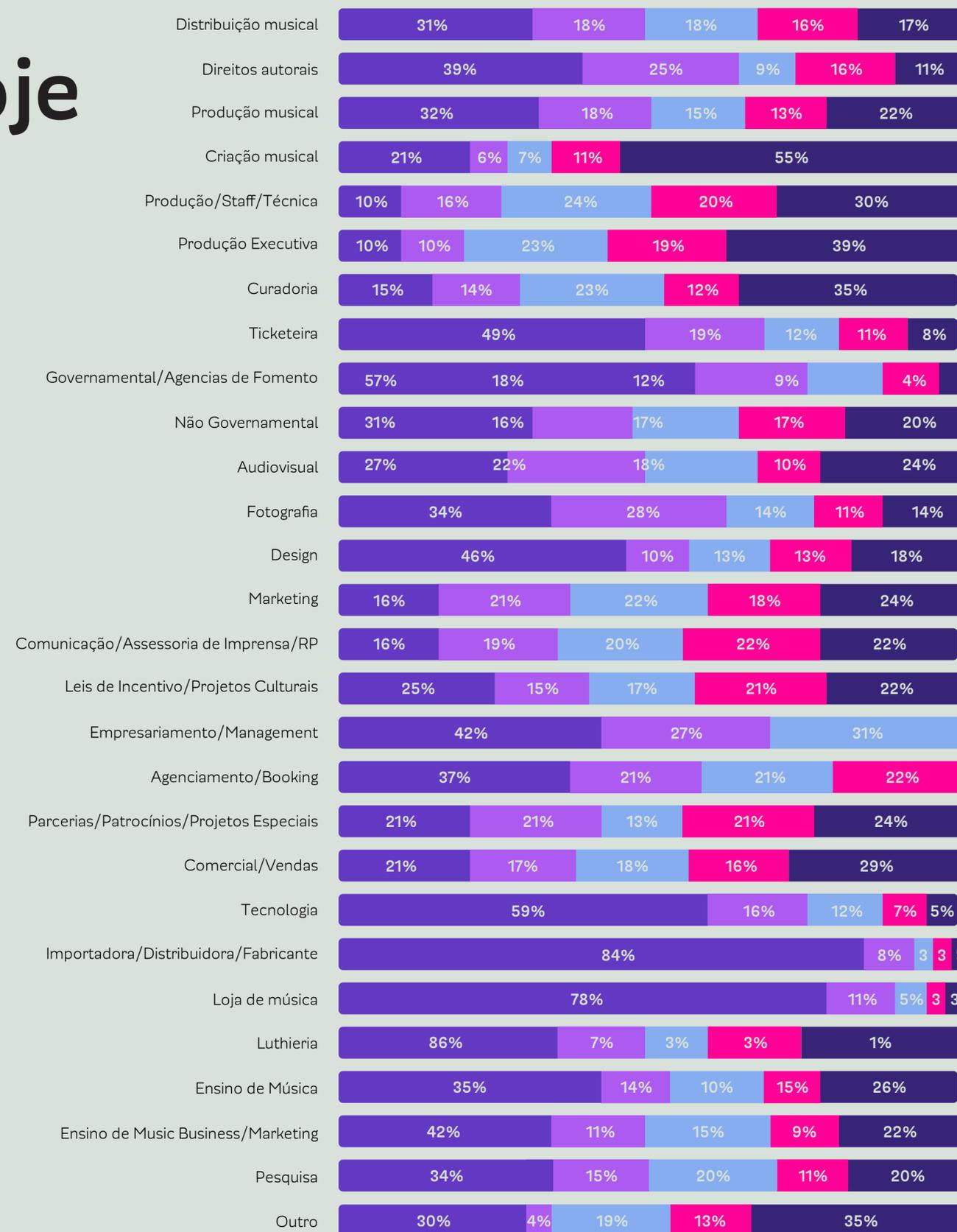
As 537 mulheres consideradas (respostas completas respeitando a lógica do questionário) podiam assinalar mais de uma área de atuação (respostas múltiplas), o que totalizou 4625 menções.

AS INICIANTES SÃO MAIORIA
EM PRATICAMENTE TODAS AS ÁREAS
DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL

AS DIRETORAS SÓ SÃO MAIORIA
EM CINCO ÁREAS DE ATUAÇÃO
PROFISSIONAL

Nível hierárquico por área hoje

Base: 537 respostas (respostas múltiplas, 4625 menções)



Nível hierárquico por

área hoje

Base: 537 respostas (respostas múltiplas, 4625 menções)

	INICIANTE	ASSISTÊNCIA	COORDENAÇÃO	GESTÃO	DIREÇÃO
Distribuição musical	31%	18%	18%	16%	17%
Direitos autorais	39%	25%	9%	16%	11%
Produção musical	32%	18%	15%	13%	22%
Criação musical	21%	6%	7%	11%	55%
Produção/Staff/Técnica	10%	16%	24%	20%	30%
Produção Executiva	10%	10%	23%	19%	39%
Curadoria	15%	14%	23%	12%	35%
Ticketeira	49%	19%	12%	11%	8%
Gov. Governamental/Agências de Fomento	57%	18%	12%	9%	4%
Não Governamental	31%	16%	17%	17%	20%
Audiovisual	27%	22%	18%	10%	24%
Fotografia	34%	28%	14%	11%	14%
Design	46%	10%	13%	13%	18%
Marketing	16%	21%	22%	18%	24%
Comunicação/Assessoria de Imprensa/RP	16%	19%	20%	22%	22%
Leis de Incentivo/Projetos Culturais	25%	15%	17%	21%	22%
Empresariamento/Management	42%	27%	31%	0%	0%
Agenciamento/Booking	37%	21%	21%	22%	0%
Parcerias/Patrocínios/Projetos Especiais	21%	21%	13%	21%	24%
Comercial/Vendas	21%	17%	18%	16%	29%
Tecnologia	59%	16%	12%	7%	5%
Importadora/Distribuidora/Fabricante	84%	8%	3%	3%	3%
Loja de música	78%	11%	5%	3%	3%
Luthieria	86%	7%	3%	3%	1%
Ensino de Música	35%	14%	10%	15%	26%
Ensino de Music Business/Marketing	42%	11%	15%	9%	22%
Pesquisa	34%	15%	20%	11%	20%
Outro	30%	4%	19%	13%	35%

Nível hierárquico por área hoje: Highlights

— AS DIRETORAS SÃO MAIORIA APENAS NAS ÁREAS A SEGUIR, LIGADAS PRINCIPALMENTE À CRIAÇÃO E PRODUÇÃO:

Criação Musical: 55%

Produção / Staff / Técnica: 30%

Produção Executiva: 39%

Curadoria: 35%

Comercial / Vendas: 29%

— AS ÁREAS EM QUE HÁ MAIOR HOMOGENEIDADE ENTRE OS NÍVEIS HIERÁRQUICOS SÃO:

Marketing

Comunicação / Assessoria de Imprensa / Relações Públicas

Leis de incentivo

Projetos Culturais

Nível hierárquico por área hoje: Highlights

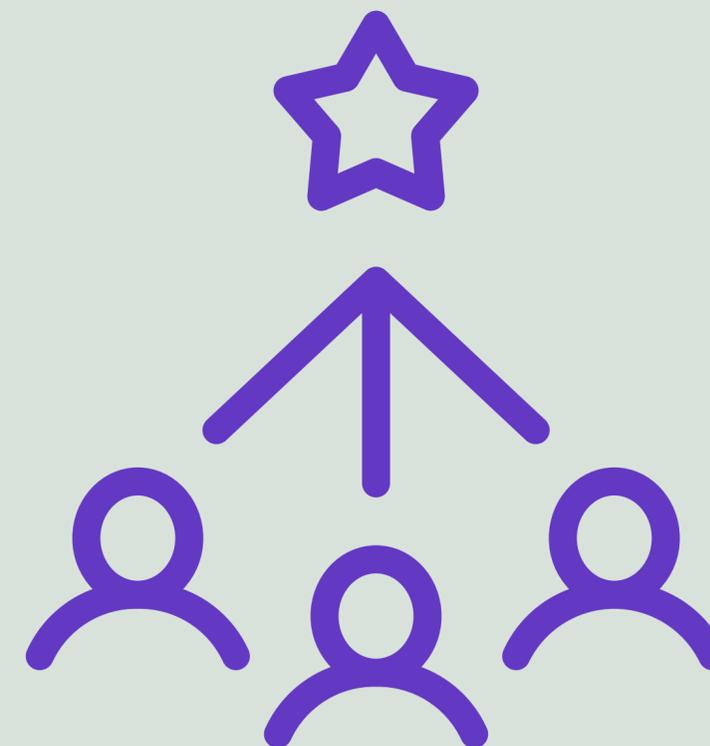
— TAMBÉM HÁ CERTA HOMOGENEIDADE NAS ÁREAS:

Agenciamento / Booking (com preponderância de Iniciantes 37%)

Parcerias / Patrocínios / Projetos Especiais

Comercial / Vendas (com discreta preponderância de Diretoras 29%)

- Pode-se dizer que a posição das mulheres no atual mercado musical é **preponderantemente de Iniciante**, ou que atualmente as posições de comando nesse mercado não são ocupadas por mulheres.

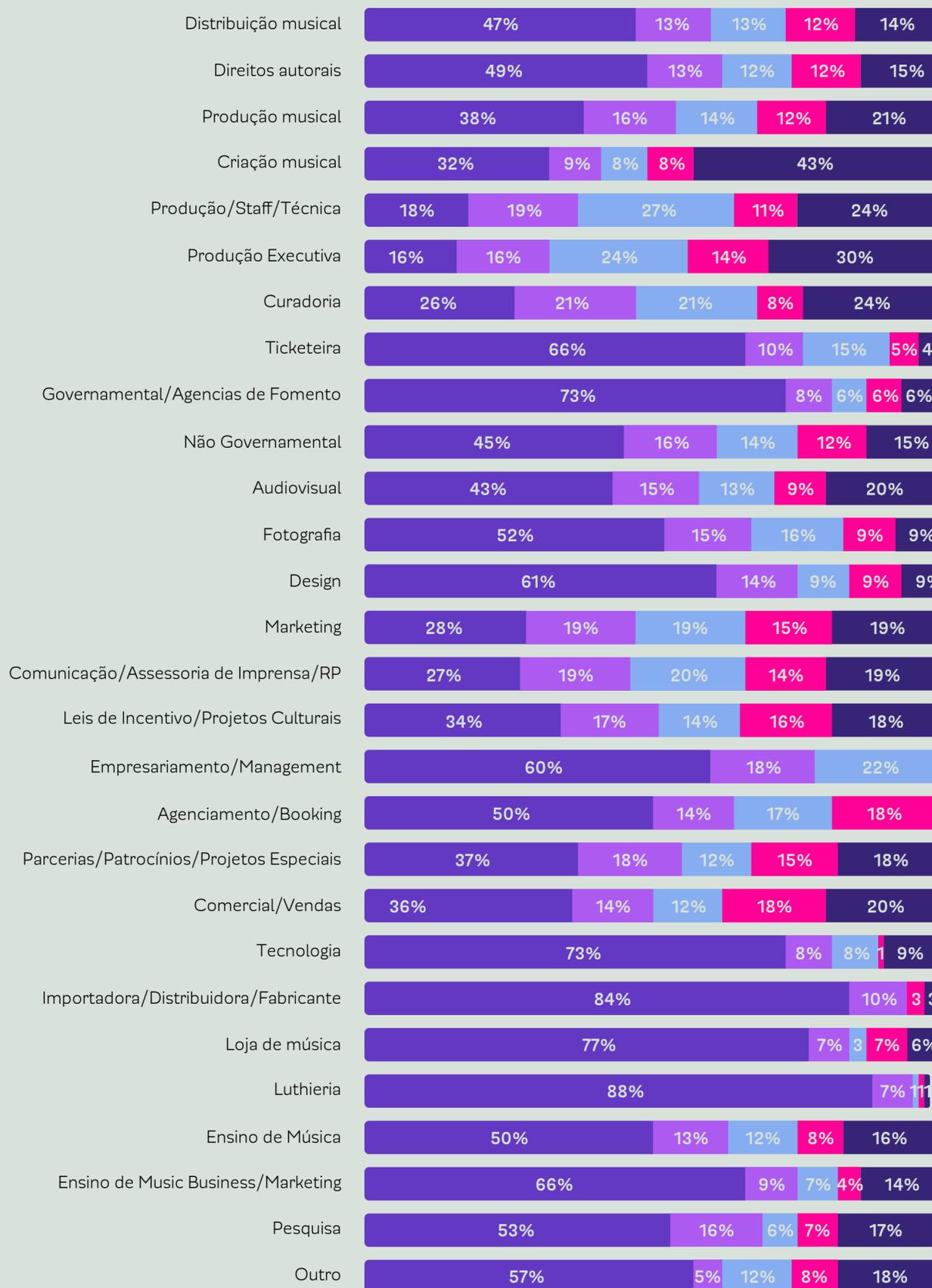


Nível hierárquico por

área há 5 anos*

Base: 554 respostas (respostas múltiplas, 3575 menções)

* Declarado no momento da pesquisa



Nível hierárquico por área há 5 anos*

Base: 554 respostas (respostas múltiplas, 3575 menções)

* Declarado no momento da pesquisa

	INICIANTE	ASSISTÊNCIA	COORDENAÇÃO	GESTÃO	DIREÇÃO
Distribuição musical	47%	13%	13%	12%	14%
Direitos autorais	49%	13%	12%	12%	15%
Produção musical	38%	16%	14%	12%	21%
Criação musical	32%	9%	8%	8%	43%
Produção/Staff/Técnica	18%	19%	27%	11%	24%
Produção Executiva	16%	16%	24%	14%	30%
Curadoria	26%	21%	21%	8%	24%
Ticketeira	66%	10%	15%	5%	4%
Governmental/Agencias de Fomento	73%	8%	6%	6%	6%
Não Governamental	45%	16%	14%	12%	15%
Audiovisual	43%	15%	13%	9%	20%
Fotografia	52%	15%	16%	9%	9%
Design	61%	14%	9%	9%	9%
Marketing	28%	19%	19%	15%	19%
Comunicação/Assessoria de Imprensa/RP	27%	19%	20%	14%	19%
Leis de Incentivo/Projetos Culturais	34%	17%	14%	16%	18%
Empresariamento/Management	60%	18%	22%	0%	0%
Agenciamento/Booking	50%	14%	17%	18%	0%
Parcerias/Patrocínios/Projetos Especiais	37%	18%	12%	15%	18%
Comercial/Vendas	36%	14%	12%	18%	20%
Tecnologia	73%	8%	8%	1%	9%
Importadora/Distribuidora/Fabricante	84%	10%	0%	3%	3%
Loja de música	77%	7%	3%	7%	6%
Luthieria	88%	7%	1%	1%	1%
Ensino de Música	50%	13%	12%	8%	16%
Ensino de Music Business/Marketing	66%	9%	7%	4%	14%
Pesquisa	53%	16%	6%	7%	17%
Outro	57%	5%	12%	8%	18%

Nível hierárquico por área: comparação hoje e há 5 anos

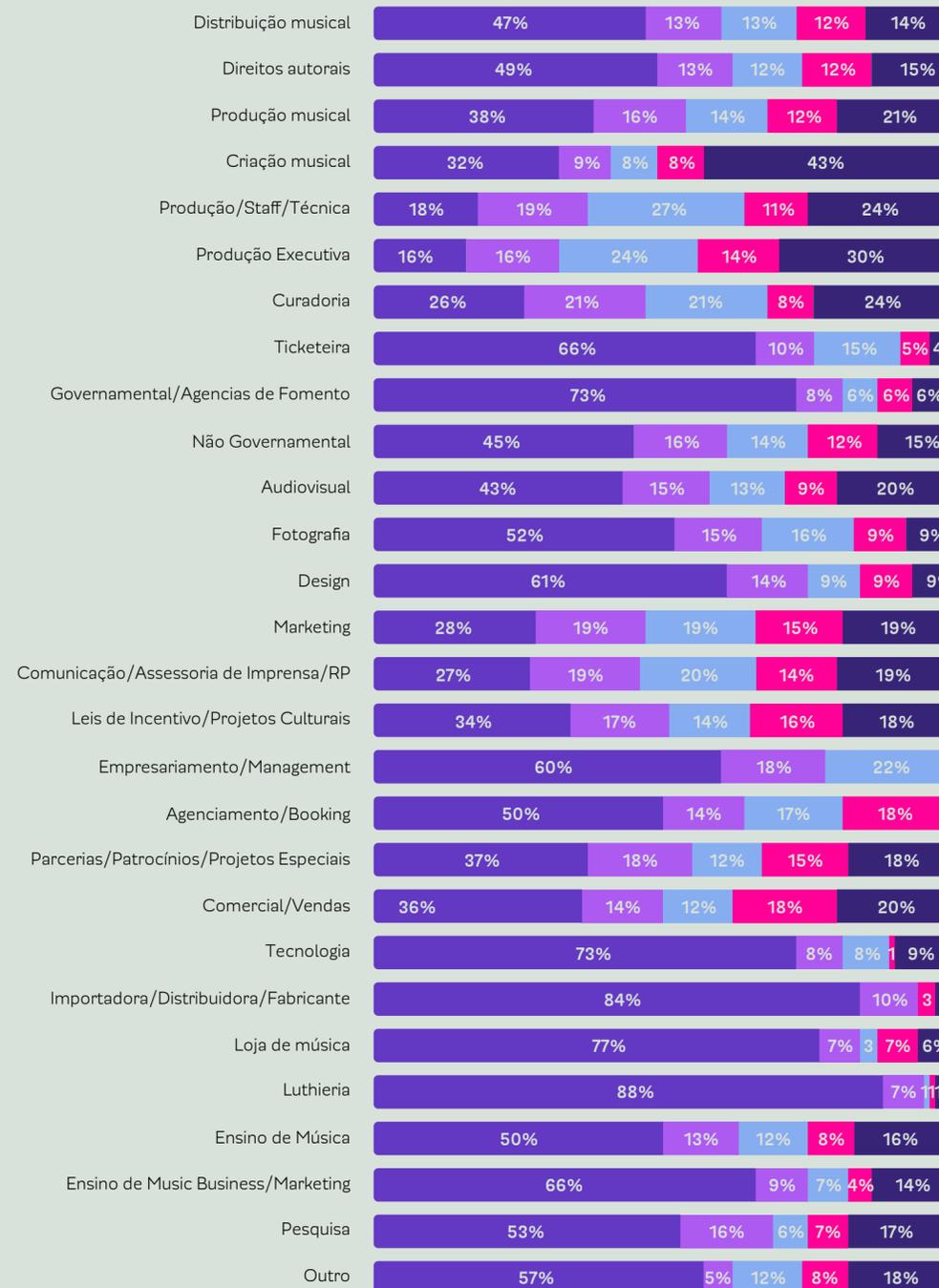
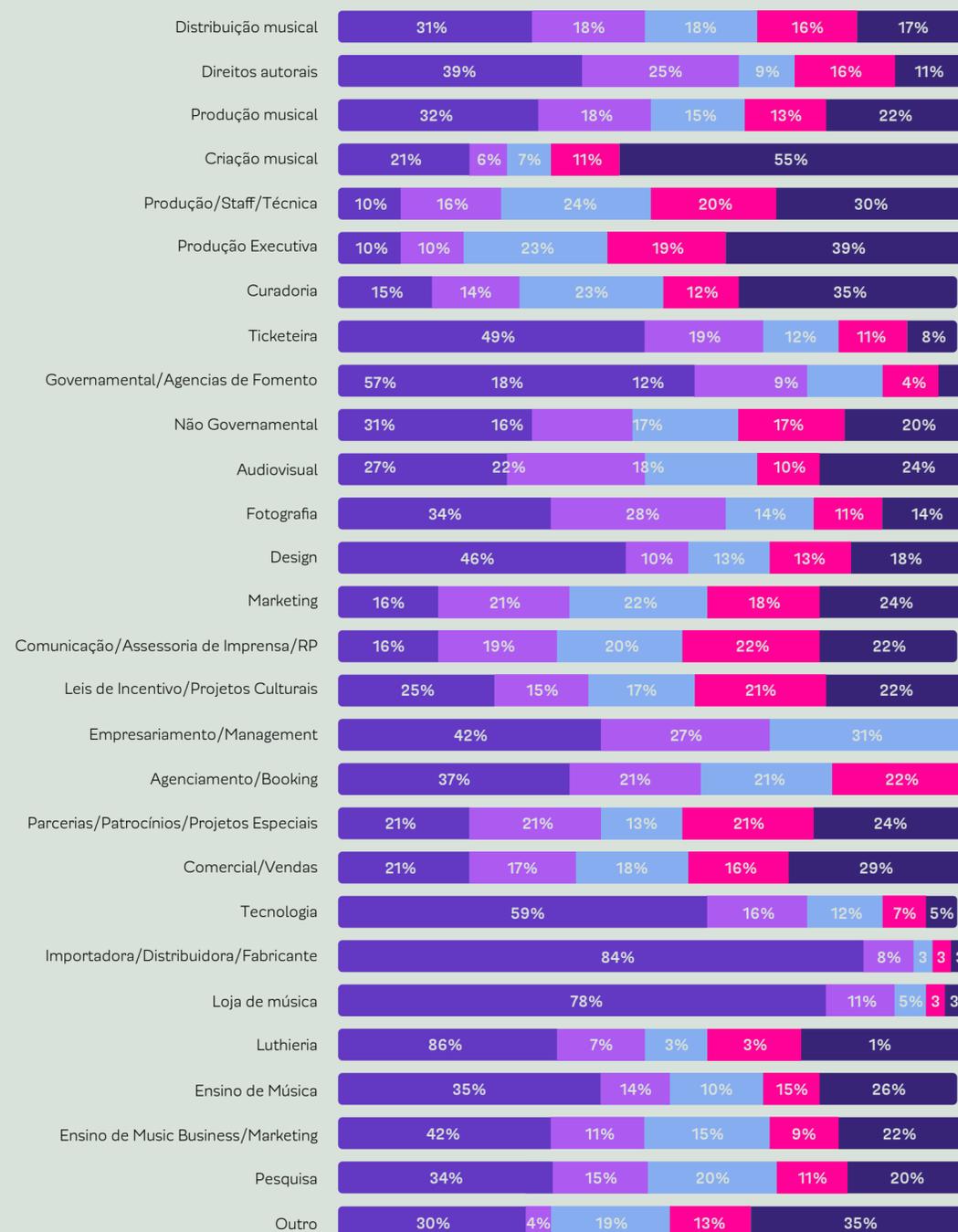
Hoje

Base: 537 respostas (respostas múltiplas, 4625 menções)

Há 5 anos

Base: 554 respostas (respostas múltiplas, 3575 menções)*

- INICIANTE
- ASSISTÊNCIA
- COORDENAÇÃO
- GESTÃO
- DIREÇÃO



* Declarado no momento da pesquisa

Nível hierárquico por área: comparação hoje e há 5 anos - Highlights

Considerados os diferentes números de respostas e menções, e considerado o “efeito de atualização da memória” podemos dizer que:

- Há 5 anos o número de **iniciantes** era de 49,5% e hoje é de 29,1%
- Há 5 anos o número de iniciantes era proporcionalmente **maior em todas as áreas** (o que pode indicar progressão na carreira)
- Há 5 anos o número de **diretoras** era de 18% e hoje é de 23%
- Há 5 anos as diretoras eram maioria em apenas 2 áreas (Criação e Produção Executiva), e hoje as diretoras são maioria em 5 áreas (Criação, Produção Staff/Técnica, Produção Executiva, Curadoria, e Comercial/Vendas). Ainda que o aumento seja pequeno, ele corrobora a hipótese de que as **mulheres vem ocupando espaço** nas posições de liderança no mercado.

O percentual de **iniciantes caiu mas o percentual de **diretoras** não subiu na mesma proporção**

Nível hierárquico por área: comparação hoje e há 5 anos - Highlights

- Há 5 anos não existiam áreas homogêneas em relação à distribuição das hierarquias
- Atualmente há 3 homogêneas e outras 3 com certa homogeneidade

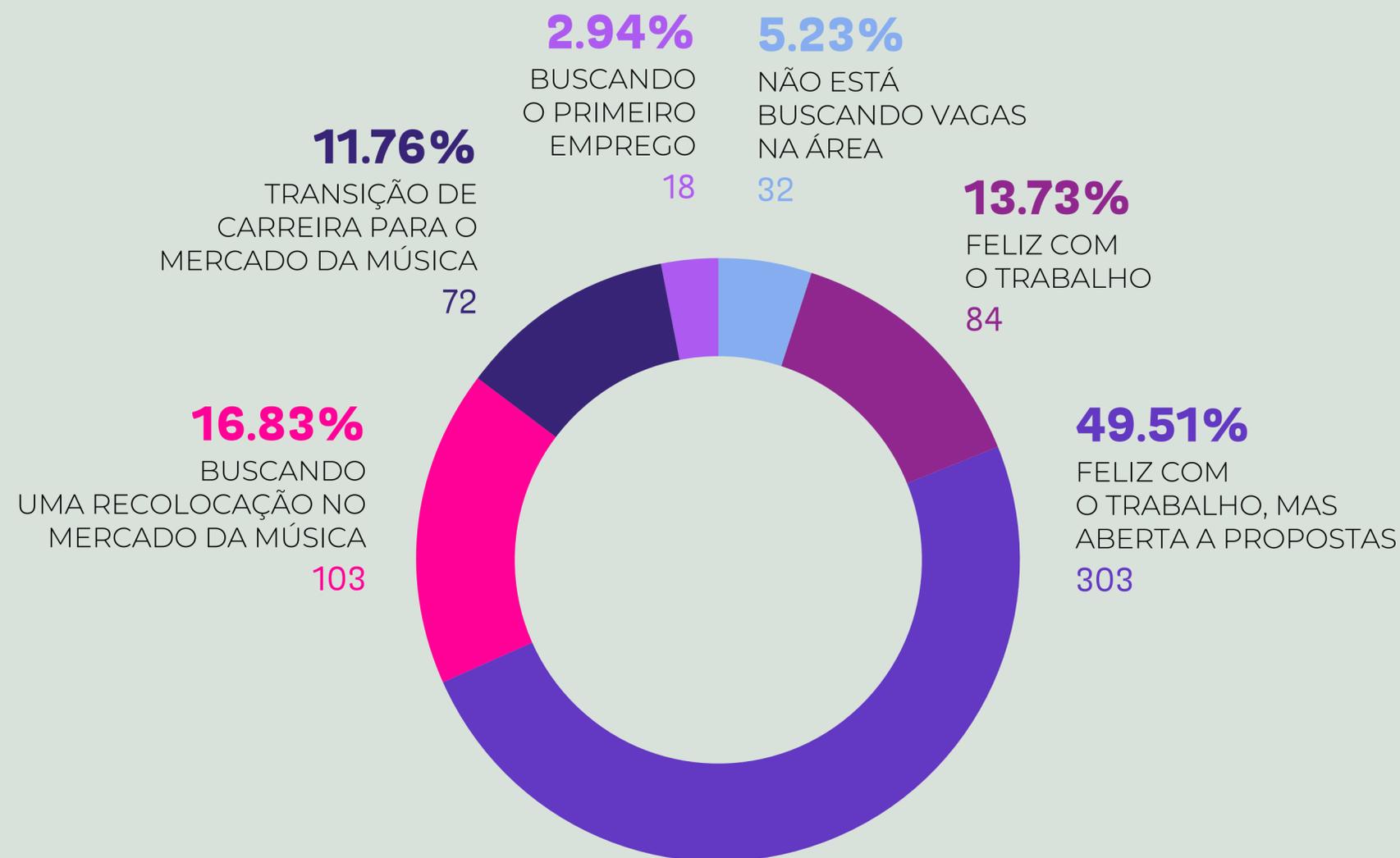
Esta diversificação pode indicar que as mulheres vem ocupando espaços nas posições de liderança no mercado

(Também perguntamos às mulheres quais suas expectativas para daqui a 5 anos em relação aos seus níveis hierárquicos no mercado de trabalho. Essa informação pode ajudar a prospectar tendências no mercado de trabalho. Consulte o DATA SIM sobre esta informação)

Qual é a expectativa das mulheres em relação à sua posição no mercado de trabalho hoje?

Base: 612 respostas

MESMO QUE BOA PARTE DAS MULHERES SEJA INICIANTE NA ÁREA DE ATUAÇÃO, A MAIORIA ESTÁ **FELIZ** MAS ABERTA A PROPOSTAS.



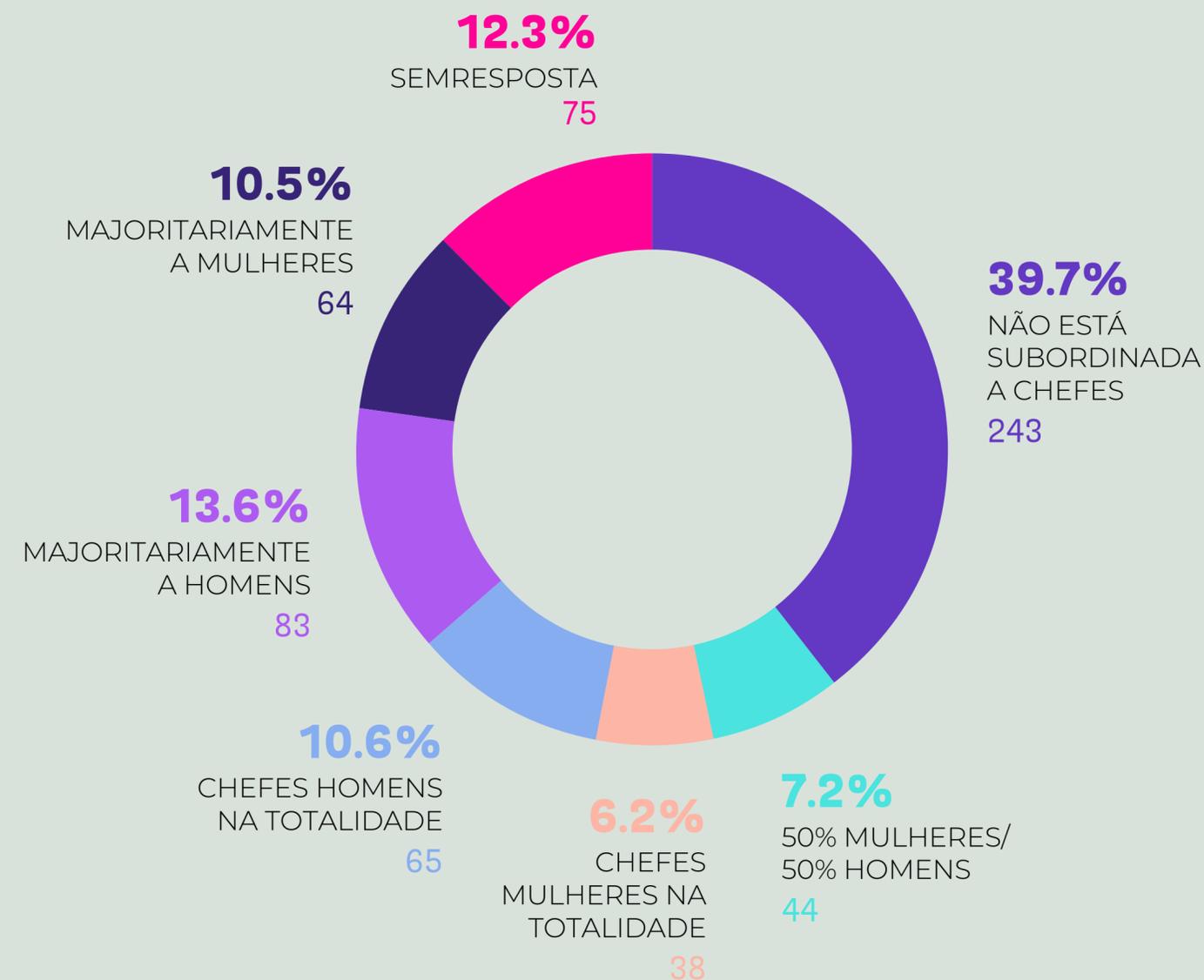
Meu chefe é homem ou mulher?

Base: 612 respostas

MAIOR PARTE DAS MULHERES (39,7%) NÃO TEM RELAÇÃO DE SUBORDINAÇÃO NO TRABALHO, MAS É CONSIDERÁVEL:

O número de mulheres que respondem majoritariamente a homens (13,6%, segundo maior percentual de respostas).

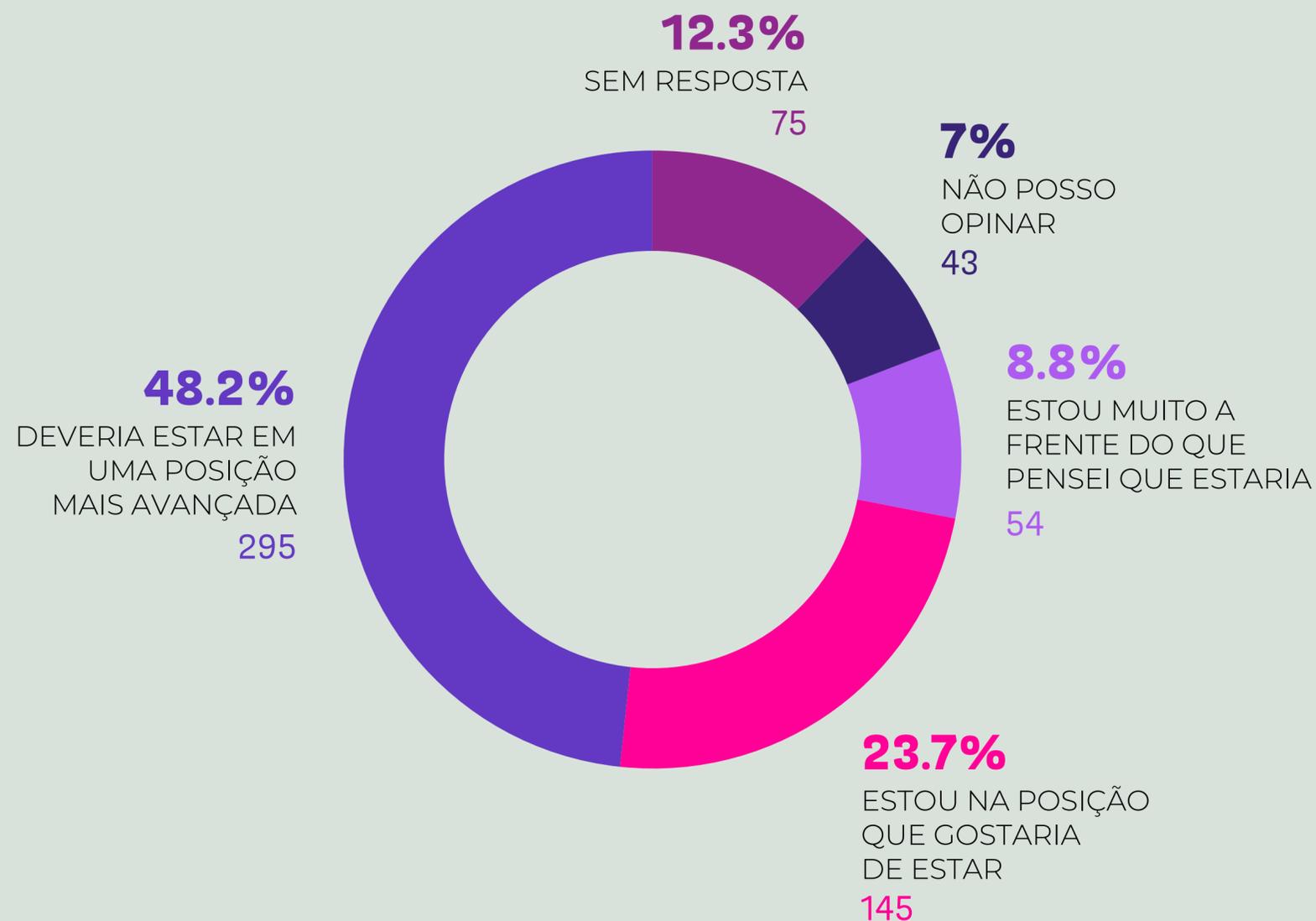
O número de mulheres que declararam ter chefes homens na totalidade (10,6%, terceiro maior percentual se desconsideradas as não respondidas), contra 6,2% das que declararam ter chefes mulheres na totalidade.



Maioria sente que deveria estar numa posição mais avançada na carreira

Base: 612 respostas

48,2% DAS MULHERES
SENTEM QUE DEVERIAM ESTAR
EM POSIÇÕES MAIS
AVANÇADAS NA CARREIRA



Filhos e Etnia mudam a percepção sobre posição que deveria estar na carreira

- Dentre as mulheres que têm **filhos**, percentual das que pensam que deveriam estar numa posição mais avançada sobe de 48,2% para 54,8%
- Dentre as mulheres **sem filhos**, percentual cai para 46,1%
Base: 144 respostas
- Dentre mulheres **brancas** 45,8% pensam que deveriam estar numa posição mais avançada (Base: 430 respostas)
- Dentre mulheres **negras** 55,2% pensam que deveriam estar numa posição mais avançada (Base: 67 respostas)
- Dentre mulheres **pardas** 55,4% pensam que deveriam estar numa posição mais avançada (Base: 92 respostas)

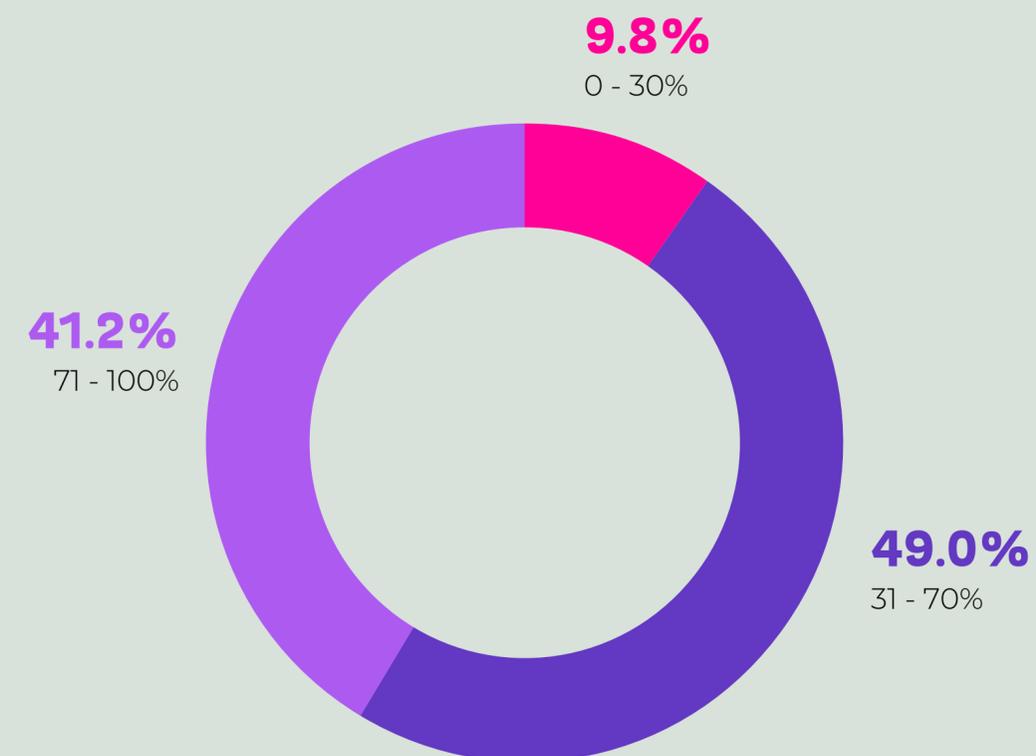
As barreiras de entrada no mercado de trabalho continuam atuando mesmo após a entrada dessas mulheres no mercado de trabalho

Mídias sociais e expansão de redes



Maioria das mulheres afirma utilizar mídias sociais como ferramenta para expansão de redes pessoais/profissionais.

Base: 612 respostas



Maior parte das mulheres observou expansão de 31% a 70% em suas redes nos últimos dois anos.

Base: 592 respostas

OBSTÁCULOS E DESAFIOS

QUAIS SÃO AS MAIORES DIFICULDADES ENFRENTADAS POR MULHERES NO MERCADO DE TRABALHO DA MÚSICA?

Viés de gênero: quanto ser mulher interfere em sua vida profissional

Base: 612 respostas

— 84% diz ter sido **discriminada** por ser mulher

— 63% diz que foi de alguma forma **afetada** pelo viés de gênero

— Quase 21% diz **não se sentir confortável** no ambiente de trabalho por ser mulher

— Quase 30% diz **não se sentir confortável e apoiada** no ambiente de trabalho por ser mulher



SIM	TALVEZ	NÃO
84.31%	10.62%	5.07%
516	65	31



SIM	TALVEZ	NÃO
63.28%	26.72%	10.0%
386	163	61



SIM	TALVEZ	NÃO
37.54%	41.48%	20.98%
229	253	128



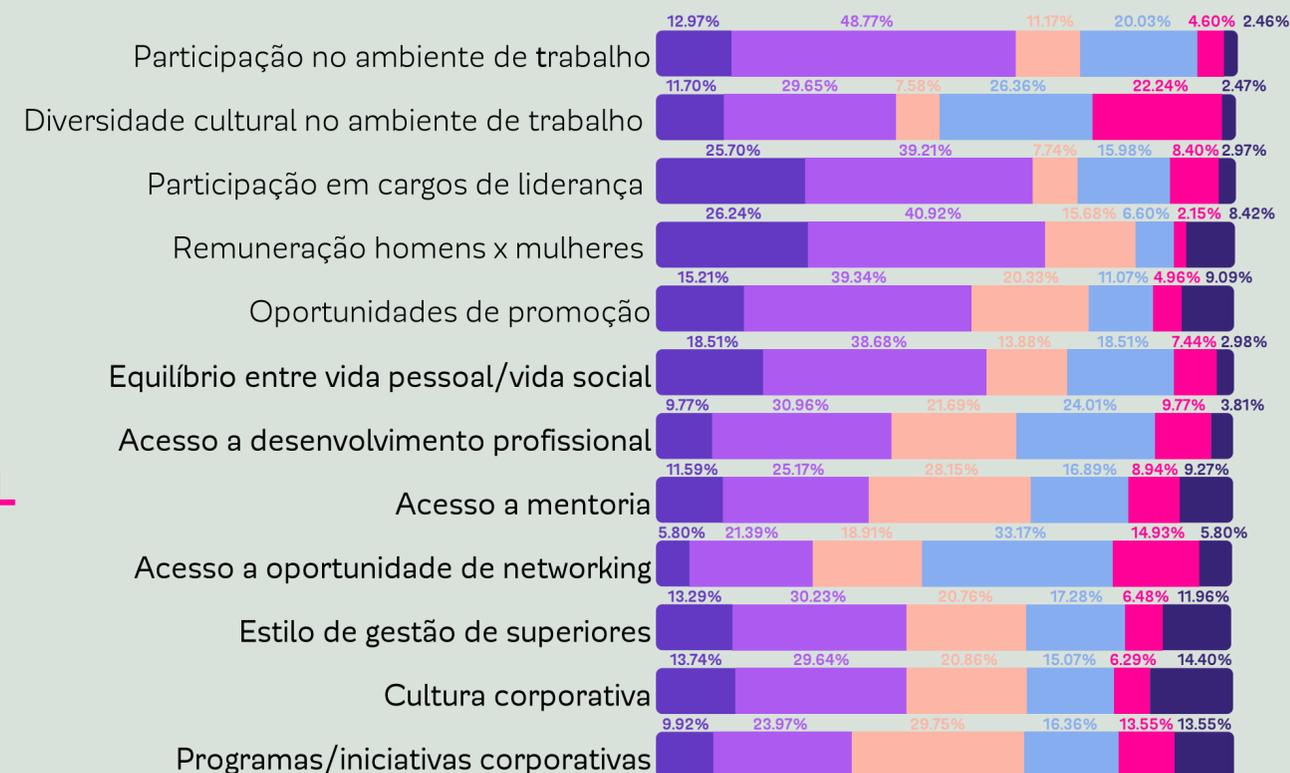
SIM	TALVEZ	NÃO
25.29%	45.48%	29.23%
154	277	178

Falta de equidade de gênero tem impacto muito negativo sobre carreira

Base: 612 respostas

- **61,7%** avalia como **negativa ou muito negativa** a **desproporção** de homens e mulheres no **ambiente** de trabalho (Linha 1)
- **64,9%** avalia como **negativa ou muito negativa** a **desproporção** de homens e mulheres em cargos de **liderança** (Linha 3)
- **67,1%** avalia como **negativa ou muito negativa** a **desproporção** de remuneração entre homens e mulheres (Linha 4)
- **57,1%** avalia como **negativa ou muito negativa** falta de equilíbrio entre **vida pessoal e social** (Linha 6)

POR OUTRO LADO, 48,6% AVALIA COMO POSITIVA OU MUITO POSITIVA A DIVERSIDADE CULTURAL NO AMBIENTE DE TRABALHO
(Linha 2)



Falta de equidade de gênero tem impacto muito negativo sobre carreira

Base: 612 respostas

	MUITO NEGATIVO	IMPACTO NEGATIVO	NENHUM IMPACTO	IMPACTO POSITIVO	MUITO POSITIVO	NÃO POSSO OPINAR
Participação no ambiente de trabalho	12.97% 79	48.77% 297	11.17% 68	20.03% 122	4.60% 28	2.46% 15
Diversidade cultural no ambiente de trabalho	11.70% 71	29.65% 180	7.58% 46	26.36% 160	22.24% 135	2.47% 15
Participação em cargos de liderança	25.70% 156	39.21% 238	7.74% 47	15.98% 97	8.40% 51	2.97% 18
Remuneração homens x mulheres	26.24% 159	40.92% 248	15.68% 95	6.60% 40	2.15% 13	8.42% 51
Oportunidades de promoção	15.21% 92	39.34% 238	20.33% 123	11.07% 67	4.96% 30	9.09% 55
Equilíbrio entre vida pessoal/social	18.51% 112	38.68% 234	13.88% 84	18.51% 112	7.44% 45	2.98% 18
Acesso a desenvolvimento profissional	9.77% 59	30.96% 187	21.69% 131	24.01% 145	9.77% 59	3.81% 23
Acesso a mentoria	11.59% 70	25.17% 152	28.15% 170	16.89% 102	8.94% 54	9.27% 56
Acesso a oportunidades de networking	5.80% 35	21.39% 129	18.91% 114	33.17% 200	14.93% 90	5.80% 35
Estilo de gestão de superiores	13.29% 80	30.23% 182	20.76% 125	17.28% 104	6.48% 39	11.96% 72
Cultura corporativa	13.74% 83	29.64% 179	20.86% 126	15.07% 91	6.29% 38	14.40% 87
Programas/iniciativas corporativas	9.92% 60	23.97% 145	29.75% 180	16.36% 99	13.55% 82	13.55% 82

Maiores dificuldades enfrentadas pelas mulheres em seu ambiente de trabalho

Base: 612 respostas

SOBRECARGA

Sobrecarga por conta da responsabilidade com filhos/trabalho doméstico aparece em primeiro lugar, com **60%** das menções como **principal dificuldade** e **21,8%** das menções como **segunda principal dificuldade**

ASSÉDIO SEXUAL

Assédio sexual preocupa, pois tem **49%** das menções como **principal dificuldade** e **20%** das menções como **segunda principal dificuldade**

ASSÉDIO MORAL

Mas o assédio moral é ainda mais citado: contou com **47%** das menções como **principal dificuldade** e **35%** das menções como **segunda principal dificuldade**

ENGAJAMENTO

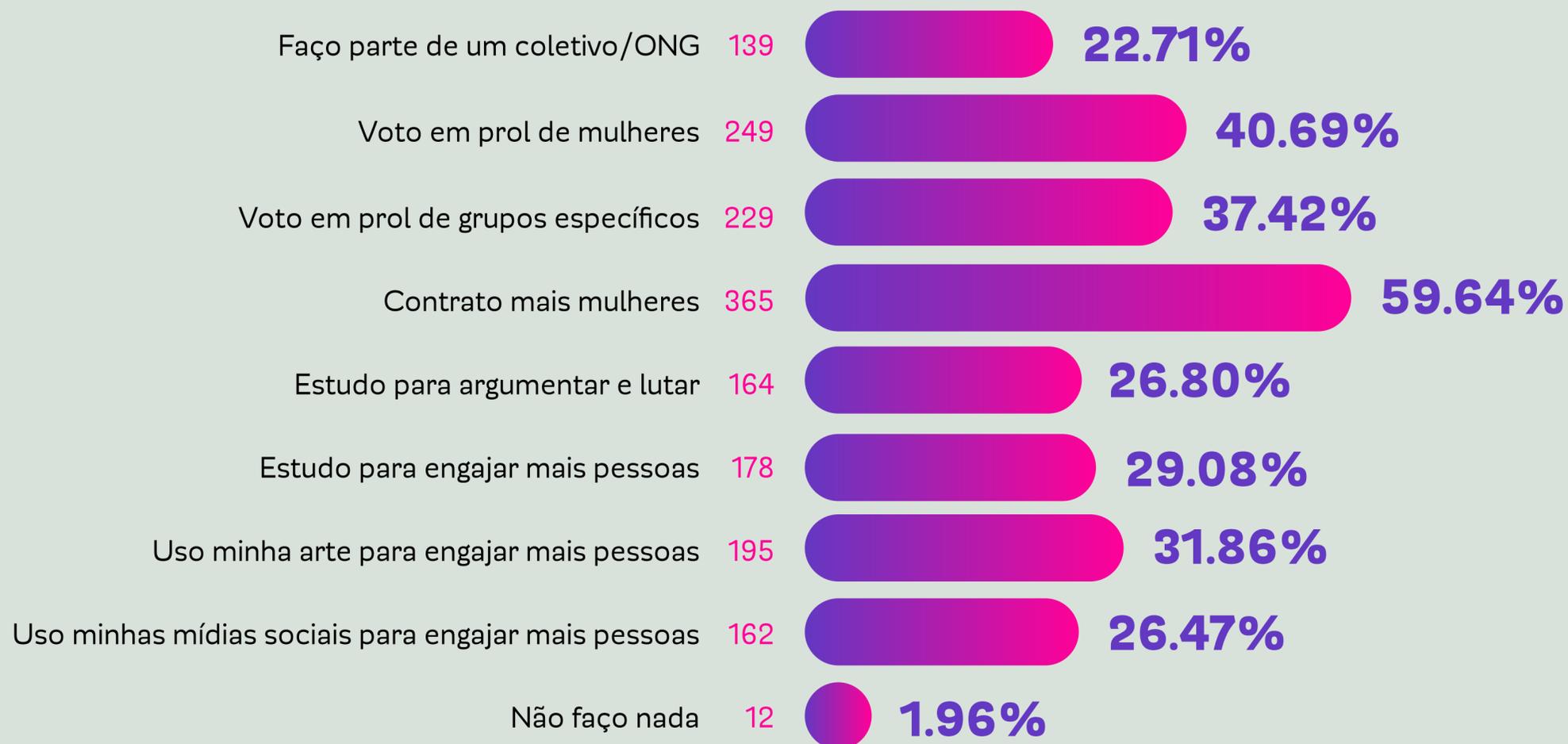
COMO AS MULHERES SE
RELACIONAM COM AS PAUTAS
FEMINISTAS?

O que elas fazem para reverter a situação atual

Base: 612 respostas (respostas múltiplas, 1693 menções)

— CONTRATAÇÃO DE MÃO DE OBRA FEMININA (59,6%) E VOTO EM MULHERES COM AGENDAS FEMINISTAS (40,6%) SÃO AS INICIATIVAS MAIS COMUNS

— Só 2% diz não fazer nada



Como se auto-percebem em relação ao feminismo

Base: 612 respostas

