



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

MARCELO JOSÉ PINHO DOS SANTOS

**A MEDIAÇÃO ARTÍSTICO-MÚSICO-PEDAGÓGICA NAS
OFICINAS DE PERCUSSÃO NO PROJETO “SAMBA MIRIM
FILHOS DE MARIA”**

Salvador

2022

MARCELO JOSÉ PINHO DOS SANTOS

**A MEDIAÇÃO ARTÍSTICO-MÚSICO-PEDAGÓGICA NAS
OFICINAS DE PERCUSSÃO NO PROJETO “SAMBA MIRIM
FILHOS DE MARIA”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Música da Universidade Federal da Bahia como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre em Música.

Área de Concentração: Educação Musical.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Flávia Candusso.

Salvador

2022

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

Ficha catalográfica elaborada pela
Biblioteca da Escola de Música - UFBA

S237 Santos, Marcelo José Pinho dos
A mediação artístico-músico-pedagógica nas oficinas de percussão no projeto “Samba Mirim Filhos de Maria” / Marcelo José Pinho dos Santos.- Salvador, 2022.
116 f. : il. Color.
Orientador: Profa. Dra. Flávia Candusso
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Escola de Música, 2022.
1. Música - Instrução e estudo. 2. Percussão (Música) - Estudo e ensino. 3. Instrumentos de percussão - Técnica e manejo. I. Candusso, Flavia. II. Universidade Federal da Bahia. III. Título.
CDD: 786.8

Bibliotecário: Levi Santos - CRB5:1319

ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

**A MEDIAÇÃO ARTÍSTICO-MÚSICO-PEDAGÓGICA NAS OFICINAS
DE PERCUSSÃO NO PROJETO “SAMBA MIRIM FILHOS DE MARIA”**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Música, na Área de Concentração Educação Musical, pelo mestrando Marcelo José Pinho dos Santos, na Escola de Música da Universidade Federal da Bahia, perante esta Banca Examinadora.

Aprovada em Salvador, 16 de dezembro de 2022

Flávia Candusso—Orientadora

Doutora em Música pela Universidade Federal da Bahia

Universidade Federal da Bahia

Angela Lühning

Doutora em Vergleichende Musikwissenschaft pela Freie Universität Berlin

Universidade Federal da Bahia

Luan Sodré de Souza

Doutor em Música pela Universidade Federal da Bahia

Universidade Estadual de Feira de Santana

Dedico este trabalho à minha Mãe.

AGRADECIMENTOS

Em princípio, peço licença a quem veio antes de mim e apresento meus primeiros agradecimentos a Deus, aos Voduns e a todos os meus guias que certamente nunca me deixaram só ao longo da minha jornada nessa vida. Faço parte de uma significativa parcela da população brasileira que não tem a oportunidade de ver muitos dos seus trilharem o caminho da Pós-Graduação, por isso sou grato à espiritualidade.

Quero agradecer a toda minha família, tios(as), primos(as), sobrinhos(as) por sempre emanarem vibrações positivas. Em especial, agradeço a Mainha por nos ensinar, desde muito cedo, sobre a luta de muitas mães brasileiras que corajosamente encaram a difícil missão de fazer com que tudo dê certo. Obrigado Dona Alvina Isabel Pinho dos Santos, por sempre inspirar, acreditar e participar ativamente da minha caminhada e na dos meus irmãos Álvaro e Leonardo Pinho, a quem também sou profundamente grato por tudo. Também sou muito grato a José Georgides da Silva (Jota Jota), por compor meu referencial de figura paterna.

Agradeço a minha companheira Regina Celeste de Moraes Santana por incentivar, apoiar e me acompanhar ao longo de todo o percurso. Meu muito obrigado se estende a toda família Santana.

Sou imensamente grato a todos os integrantes da Vila de Matarandiba e, em especial, a todos os interlocutores e também produtores dessa pesquisa, os participantes e demais envolvidos com o projeto das oficinas de percussão. A eles(as), considerando que nossas existências se compõem de nomes e sobrenomes, gostaria de agradecer nas pessoas de Dona Jandira Teixeira, Josiene Souza, Adenildes Leal, Denise Teixeira, Nelma Freitas, Magali Santana, Joeidson da Silva, Evelyn Taiana, Nicolý Iris, Camile Pereira, Pablo Juan, Reinam da Silva, Osmar dos Santos, Kayky dos Santos, Judson da Silva, Kiones Conceição, Antony Silva, Tércio Daniel, Bianca Pereira, Ketelly Samara, Elisangela dos Santos, Ana Priscila, Maísa dos Anjos, Franciele Vitória, Gilmar Pereira, Dinalva da Rocha, Elisa Franciele, Maira dos Anjos, Maria Hellem, Wiliam Santos, Christian dos Santos, Tiago Simões, Pedro da Silva, Kauan Vinícius, Marcela Monique e Kauna Marcelle.

Agradeço muitíssimo a minha orientadora Flávia Candusso pelo aprendizado intenso e por depositar em mim sua confiança, energia, disponibilidade, sensibilidade e atenção.

Meus sinceros agradecimentos a toda família do Terreiro Zoogodô Bogum Malê Rondó, em especial à Nandoji Índia do Bogum, Runtó Tico do Bogum e Luizinho do Jeje.

Agradeço aos amigos que sempre estiveram junto comigo e aos que chegaram durante

essa importante jornada. Meu muito obrigado a Carol Miranda, Tedy Santana, Rodolfo Moenda, Marcelo Saback, Gabriel do Valle, Valnei Souza, Luan Sodré, Eric Barreto, Juracy do Amor.

Agradeço a Carlo Flores, o papai de Benício. Sua existência me proporciona o exercício à sensibilidade. Meu muito obrigado também a toda família Flores.

Agradeço também aos meus irmãos de tambor, todos os percussionistas com quem tive/tenho o prazer de conviver e que de maneira subjetiva também contribuem com a produção dessa dissertação.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Música da UFBA e a todos os professores.

Por último e não menos importante, agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior pelo apoio concedido na realização dessa pesquisa.

[...] é do movimento que se originam as coisas, e através deste mesmo movimento tais coisas se transformam (SANTOS, 2020, p.16).

SANTOS, Marcelo José Pinho dos. **A mediação artístico-músico-pedagógica nas Oficinas de Percussão no projeto “Samba Mirim Filhos de Maria”**. 2022. 121f. il. Orientadora: Flavia Candusso. Dissertação (Mestrado em Música) — Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022.

RESUMO

A presente pesquisa trata das Oficinas de Percussão com o grupo de Samba Mirim Filhos de Maria, uma iniciativa articulada pela Associação Sócio Cultural de Matarandiba (ASCOMAT) que atende crianças e jovens residentes na comunidade de marisqueiras e pescadores situada na contra costa da Ilha de Itaparica (município da região metropolitana de Salvador). Como pressuposto da pesquisa, considerou-se que a maneira encontrada pelo professor de música para lidar com os eventos ocorridos no contexto do projeto poderia ser compreendida como uma forma de mediação que permeia os campos artístico, musical e pedagógico. Quanto ao objetivo geral desta investigação, buscou-se compreender como se dá a mediação artístico-músico-pedagógica (MAMP) na transmissão de saberes nas Oficinas de Percussão realizadas com o grupo de Samba Mirim Filhos de Maria. Para fundamentar as discussões, utilizou-se da perspectiva de autores que falam sobre o samba de roda do Recôncavo, o conceito de comunidade, e de mediação. Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo que utilizou como método de investigação o estudo de caso etnográfico. Como resultados, foi possível observar que a mediação artístico-músico-pedagógica se dá na transmissão de saberes nas oficinas de percussão com o grupo de Samba Mirim Filhos de Maria por meio de estratégias propostas pelo professor/mediador de música, com o objetivo de potencializar as experiências vivenciadas pelos participantes das oficinas em diferentes situações geradoras de aprendizagem, que ocorriam tanto dentro do projeto como no seu entorno. Essa é uma perspectiva que também se articula em conformidade com a tradição oral, uma epistemologia própria das comunidades tradicionais, na qual uma gama vasta de conhecimentos é construída no contexto da vida cotidiana. Por fim, espera-se que a produção do presente estudo possa contribuir com as discussões apresentadas no campo da Educação Musical que versam sobre a importância de o professor/mediador de música articular suas práticas pedagógicas em diálogo com a maneira como a música é social e culturalmente compreendida no contexto em que ele atua.

Palavras-chave: Educação Musical; Ensino de Percussão; Tradição Oral; Mediações artístico-músico-pedagógicas.

SANTOS, Marcelo José Pinho dos. **The artistic-music-pedagogical mediation in the Drums Workshops in the “Samba Mirim Filhos de Maria” project.** Thesis advisor: Flavia Candusso. 2022.121 s. ill. Master’s Degree Thesis (Music Education) — School of Music, Federal University of Bahia, Salvador, 2022.

ABSTRACT

The present research took place in the Drums workshops with the Samba Mirim Filhos de Maria group, an initiative articulated by the Associação Sócio Cultural de Matarandiba (ASCOMAT), which serves children and youngsters living in the community of shellfish gatherers and fishermen located in the Itaparica Island coast (a municipality in the metropolitan region of Salvador). It was considered that the way found by the music teacher to deal with the events occurring in the context of the project could be understood as a form of mediation that permeates the artistic, musical and pedagogical aspects. The research aims to understand how artistic-musical-pedagogical mediation occurs in the transmission of knowledge in the Drums Workshops held with the Samba Mirim Filhos de Maria group. As theoretical framework it has been used the perspective of authors who discuss the samba de roda from Recôncavo and the concepts of community and mediation. From the methodological point of view, this is qualitative research that used as a research method the ethnographic case study. The outcomes point out that artistic-musical-pedagogical mediation (MAMP) occurs in the transmission of knowledge in the percussion workshops with the Samba Mirim Filhos de Maria group through strategies proposed by the music teacher in order to enhance the experiences lived by the workshop participants in different situations, called in this research as learning generators, which occurred both within the project and in its surroundings. This is a perspective that is also in line with the oral tradition, an epistemology typical of traditional communities, in which a wide range of knowledge is constructed in the context of everyday life.

Keywords: Music Education; Drums Teaching; Afro-Brazilian Oral Tradition; Artistic-Music-Pedagogical Mediations.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografia 1-1 – Grupo Kissukilas se apresentando	8
Fotografia 2-1 – Moeda social utilizada na Vila de Matarandiba	16
Fotografia 2-2 – Associação Sócio Cultural de Matarandiba	19
Fotografia 2-3 – Atividade do Ponto de Leitura Tia Dazinha	20
Fotografia 2-4 – Atividade do Ponto de Memória Tia Dina.....	21
Fotografia 2-5 – Exposição no espaço do Ponto de Cultura Voa Voa Maria.....	22
Fotografia 2-6 – Placa situada na entrada da Vila de Matarandiba	23
Fotografia 2-7 – Foto com o grupo Voa Voa Maria.....	27
Fotografia 2-8 – Sambadeiras e Sambadores do grupo Filhos de Maria.....	28
Fotografia 2-9 – Tocadores e Sambadeiras do grupo Filhos de Maria.....	29
Fotografia 5-1 – Atividade realizada com as crianças (Pulou Ficou).....	83
Fotografia 5-2 – Atividade com as solistas do grupo Filhos de Maria.....	90
Fotografia 5-3 – Ensaio do grupo de Samba Mirim Filhos de Maria.....	90
Fotografia 5-4 – Preparação para apresentação do Alto do Zé de Vale Mirim e do grupo Filhos de Maria.....	93
Fotografia 5-5 – Cenário do Alto do Zé de Vale Mirim.....	94
Fotografia 5-6 – Encenação da 1º edição Alto Zé de Vale Mirim	95
Fotografia 5-7 – Encenação Alto do Zé de Vale	95
Fotografia 5-8 – Apresentação do grupo de Samba Mirim Filhos de Maria.....	97
Fotografia 5-9 – Grupo Filhos de Maria no palco	97
Figura 1-1 Registro da participação do Voa Voa Maria no evento Santo e Casa.....	26
Figura 1-2 Mapa da Baía de Todos os Santos.....	31
Figura 4-1 Proposta de atividade apresentada às crianças do projeto.....	84
Figura 4-2 Calendário de Manifestações Culturais Mirim (1º edição)	78
Figura 4-3 Arranjo percussivo exposto no início da apresentação do Samba Mirim.....	88
Figura 4-4 Arranjo percussivo composto por Nicolly Iris e Reinam da Silva	89
Figura 4-5 Arranjo percussivo utilizado na transição das músicas Sambar e Samba Lêlê	91
Figura 4-6 Arranjo percussivo executado entre as músicas: Vendi meu Pandeiro e Flor de Laranjeira	91

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASCOMAT	Associação Sócio Cultural de Matarandiba.
ASSEBA	Associação de Sambadores e Sambadeiras do Estado da Bahia.
AMBA	Academia de Música da Bahia.
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
EDUFBA	Editora da Universidade Federal da Bahia.
EAUFBA	Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia.
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico Artístico e Nacional.
IRDEB	Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia.
ITES	Incubadora Tecnológica de Economia Solidária e Gestão do Desenvolvimento Territorial.
MAMP	Mediação artístico-músico-pedagógica.
PPGMUS–UFBA	Programa de Pós-graduação em Música da UFBA.
RMS	Região Metropolitana de Salvador.
SECULT-BA	Secretaria de Cultura do Governo do Estado da Bahia.
TVE Bahia	TV Educativa da Bahia.
UFBA	Universidade Federal da Bahia.
UCSAL	Universidade Católica do Salvador.
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

LISTA DE SÍMBOLOS



Escutar áudio.



Assistir ao vídeo.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	5
1.1	“QUEM VEM LÁ SOU EU”	5
1.2	“DONA DA CASA EU CHEGUEI AGORA”	9
1.3	PERCUTINDO ALGUMAS IMPRESSÕES	10
1.4	SOBRE A PESQUISA	12
2	A COMUNIDADE DE MATARANDIBA	16
2.1	A ASSOCIAÇÃO SÓCIO CULTURAL DE MATARANDIBA - ASCOMAT.....	17
2.2	PRIMEIRO CONTATO.....	23
2.3	DO GRUPO VOA VOA MARIA AO SAMBAMIRIM FILHOS DE MARIA.....	27
3	REVISÃO DE LITERATURA	32
3.1	COMUNIDADE.....	32
3.2	O SAMBA DE RODA DO RECÔNCAVO BAIANO	37
3.3	MEDIAÇÃO.....	49
4	METODOLOGIA	54
4.1	ABORDAGEM QUALITATIVA	54
4.2	ESTUDO DE CASO ETNOGRÁFICO	56
4.3	INTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	60
4.3.1	Observação participante.....	60
4.3.2	Entrevistas.....	61
4.4	ANÁLISE DE DADOS	63
5	MEDIAÇÕES ARTÍSTICO-MÚSICO-PEDAGÓGICAS: DADOS E ANÁLISE DESDE O CAMPO EMPÍRICO	65
5.1	O PAPEL DO PROFESSOR/MEDIADOR	69
5.2	EM DIAS DE OFICINA: NOTAS E REFLEXÕES DESDE OS ENCONTROS	71
5.3	MEDIAÇÕES ARTÍSTICO-MÚSICO-PEDAGÓGICOS.....	77
5.4	PRÁTICAS MUSICAIS E EXPERIÊNCIAS COMPARTILHADAS A PARTIR DAS ATIVIDADES REALIZADAS NAS OFICINAS DE PERCUSSÃO	82
5.5	APRESENTAÇÃO PÚBLICA.....	93
6	ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	99
	REFERÊNCIAS	106
	APÊNDICES	115

1 INTRODUÇÃO

1.1 “QUEM VEM LÁ SOU EU”

Eu sou Marcelo José Pinho dos Santos, nasci na cidade de Salvador, reconheço-me como negro, o caçula dos três filhos gerados e criados por Alvina Isabel Pinho dos Santos, irmão de Álvaro e Leonardo José Pinho dos Santos. Passei parte da minha infância e adolescência na Cidade Baixa¹, entre a Ribeira e o Bonfim, lugar onde também cresceram os mais velhos da minha família, os mesmos que me proporcionaram os primeiros contatos com a música. Fui iniciado nos encontros musicais que sempre aconteciam nas confraternizações e reuniões de família. Desde muito cedo vi meus tios mais novos e seus amigos fazerem roda de samba, assisti minha madrinha tocar acordeom, e ouvi as tantas histórias do tempo em que minha avó tocava piano. Meu tio Toíinho, o mais velho dos irmãos de Mainha, até hoje me conta sobre o tempo em que tocava bateria no conjunto “Bahia Bossa”, assim como a respeito da época que minha mãe era baterista do grupo musical formado só por mulheres que se chamava “The lonelys²”. Conforme explica Candusso (2002, p. 14), é no contexto social, “seja este ligado ao carnaval, à manifestação popular, à manifestação religiosa ou às atividades desenvolvidas em família que a aprendizagem começa seu processo através da observação e da brincadeira”.

Se não me falha a memória, atuo como percussionista profissional desde os dezesseis anos de idade, uma caminhada que já soma pouco mais de vinte e quatro anos de carreira, ou seja, como bem diz a letra da música de Chico Buarque³, “vou na estrada há muitos anos, sou um artista brasileiro”. Nesse sentido, quando se trata de pensar sobre aprender, ensinar e existir dentro do mundo da música, considero valioso o exercício de refletir a partir das experiências vividas, pois essas também refletem maneiras de ser e estar no mundo. Arroyo (2002, p. 102) nos propõe entender mundo musical enquanto um espaço socialmente marcado, onde perspectivas singulares, de sujeitos que o compõe, são compartilhadas por meio da prática musical.

Foi, então, a partir de experiências sociais permeadas por práticas e vivências musicais coletivas, que gradativamente surgiram as oportunidades de aprender e trocar conhecimento

¹ Área litorânea da cidade de Salvador que é banhada pelas águas da Baía de Todos os Santos, uma faixa de terra relativamente estreita que se conecta à Cidade Alta através do Elevador Lacerda.

² Em conversa com minha mãe sobre o nome escolhido para o grupo (The Lonelys), que se traduzido para o português o significado seria algo como as solitárias, ela me revelou que a ideia era fazer menção a uma formação musical inteiramente feminina. Uma proposta incomum para a época, mais precisamente final dos anos sessenta.

³ A música mencionada intitula-se “Para Todos”, uma composição de Chico Buarque de Holanda.

sobre o universo da percussão. A exemplo das vivências focadas na linguagem dos tambores do Senegal, mediadas pelo Mestre Griô Doudou Rose Thioune. Inicialmente, essa experiência foi viabilizada no curso oferecido pela Academia de Música da Bahia (AMBA), mas logo em seguida os encontros passaram a acontecer desvinculados da instituição, em lugares públicos como o Jardim de Alah em Salvador. Vivência semelhante se deu anos depois nos momentos de estudo em grupo promovidos pelo Mestre e Professor José Izquierdo, cujo centro das atenções se voltava para o trio de tambores “*Itótele, Okoncolo e Yá*”, tradicionalmente tocados em rituais religiosos da cultura Afro-cubana, também conhecidos por Tambores Batá. Assim foi no ambiente de prática coletiva proposto pelo também Mestre Iuri Passos, no qual ele apresentava sua relação e forma de tocar o trio de atabaques, bem como os ritmos do Candomblé.

Ainda sobre momentos de aprendizado musical e vivências compartilhadas, considero importante citar dois coletivos musicais. O primeiro, chamava-se Roda de Timbal da Baixa de Quintas, uma vivência compartilhada com muitos companheiros de percussão atuantes no cenário da música profissional de Salvador atualmente, que se tornara um amplo e fértil espaço de formação musical para um grande grupo de percussionistas⁴. Os encontros eram realizados no espaço público, inicialmente aconteciam no bairro da Caixa D’Água e posteriormente passaram a acontecer em uma antiga praça no bairro vizinho, a Baixa de Quintas, ambos pertencentes à região metropolitana da cidade de Salvador. Durante um longo tempo, as ações que aconteciam sempre nas tardes de sábado fizeram da antiga pracinha um lugar de intensa atividade musical coletiva, um movimento consideravelmente influenciado pelos agrupamentos de percussão de rua, grupos de samba, de samba afro e samba reggae que, já nos anos 60 e 70, ensaiavam nos bairros populares e posteriormente nas quadras dos blocos afro da cidade de Salvador. Como bem explica Meirelles (2014, p. 31), a rua é, portanto, um espaço primordial uma vez que transporta para o cotidiano “uma produção simbólica que se comunica e se assimila através da sinestesia e do afeto, o que claramente se percebe nas rodas de samba que se realizam nos espaços públicos das ruas, praças e largos”. O segundo coletivo musical, em plena atividade até hoje, chama-se grupo de pandeiros “A Tapa”. Na época, o projeto já conseguia reunir um expressivo número de percussionistas nos encontros que ocorriam semanalmente na Praça da Sé, região do Pelourinho, Centro Histórico de Salvador. O que nos

⁴ Reinaldo Boaventura, Fábio Cunha, Ricardo Braga, Ênio Taquari, Emerson Taquari, Neidson Neves, Leonardo Cowbel, Adelmo Teles, Jeã de Assis, Juba Albuquerque, entre outros.

levou a participar de importantes eventos dentro do calendário das festividades da cidade, a exemplo do PERCPAN – Panorama Percussivo Mundial – em sua 10ª edição no ano de 2003, e também da Caminhada Axé, um projeto que marcava a abertura das festas de verão na capital baiana. De certa forma, ambos os grupos se inspiravam nas manifestações ligadas ao contexto carnavalesco afro-baiano. Essas expressões culturais marcam significativamente a presença da população negra baiana nas ruas da cidade de Salvador desde o final do século XIX. Uma histórica influência – oriunda dos cordões, dos clubes negros, dos afoxés, das escolas de samba, dos blocos de índio e dos blocos afro – que acabara por sedimentar uma estética musical expressivamente afetada pela musicalidade de matriz africana, que ganhou diferentes contornos sobretudo no ambiente ligado ao carnaval e às festas de largo ao longo dos anos (CALABRICH et al., 2017, p. 77-85).

Também considero importante destacar valiosos momentos de aprendizado promovidos pela convivência com os diversos companheiros de trabalho, grandes músicos e amigos, com quem tive/tenho a oportunidade de interagir. Em especial, ressalto as contribuições dos músicos Marcelo Flores, Cicero Santos, Márcio Telmo, Macambira, Robertinho Lago, e Márcio Lobo. Eles formavam o grupo do qual meu irmão mais velho também fez parte, ainda na década de noventa, conhecido por representar o “Trio Elétrico Tapajós”. Assisti-los tocar em eventos como a Lavagem do Bonfim, assim como nos famosos encontros de Trios Elétricos, sempre realizados na Praça Castro Alves no último dia de carnaval, eram verdadeiras aulas de música para mim. Anos depois, na companhia de alguns deles e meus irmãos Álvaro e Leonardo Pinho, formamos a “Banda Maria Kitéria”, juntos convivemos durante anos tocando na noite da cidade de Salvador.

Ademais, o interesse por aprender mais sobre as manifestações populares de matriz africana, na qual o tambor ocupa um lugar de destaque, levava-me à comunidade do Engenho Velho da Federação. Um espaço classificado como quilombo urbano que abriga uma das maiores populações afrodescendente da capital baiana⁵. Foi a vivência junto ao conhecido grupo musical, oriundo do bairro, chamado Kissukilas – liderado pelos percussionistas Tedy Santana, Nem Cardoso e Luizinho do Jeje – que me possibilitou aprender sobre a história e também a respeito das manifestações populares praticadas na localidade.

⁵ Segundo informações contidas no laudo antropológico do Terreiro do Bogum, produzido pelo professor Dr. Ordep Serra, essa é uma outorga conferida pelo Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, que possibilita compreender as articulações em prol da resistência cultural negra, concentradas em um determinado espaço, como característica legítima de um quilombo.

Fotografia 1-1– Grupo Kissukilas se apresentando



Fonte: Arquivo Pessoal

Atualmente, cada um dos mentores do grupo Kissukilas lidera uma ação no referido bairro. Tedy Santana, é idealizador do projeto “Vai Chegar” e desenvolve, a partir da sua relação com a fabricação de tambores, ações com crianças e jovens que residem na Rua das Palmeiras. Nem Cardoso, engajado com a manifestação do Samba Junino⁶, uma prática tradicionalmente conhecida no local, comanda o “Samba Santo Amaro” e realiza intervenções culturais na Rua Santo Amaro, lugar onde acontecem os ensaios abertos do grupo. Luizinho do Jeje é um dos mentores do projeto “Aguidavi do Jeje”, um coletivo artístico-musical composto por jovens, adolescentes e adultos, majoritariamente membros da comunidade que, comumente, reúnem-se na famosa laje da sua casa, dentro do Terreiro do Bogum⁷, para ensaiar suas apresentações.

Nesses casos, o contexto de aprendizagem permeia as ações empreendidas no espaço dos ensaios e das apresentações e, conseqüentemente, favorece a construção das relações de afeto, que contribuem para o compartilhamento de experiências entre os participantes, demais membros da comunidade e apreciadores dos projetos. Longe de serem consideradas pontuais, as intervenções realizadas no bairro do Engenho Velho da Federação ampliam as potencialidades do espaço, ensejam de maneira específica transmissão de saberes que são

⁶ No ano de 2018, por meio do decreto n°29.489/2018, o Samba Junino foi reconhecido enquanto expressão cultural afro-brasileira e se tornou Patrimônio Cultural da Cidade de Salvador.

⁷ O Terreiro Zoogodô Bogum Malê Hundó, também conhecido como Terreiro do Bogum, é um importante templo religioso da nação Jeje, tradição Jeje-Mahi, fundado no século XIX.

articulados a partir de situações geradoras de aprendizagem que envolvem as pessoas que transitam no lugar.

Já no âmbito acadêmico, iniciei minha trajetória como aluno do curso de Licenciatura em Música da Universidade Católica do Salvador (UCSAL), e, ao perceber que era possível transitar nesse ambiente, resolvi então enfrentar o desafio de prestar o vestibular para o curso de Música Popular oferecido pela Universidade Federal da Bahia. Desde 2014, circulo pelos corredores da Escola de Música da UFBA, primeiro como estudante da graduação e, logo em seguida, da Pós-Graduação.

1.2 “DONA DA CASA EU CHEGUEI AGORA”

Para lermos o mundo da música percussiva, cujas formas revelam contornos para além do que nos é disposto visualmente, é indispensável considerar as experiências práticas empreendidas de forma localizada. Nesse sentido, para auxiliar meu exercício de reflexão busco inspiração nas discussões que dão corpo ao debate sobre localização, de quem escreve, fala e, conseqüentemente, produz conhecimento, propostas por autoras negras como Conceição Evaristo e Djamila Ribeiro, cujas respectivas produções também representam um posicionamento político. No que diz respeito à perspectiva defendida por Conceição Evaristo, a proposta é trazer, a partir de um olhar localizado, uma escrita que se dá colocada à vivência particular ou coletiva. Um escrever que “significa contar histórias absolutamente particulares, mas que remetem a outras experiências coletivizadas”, (MACHADO; SOARES, 2017, p. 203).

Em resumo, a noção de escrevivência suscita que o sujeito quando fala de si, está, por conseguinte falando dos outros, e ao falar dos outros está falando de si. Segundo Djamila Ribeiro (2019), igualmente significativo na/para construção de propostas que visam validar outras epistemologias é pensar na importância de reconhecer as identidades, visto que refletem realidades nas quais experiências são construídas em localizações distintas e que tal informação é valiosa para a produção do conhecimento. Assim sendo, considero importante ressaltar que o caráter autobiográfico proposto na construção do texto apresentado até aqui, é estrategicamente a maneira com a qual acredito ser possível revisitar experiências vividas e, a partir delas, ler criticamente um específico mundo, estabelecendo pontos de diálogo com o contexto investigado. Antônio Joaquim Severino, ao escrever o prefácio do livro “A importância do ato de ler” (FREIRE, 1999, p. 8), destaca que “a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo”.

1.3 PERCUTINDO ALGUMAS IMPRESSÕES

É importante ressaltar que, para além de contribuir com as pesquisas produzidas na área da Educação Musical, um outro ponto relevante é o fato de a elaboração da presente pesquisa ser tangenciada por alguém pertencente ao contexto da música percussiva, cuja representatividade no âmbito acadêmico é ainda ínfima. Essa é uma lacuna perceptível sobretudo no universo da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia, considerando os dados publicados no livro “25 anos do PPGMUS UFBA” (SANTIAGO, 2016), que reflete sobre as produções realizadas ao longo deste período pelo Programa de Pós-Graduação em Música. Há, neste documento⁸, apenas três trabalhos produzidos na área de concentração de Educação Musical, entre 1995 e 2015⁹, que tratam de assuntos ligados ao fazer musical de quem toca percussão. É válido destacar que entre os anos de 2017 e 2020¹⁰ foram defendidas quatro dissertações por mestrandos percussionistas, dois dos quais discorrem sobre seus cotidianos de trabalho como professores/mestres de percussão e outros dois tratam do contexto do samba de roda. Três dissertações na área de Etnomusicologia e uma na área de Educação Musical, o que reflete um número pouco expressivo e retrata o quão raras são as vozes dos percussionistas/professores de percussão no espaço acadêmico.

A partir do conteúdo visitado, uma série de questões e reflexões podem ser articuladas pois, embora seja uma característica marcante dentro do contexto cultural da música brasileira, o amplo universo musical da percussão, com suas significativas contribuições da matriz africana e indígena, parece necessitar de mais representantes no referido ambiente institucional de ensino. Mas afinal, por qual razão enfrentamos uma problemática dessa natureza? O motivo pelo qual tais ausências são produzidas pode estar diretamente ligado ao processo histórico de formação do Brasil, um país cuja população experienciou, e ainda experiencia, diferentes formas de violências (física, psicológica, epistêmica, entre outras) praticadas pelo colonizador que classificara o indivíduo colonizado como um ser inferior.

Nesse sentido, seria pertinente pensar que, por influência de estratégias de controle historicamente inseridas na sociedade brasileira, são atribuídos valores diferentes às propostas de construção do conhecimento apresentadas dentro do contexto acadêmico por pessoas com experiências distintas? É importante salientar que a ideia de se estabelecer classificações

⁸ Esta produção foi organizada pela Professora Dra. Diana Santiago, docente do referido Programa de Pós-Graduação e publicada pela EDUFBA.

⁹ Candusso (2002), Gallo (2012), Vergara (2015).

¹⁰ Barros (2017), Izquierdo (2018), Santos (2020) e Valle (2020).



hierárquicas entre seres humanos é um fenômeno que, em meados do século XVI, vai subsidiar a noção de raça, uma concepção que tem como referência de normatividade e universalidade o homem¹¹ europeu e, em razão disso, todos os povos com perspectivas culturalmente divergentes desse referencial acabam relegados à condição de menos evoluídos (ALMEIDA, 2019, p. 25). A compreensão de raça ganha outras nuances a partir de influências do Iluminismo (século XVIII). Contudo, essa era uma corrente de pensamento cuja defesa das ideias era construída a partir de referenciais de normatividade como o homem, o direito e a razão universal. A noção de raça é então utilizada com o propósito de naturalizar desigualdades e legitimar a segregação e o genocídio de grupos que, do ponto de vista sociológico, são considerados minoria (ALMEIDA, *Ibid.*, p. 31). Como bem explica Silvio Almeida, no século XIX, influenciado pelo pensamento positivista, as questões relativas a atribuições de diferenças entre seres humanos passaram a fazer parte do universo científico.

Como desdobramento, teorias foram criadas com o objetivo de explicar diferenças de ordem moral, psicológica e intelectual entre as distintas raças a partir de aspectos biológicos (determinismo biológico) ou conjunturas climáticas e/ou ambientais (determinismo geográfico). Essa prática ficou conhecida como racismo científico, uma das maneiras de se tangenciar discussões sobre a forma sistêmica de discriminação baseada fundamentalmente na noção de raça e materializada a partir de práticas conscientes ou inconscientes que resultam “em desvantagens ou privilégios para pessoas, a depender do grupo racial ao qual pertençam” (ALMEIDA, *Ibid.*, p. 29-32). Devido ao seu caráter mutacional, as discussões em torno dessas problemáticas são tecidas em diferentes perspectivas como racismo estrutural (ALMEIDA, 2019), racismo recreativo (MOREIRA, 2019), encarceramento em massa (BORGES, 2019) e, de maneira mais recente, a partir da ideia de racialização sonora (SANTOS, 2020). Nesse último, a tese desenvolvida pelo autor gira em torno do termo “batuque”, uma expressão pejorativa comumente utilizada para fazer referência à atividade laboral do percussionista. Conforme explica Marcos Santos, o processo de hierarquização das humanidades atravessa não apenas a esfera do visível e sensorial, no qual o ponto chave podem ser questões relacionadas ao fenótipo do indivíduo, a firme relação de poder se estende ao fenômeno sonoro, revelando estruturas produtoras de imaginários e produção de subjetividades sobre a música dos tambores e sobre aqueles que a produzem. Nesse sentido, entendo que empreender esforços na construção


¹¹ Para Almeida (2019, p. 25), embora a noção de homem possa soar para nós de forma óbvia, esta é uma das produções mais bem-acabadas da história moderna que demandou uma sofisticada e complexa construção filosófica.


desta dissertação faz parte de uma luta também travada no campo político, cujo objetivo é fazer face a absurdos que ao longo da história desse país ganham contornos de normalidade e legalidade.

1.4 SOBRE A PESQUISA

A presente dissertação é resultante de projetos dos quais tive a oportunidade de participar como professor/mediador de percussão, direcionados a adultos e crianças, realizados na Vila de Matarandiba e organizados pela Associação Sócio Cultural da localidade (ASCOMAT), que desde 2008 empreende ações voltadas para a preservação do patrimônio cultural da comunidade. Mais precisamente, o olhar investigativo da pesquisa vem se delineando desde a minha vivência com as oficinas de elementos rítmicos, uma proposta direcionada aos tocadores que compõem o grupo local de samba de roda Voa Voa Maria. Nesse caso, com base na minha experiência em projetos artístico-musicais, sobretudo no que diz respeito à concepção de arranjos e gravação em estúdio, foi possível pensar estratégias direcionadas à fase de preparação que resultara na primeira situação vivenciada pelos(as) integrantes do grupo de samba da Vila de Matarandiba dentro de um estúdio de gravação¹². Na época, para atender às suas necessidades, foi preciso pensar sobre a minha própria prática e, à medida que apresentava propostas com base nas reflexões sobre como faço meu trabalho de músico percussionista, também construíamos juntos novas possibilidades musicais. Para além de buscar compreender criticamente o meu fazer, essas experiências geraram importantes reflexões sobre a forma como foi conduzido o processo músico-pedagógico que culminou na produção do primeiro CD¹³ do grupo Voa Voa Maria. Nesse sentido, a transmissão do conhecimento se dava não necessariamente em consonância com uma visão canônica ligada ao ensino de música, mas sim por meio de situações propícias à aprendizagem, pensadas como estratégia para articular saberes ligados aos campos artístico e musical a partir de experiências espontâneas e intencionais, ou seja, pedagógicas (BARROS, 2017).

A escolha de realizar uma pesquisa voltada para processos construídos no espaço das oficinas de percussão destinadas às crianças e jovens que integram o grupo de Samba Mirim Filhos de Maria se deu no início do curso de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em

¹² A referida fase foi registrada no documentário “Primeiro disco do grupo Voa Voa Maria – Samba de Roda de Matarandiba”. Para acessar esse conteúdo basta clicar no ícone () anexado ao texto.

¹³ O disco do Voa Voa Maria está disponível nas plataformas digitais e também pode ser acessado através do ícone () que se encontra junto ao texto.

Música da Universidade Federal da Bahia. Nesse sentido, foram importantes as orientações da professora Flavia Candusso, pois seu olhar e escuta sensível ajudaram-me a perceber que, a partir de uma investigação com as crianças e jovens da comunidade, seria possível considerar tanto o projeto com os adultos, com os quais foram construídas as primeiras referências, como o que estava em processo de construção com a nova geração de tocadores da Vila de Matarandiba.

As diferentes situações gestadas dentro do projeto realizado na comunidade, que demandavam minha participação como professor, levaram-me a pensar a condução das oficinas como uma forma de mediação articulada nos campos artístico, musical e pedagógico, uma proposta inspirada no entendimento da tradição oral. Nessa perspectiva, a compreensão de mundo não está conectada com a mentalidade cartesiana, na qual habitualmente costuma-se separar tudo em categorias rigorosamente definidas, ao contrário disso, busca-se compreender os fatos reconhecendo todos os elementos que constituem o todo. Essa é uma ideia que reflete tanto uma lógica de pensar o movimento circular de aprendizagem provido pela roda (CANDUSSO, 2009), como expressa a visão de mundo do percussionista, que leva em consideração a potência do espaço coletivo, onde a prática e a performance musical carregam em si importantes significados (MAKL, 2011). É, então, com base em tais pressupostos que surge a possibilidade de se ponderar sobre mediação artístico-músico-pedagógicas (MAMP), uma proposta cuja pretensão é contribuir com as reflexões e discussões empreendidas no campo da Educação Musical, que falam sobre a necessidade do professor de música articular suas práticas pedagógicas em diálogo com a maneira como a música é social e culturalmente compreendida no contexto em que ele atua.

Após um intenso exercício de abstração vivenciado durante os encontros, presenciais e *online* de orientações, resolvemos que, nessa presente investigação, guiar-nos-íamos pelo seguinte questionamento: **Como se dá a mediação artístico-músico-pedagógica na transmissão de saberes nas Oficinas de Percussão realizadas com o grupo de Samba Mirim Filhos de Maria?**

Quanto ao objetivo geral, se fez necessário compreender como se dá a mediação artístico-músico-pedagógica na transmissão de saberes nas Oficinas de Percussão realizadas com o grupo de Samba Mirim Filhos de Maria. Para além de sumarizar, a partir de literatura específica, elementos conceituais pertinentes a reflexões propostas no decorrer da pesquisa, meu olhar investigativo voltou-se especificamente para:

- identificar estratégias artístico-músico-pedagógicas utilizadas para atender, de um lado, os objetivos do Projeto na preservação do samba de roda nas novas gerações e, do outro, os anseios dos participantes;
- compreender como se dão/efetuem as interações e diálogos artístico-músico-pedagógicos entre educador, turma e comunidade;
- compreender espaços-tempos artístico-músico-pedagógicos das diferentes gerações do samba de roda de Matarandiba (do Voa Voa aos Filhos de Maria);
- refletir sobre ações que potencializam o protagonismo dos participantes através da prática do samba de roda.

Para além das informações até aqui apresentadas com o intuito de situar o leitor acerca de questões consideradas determinantes para a elaboração da presente investigação, o conteúdo da próxima seção, o segundo capítulo, diz respeito ao local onde foi realizada a pesquisa, a Vila de Matarandiba, aborda assuntos como os meus primeiros contatos com a localidade bem como trata das minhas vivências junto às diferentes gerações do samba de roda da comunidade.

No terceiro capítulo, com o intuito de incursionar de maneira mais adensada por questões ligadas à presente produção, é apresentado ao(a) leitor(a) a revisão de literatura, que trata sobre o conceito de comunidade; o samba de roda do Recôncavo e mediação. Nesse sentido, para pensar sobre o conceito de comunidade, utilizei da perspectiva de autores como: Sodré (2012, 2002, 1998), Candusso (2009), Espinheira (2008) Higgins (2010), Bernardes (2020) e Fragoso; Villegas (2014). Para falar a respeito do samba de roda do Recôncavo Baiano, foi importante visitar os textos produzidos por Döring (2006, 2013, 2015, 2016), Sandroni (2005), Brandão (2007), Lopez (2009), Iyanaga (2010), Krstulovic (2016), Barros (2017), Exdell (2018), Csermak e Graeff (2018), Queiroz (2018), Souza (2018, 2019), Bernardes (2020), Valle (2020) Csermak (2020), assim como conhecer a Cartilha do Samba (ASSEBA, 2016) e o Dossiê sobre o Samba de Roda do Recôncavo Baiano (IPHAN, 2006). Embora não corresponda à totalidade das produções que versam sobre o tema, acessar esse material foi valioso para o aprofundamento das reflexões propostas ao longo dessa dissertação. Para falar sobre os distintos entendimentos atribuídos à noção de mediação, uma temática largamente discutida dentre as mais diferentes áreas do conhecimento, foi valioso considerar as discussões apresentadas pelos autores: Freire (1991); Almeida (2007); Chrispino (2007); Egger (2010); Crippa e Almeida (2011); Pupo (2011); Higgins e Bartleet (2012); Bopp (2013); Freire (2013); Fragoso e Lucio-Villegas (2014); Varela, Barbosa e Farias (2014); Rocha, Bittar e Lopes (2016); Morais e Veras (2018).

O quarto capítulo é voltado aos procedimentos metodológicos e nele são discutidos os caminhos e as escolhas metodológicas realizadas. Para o processo de condução da investigação, de caráter qualitativo, a opção foi utilizar o método de estudo de caso etnográfico por considerar que, em conjunto com os procedimentos metodológicos, essa era uma abordagem capaz de abarcar as questões que orbitavam o ambiente investigado, a dimensão empírica, a pergunta de investigação bem como o enquadramento da pesquisa. Quanto ao procedimento de coleta de dados, esse se deu por meio de técnicas como observação participante, instrumento que deu origem ao diário de campo, entrevistas semiestruturadas, registros fotográficos e videográficos. Já o processo de codificação e análise dos dados se desenhou a partir de um enfoque indutivo.

No quinto capítulo, são apresentadas informações bem como suas respectivas análises, baseadas em literaturas que dialogam com a produção da pesquisa, com o intuito de compreender como a mediação artístico-músico-pedagógica contribui para a transmissão de saberes nas oficinas de percussão com o grupo de Samba Mirim Filhos de Maria.

No sexto e último capítulo, sem pretender encerrar as muitas possibilidades de se discutir sobre a importância de pensarmos o ensino de música a partir de outros caminhos, como por exemplo a perspectiva da tradição oral, e, nesse caso, a partir do ponto de vista de quem é natural do universo percussivo, ou seja, a música do tambor, apresento o compilado de informações decorrentes das reflexões e discussões propostas ao longo dessa produção.

2 A COMUNIDADE DE MATARANDIBA

*Ô minha filha
Onde é que você está?
Ô minha filha
Onde é que você está?
Tô no samba mamãe
Em Matarandiba
Tô no samba mamãe
Em Matarandiba¹⁴...*

Situada na contra-costa da Baía de Todos os Santos, a trinta e oito quilômetros de Mar Grande, Matarandiba é uma vila rodeada de Mata Atlântica, cuja pesca e a mariscagem artesanais são suas fundamentais atividades econômicas. Os dois principais símbolos do labor na Vila são também importantes componentes da paisagem local. Um deles, a concha, é um elemento percebido por toda parte e serve de calçamento nas ruas, de enfeite e acabamento nas paredes das varandas das casas, é utilizado como matéria prima na pequena produção artesanal e também dá nome à moeda social que circula na localidade. Já o segundo elemento, os peixes, consolidam-se como parte da composição do cenário por intermédio dos pescadores que, como bem explica Costa e Vieira (2012, p. 3) “saem pela manhã com seus barcos e canoas, e voltam, ao pôr do sol, contando causos, onde peixes aparecem como verdadeiros personagens”.

Fotografia 2-1 – Moeda social utilizada na Vila de Matarandiba



Fonte: Arquivo pessoal, janeiro/2020.

¹⁴ Composição de D. Marica, solista e sambadeira do grupo Voa Voa Maria.

No que diz respeito às relações comerciais e culturais, a comunidade de Matarandiba mantinha, até a década de sessenta, uma ligação mais intensa sobretudo com outras cidades do Recôncavo Baiano, em decorrência do trânsito resguardado pelo Atlântico e igualmente provido por ele, uma “facilidade que o transporte marítimo criava na Baía de Todos os Santos”, (QUEIROZ, 2018, p. 127). Ao longo dos anos, esse panorama se modifica principalmente em virtude das intervenções realizadas pela Dow Química¹⁵, responsável pela criação de uma malha rodoviária, que acabou por ligar a comunidade com o continente. A empresa multinacional norte-americana detém os direitos minerários da área para extração de salmoura há 46 anos, uma solução de água saturada de sal, usada na fabricação de cloro-soda e outros produtos industriais (GUIMARÃES *et al.*, 2018, p.12). Queiroz (2018, p. 127) fala sobre o significativo impacto de tais acontecimentos na Vila de Matarandiba, “tanto no que tange a sua relação com o território local como quanto com a parte maior da Ilha de Itaparica”, um fenômeno que ocorre devido à facilitação do acesso, que passou a ser possível via transportes terrestres, com as demais regiões do continente.

Com aproximadamente mil habitantes, a comunidade guarda uma série de manifestações culturais como a Festa de São Gonçalo, Auto do Zé de Vale, Terno das Flores, Boi Estrela, presente para Iemanjá, Lavagem da Fonte, Lavagem do Cruzeiro, Aruê, entre outras. Para lidar com o risco iminente de algumas dessas manifestações caírem no esquecimento, devido às transformações culturais ocorridas gradativamente na localidade, foi criada a Associação Sociocultural de Matarandiba.

2.1 A ASSOCIAÇÃO SÓCIO CULTURAL DE MATARANDIBA - ASCOMAT

AASCOMAT é um coletivo fundado em março de 2008, que reflete a mobilização da comunidade no que diz respeito ao fortalecimento da identidade cultural local. Um movimento majoritariamente protagonizado por mulheres, que visa promover ações de incentivo à cultura, ao esporte, à educação e lazer, assim como contribuir para a consolidação de um espaço associativo voltado à preservação das manifestações tradicionalmente conhecidas na Vila de Matarandiba. Entre os projetos ligados à agenda de trabalho da ASCOMAT está a criação do Grupo de samba de roda “Voa Voa Maria”, em 2009, e a contribuição em empreendimentos associativos realizados na comunidade. Pelo histórico e resultados dos projetos empreendidos na localidade, a Vila de Matarandiba foi premiada na categoria iniciativas de excelência em

¹⁵ A Dow Química comprou 90% do território que circunda a Vila de Matarandiba com o objetivo de instalar uma planta de sal mineral na localidade.

promoção e gestão compartilhada do patrimônio cultural¹⁶, um importante reconhecimento que motiva e fortalece o trabalho desenvolvido pelos gestores, colaboradores e membros da localidade. É importante ressaltar que essas ações são articuladas pela Rede Matarandiba de Economia Solidária e Cultura, uma organização criada com base no princípio da economia solidária que se organiza a partir do entendimento de solidariedade e democracia com o objetivo de atender demandas locais de naturezas diversas. A referida iniciativa é ligada ao ITES¹⁷, um projeto da Universidade Federal da Bahia que abarca os eixos ensino, pesquisa e extensão, bem como atua promovendo a interação entre o ambiente universitário e trabalhadores que se articulam em empreendimentos colaborativos. Desde sua criação, o ITES encontra-se situado na Escola de Administração (EAUFBA)¹⁸.

A relação entre as organizações mencionadas anteriormente possibilitou que o samba de roda, e conseqüentemente a Vila de Matarandiba, pudessem se articular em torno das práticas comunitárias e das políticas públicas. Tal mobilização também ocorria de maneira estratégica, pois embora o município de Vera Cruz seja considerado pelo Dossiê do Iphan (2006) como pertencente ao Recôncavo, dificilmente as ações ligadas ao primeiro plano de salvaguarda do samba de roda, decorrentes do processo de patrimonialização da manifestação, alcançavam a referida região (QUEIROZ, *Ibid.*, p. 02-09).

Mais precisamente, a ASCOMAT se localiza no largo do Tamarineiro, em frente à igreja católica da comunidade. Além das instalações que compreendem a cozinha, o banheiro e a área externa, que é bastante utilizada para realização de atividades como os ensaios dos grupos de samba Voa Voa Maria e Filhos de Maria, a casa onde funciona a associação, dispõe de uma ampla sala na qual são montadas exposições, cujos temas retratam as manifestações culturais e o contexto cotidiano da comunidade, e mais três espaços, nos quais se encontram em atividade ações como o Ponto de Leitura Tia Dazinha, o Ponto de Memória Tia Dina e o Ponto de Cultura Voa Voa Maria.

¹⁶ Desde 1987, o Prêmio Rodrigo Melo Franco de Andrade fomenta iniciativas de preservação da identidade, das práticas e memórias de grupos sociais inalcançados pelas políticas públicas e afastados do conhecimento popular. Em 2016, a 29ª edição do prêmio homenageou o Samba de Roda do Recôncavo Baiano.

¹⁷ ITES: Incubadora Tecnológica de Economia Solidária e Gestão do Desenvolvimento Territorial.

¹⁸ Iago Itã, coordenador da Rede Matarandiba, explica que as atividades do ITES são desdobramentos de pesquisas produzidas inicialmente no ano de 2006, que tinham como objetivo mapear experiências no campo da economia solidária em países como Brasil e França. Enquanto programa de extensão, inicialmente, as propostas objetivavam apoiar iniciativas no referido campo dentro da cidade de Salvador e Região Metropolitana, uma realidade que foi se expandindo para outros estados do Nordeste ao longo dos dez anos de atividade do projeto.

Fotografia 2-2– Associação Sócio Cultural de Matarandiba



Fonte: Arquivo Pessoal, janeiro/2020.

O Ponto de Leitura foi criado em agosto de 2011, a partir de recursos viabilizados por meio de edital, e tem como finalidade propiciar aproximação dos(as) integrantes da Vila de Matarandiba com universo do livro e da leitura. A ação também se origina do desejo das pessoas pertencentes à localidade de prestar homenagem à Tia Dazinha (*in memoriam*), que, conforme relata Josiene Souza da Rocha, membro(a) do conselho administrativo da ASCOMAT e carinhosamente conhecida como Jeane, foi a primeira professora da comunidade. Em virtude do seu compromisso com a educação das crianças e adolescentes da localidade, Tia Dazinha é reconhecida pelos moradores da Vila como uma personalidade ilustre de Matarandiba. No que diz respeito às articulações providas pelo Ponto de Leitura Tia Dazinha, destaca-se a produção do minidocumentário “Memórias de Terra e Mar¹⁶”, uma ação que possibilitou o registro de narrativas cunhadas por senhoras e senhores residentes da comunidade.

Fotografia 2-3– Atividade do Ponto de Leitura Tia Dazinha



Fonte: Arquivo da ASCOMAT.

Em um panorama semelhante, o Ponto de Memória, criado em agosto de 2012, foi batizado em homenagem a Tia Dina, uma conhecida integrante da comunidade que atuava intensamente na articulação dos eventos ligados ao calendário festivo religioso da Vila de Matarandiba. Acontecimentos dessa natureza são mencionados no Dossiê sobre o Samba de Roda do Recôncavo Baiano, o documento produzido pelo IPHAN refere-se a “festas do catolicismo popular que são associadas, no Recôncavo, a tradições religiosas afro-brasileiras” (IPHAN, 2006, p. 19). A ativa participação e as contribuições oferecidas por Tia Dina acabaram por se tornar importantes referências na concepção das ações voltadas à preservação da memória coletiva da comunidade, constituída pelas lembranças das pessoas, a história do lugar, as cantigas, os fatos e os costumes mais antigos. É então, por meio do acervo composto por peças doadas por moradores, que refletem parte da história desse lugar, bem como a partir de atividades como as famosas rodas de lembranças realizadas com a participação de diferentes gerações da Vila, que o projeto do Ponto de Memória Tia Dina contribui para a preservação da história de Matarandiba.

Fotografia 2-4– Atividade do Ponto de Memória Tia Dina



Fonte: Arquivo da ASCOMAT.

No ano de 2014, a ASCOMAT foi contemplada pelo edital da Secretaria de Cultura do Estado da Bahia e tornou-se Ponto de Cultura, entidade ou coletivo cultural que contribui na formação de bases sociais nas comunidades e territórios, em especial nos segmentos sociais mais vulneráveis. De acordo com Turino (2010), a expressão Pontos de Cultura foi primeiramente utilizada na década de 1980 pelo antropólogo Antônio Augusto Arantes que ocupara o cargo de secretário de cultura da cidade de Campinas. Conceitualmente, esse é um projeto em que a cultura é compreendida enquanto processo, “desenvolvida com autonomia e protagonismo social” (TURINO, 2010, p.77), uma proposta que visa propiciar reconhecimento institucional e legitimidade a organizações culturais da sociedade a partir de parcerias estabelecidas com o Estado. Esse, por sua vez, encarrega-se de assegurar e potencializar iniciativas desenvolvidas no âmbito cultural de comunidades, favorecendo a realização dessas iniciativas dentro do território em que elas acontecem. Na prática, os Pontos de Cultura são parte das atividades empreendidas dentro do programa chamado Cultura Viva, uma ação

proposta no âmbito das políticas nacionais, ligada ao Ministério da Cultura, que tem como objetivo apoiar a cultura enquanto política pública a partir de iniciativas culturais localizadas em distintos territórios, comunidades, favelas, quilombos e aldeias do país. Conforme ressalta Turino (Ibid., p. 85), “o Cultura Viva é concebido como uma rede orgânica de gestão, agitação e criação cultural” que tem como base de articulação o Ponto de Cultura.

Por meio da aprovação em edital público do Ministério da Cultura em parceria com a Secretaria de Cultura do Estado da Bahia, o Ponto de Cultura Voa Voa Maria começou a executar em 2014 um projeto que tinha como objetivo produzir o primeiro registro fonográfico e audiovisual, assim como promover apresentações do grupo de samba de roda da comunidade. Para atender às demandas iniciais, uma comissão formada por membros do ITES, coordenação pedagógica e representantes da ASCOMAT foi encarregada de realizar o processo de seleção da equipe de educadores(as) que iria atuar durante as diferentes fases do projeto.

Fotografia 2-5–Exposição no espaço do Ponto de Cultura Voa Voa Maria



Fonte: Arquivo da ASCOMAT.

2.2 PRIMEIRO CONTATO

Fotografia 2-6–Placa situada na entrada da Vila de Matarandiba



Fonte: Arquivo Pessoal, outubro/2019.


A experiência no processo de seleção ocorrido na Escola de Administração (EAUFBA), em dezembro de 2016, cujo resultado foi a escolha dos membros da equipe de educadores(as)¹⁹ que atuaram no projeto realizado na Vila de Matarandiba, coincidiu com o primeiro dia de realização do “Paralaxe”²⁰, evento organizado pelo Programa de Pós-Graduação em Música da UFBA. Aparentemente, sem uma perceptível relação direta, ambas as vivências, tanto no ambiente do PPGMUS quanto no contexto da comunidade, que mais tarde ensejara a produção da presente pesquisa, já entravam num certo fluxo de confluência. De certa forma, tornar a experiência em Matarandiba foco de estudo no âmbito da Pós-Graduação foi um movimento articulado por alguns dos(as) integrantes da equipe que atuou no projeto realizado na comunidade, o que resultou na elaboração de pesquisas²¹ de Mestrado e Doutorado, produzidas

¹⁹ A equipe de educadores(as) foi formada por Mylane Mutti, oficinas de elementos vocais; Isis Carla, oficina de elementos coreográficos; Natureza França, oficina de elementos identitários; Luan Sodré, oficina de cordas. Professoras(es) com quem tive oportunidade de atuar à frente da oficina de elementos ritmos.


²⁰ Com o tema a pesquisa em música e suas relações com a produção artística, o ensino, a memória e a articulação com a sociedade, o “Paralaxe” foi o 1º Festival de Pesquisa em Música da UFBA. Evento realizado entre 5 e 7 de dezembro de 2016 que teve como objetivo conectar “facetadas distintas da pesquisa em música”.

²¹ Queiroz (2020), Pereira (2021), Souza (2019).

em diferentes áreas do conhecimento como Antropologia, Desenvolvimento em gestão social e Educação musical.

Embora não me recordasse, a relação com a Vila de Matarandiba já tinha sido estabelecida desde 2010, pois desempenhando a função de músico percussionista havia acompanhado o artista João Gonzaga, um filho da comunidade que gravara um especial registrado no teatro do IRDEB (TVE BA) intitulado Matarandiba²². Essa foi uma lembrança trazida por Iago Itã durante o primeiro encontro, que reunira toda equipe de educadores(as) e integrantes do grupo de samba de roda local.

Organizado em cinco segmentos – elementos coreográficos, vocais, rítmicos, identitários e oficinas de cordas –, a primeira fase foi direcionada ao processo de preparação e concepção de arranjos musicais produzidos com a participação efetiva dos(as) integrantes do grupo que frequentavam assiduamente as oficinas. O contato inicial da equipe de educadores(as) com os(as) integrantes do Voa Voa Maria foi durante uma apresentação do grupo na comunidade. Certamente, assisti-los em uma situação real de apresentação foi um importante momento, pois nos possibilitou observar especificidades ligadas à estética musical e à performance deles. Na ocasião, por entender que o principal público das oficinas de elementos rítmicos seriam os tocadores²³, meu olhar se voltou significativamente para a prática musical percussiva e para os instrumentos de percussão utilizados pelos 13 componentes que desempenham esse papel no grupo. Logo, notei que não se tratava de ensiná-los a tocar os instrumentos de percussão, nem tão pouco dizer-lhes como deveriam tocar samba de roda. O desafio era atuar como professor dentro de um ambiente onde as pessoas já sabiam como tocar e qual estética obter, pois já realizavam suas festas e suas apresentações na localidade. Nesse sentido, percebi que os ver e ouvir tocar, e, por conseguinte, compreendê-los, ajudar-me-ia a pensar na condução dos encontros/ensaios, levando em consideração suas experiências e saberes. Segundo Freire (2013, p. 24), ensinar não é necessariamente transmitir conhecimento, e sim gerar possibilidades que propiciem sua produção e/ou construção. Pensar criticamente minha atuação enquanto educador, levou-me a refletir sobre como era inevitável que as atividades apresentadas no espaço das oficinas de elementos rítmicos fossem gestadas a partir do processo de imersão no qual estávamos adentrando, ao invés de apresentar-lhes ideias prontas, construídas com base no

²² Para conhecer o trabalho do artista João Gonzaga, no show intitulado Matarandiba, clique no ícone  localizado no segundo parágrafo.

²³ Termo empregado na comunidade para indicar a função de sambadores, integrantes do grupo, que tocam instrumentos musicais. Segundo Bernardes (2017, p. 90), “tocador é a categoria êmica utilizada para os Sambadores que tocam algum instrumento”.

meu entendimento e lugar de percussionista/educador. Linda Alcoff (2016), a partir de Ribeiro (2019, p. 26-27), questiona se de fato uma epistemologia mestre é capaz de “julgar todo tipo de conhecimento originado de diversas localizações culturais e sociais”. Ainda na perspectiva da autora, “as reivindicações de conhecimento universal sobre o saber precisam no mínimo de uma profunda reflexão sobre sua localização cultural e social”.

Dei-me conta de que a minha função de educador precisava ser pensada mais em termos de mediação, que em processos de ensino e aprendizagem tradicionalmente entendidos. Na verdade, precisava considerar a possibilidade de voltar à minha própria formação centrada na oralidade e na música popular. Além disso, estava ciente da grande responsabilidade que me foi passada, pois tanto eu como a equipe de educadores(as), precisávamos atuar dentro de uma estética e valores culturais postos pela comunidade e que precisavam ser preservados. A mediação se deu por meio de experimentação e compartilhamento de ideias musicais elaboradas com base no fazer musical dos membros do grupo. Na prática, sugeri que olhássemos para a forma como tocavam, considerando a possibilidade de apresentar arranjos percussivos concebidos a partir da maneira como se relacionavam com os instrumentos de percussão utilizados por eles. Um exercício que nos proporcionou registrar, ou seja, materializar, a maneira como os tocadores interpretavam e se expressavam musicalmente. Esses registros fazem parte da estética das canções que compõem o repertório do CD gravado por eles, a exemplo da música intitulada “Voa Voa tá chegando”¹⁰, que traz em sua introdução o jeito de tocar reco-reco de seu Genebaldo e a maneira como Mirinho, Naná e Diego se expressam tocando pandeiro.

É importante ressaltar que a proposta idealizada no projeto previa que todos os participantes fossem contemplados nas diferentes oficinas ofertadas, porém atender ao grupo de sambadeiras, 46 mulheres no total, interessadas em tocar os instrumentos de percussão utilizados no samba de Matarandiba se tornou um desafio devido às muitas demandas que surgiam durante os encontros com os tocadores. Embora tenha sido esse um déficit nas oficinas de elementos rítmicos, as sambadeiras participaram ativamente em diversas atividades promovidas nas demais oficinas. A potência feminina pode ser claramente percebida nas muitas vozes que compõem o coro do Voa Voa Maria, um elemento estético igualmente importante nos arranjos das músicas majoritariamente compostas por elas e registradas no álbum do grupo.

Na segunda etapa, realizada no ano seguinte, o foco foi a gravação e pós-produção do CD. E assim aconteceu, entramos em um estúdio para gravar dez canções e registrar a experiência vivenciada por todos os participantes do projeto em formato audiovisual. A terceira etapa,

momento em que o grupo teria a oportunidade de fazer apresentações e divulgar seu trabalho dentro de Matarandiba e região vizinha, não foi de fato realizada como planejada por causa de problemas com o repasse de recursos destinados a essa fase do projeto. No entanto, com muito empenho e dedicação de todos e todas, a comunidade pôde assistir ao evento de lançamento do CD do Grupo Voa Voa Maria, que aconteceu no conhecido Largo da Tamarineira, espaço situado ao lado da igreja e comumente utilizado pelo público mais jovem e também por senhoras e senhores da comunidade. É debaixo do pé de Tamarindo que acontecem as brincadeiras, realizam-se os festejos, e onde o samba faz despertar pés, palmas e corações. O evento contou com a participação de grupos de samba de outras localidades e também do Samba Mirim Filhos de Maria. Ademais, o Voa Voa Maria fez parte da grade de atrações do carnaval da Ilha de Itaparica (BA), assim como foi possível viabilizar, em março de 2019, a participação do grupo em uma das edições de um projeto voltado ao samba de roda realizado anualmente na cidade de Salvador, mais precisamente no Espaço da Barroquinha, pela artista Mariene de Castro.

Figure 1– Registro da participação do Voa Voa Maria no evento Santo de Casa



Fonte: Arquivo da ASCOMAT

Na medida em que o convívio com os tocadores e, por conseguinte, com a comunidade adensava-se, foi possível perceber que a cultura popular se manifestava de diversas maneiras dentro da Vila de Matarandiba. Personificava-se na figura de Seu Almir, mais conhecido como

mestre Mirinho, e seu inseparável pandeiro; de Seu Fernando que, enquanto toca suas congas, reforça o coro das canções de autorias do Grupo; de Seu Edmilson, que também responde pelo apelido de Mímisso, tocando surdo; de Seu Genebaldo com seu reco-reco; Seu Adílson, Gilson e Edilson tocando tantan e tamborins; Diego, Seu Anailton (Náná), Tennisvaldo, Zelilton e Gilmar, tocando pandeiro. Inegavelmente, a comunidade de Matarandiba me físgou, e como diz a letra da música composta por Dona Marica: “cidade rica, é o que falam por aí, quem vem pra passar dois dias não quer mais sair daqui”²⁴.

Fotografia 2-7– Foto com o grupo Voa Voa Maria



Fonte: Arquivo da ASCOMAT.

2.3 DO GRUPO VOA VOA MARIA AO SAMBA MIRIM FILHOS DE MARIA

Ainda durante o período de realização das oficinas com o Grupo Voa Voa Maria, por intermédio de Adenildes Leal, mais conhecida como Dona Deni, uma das suplentes do conselho responsável pela agenda de trabalho da ASCOMAT, surgiu o convite para participar de outro projeto realizado na comunidade. Nesse caso, com o olhar também voltado à preservação da memória, e conseqüentemente do patrimônio cultural local, o objetivo do projeto era incentivar

²⁴ Letra da música Cultura do Lugar, composta por D. Marica sambadeira e cantora do Grupo Voa Voa Maria.

a prática do samba de roda entre as novas gerações da Vila de Matarandiba. De acordo com a Dr. Renata Freitas, antropóloga e nativa da comunidade de Matarandiba, a memória é significativamente importante para a constituição da experiência coletiva, pois viabiliza que imagens do passado se articulem ao presente (MACHADO, 2014, p. 10). Mais especificamente nesse novo projeto, as atenções voltaram-se para os(as) integrantes do grupo de Samba Mirim Os Filhos de Maria, fundado em 2010, com o objetivo de iniciar crianças e jovens, e por consequência promover a sustentabilidade da manifestação cultural na comunidade.

Fotografia 2-8– Sambadeiras e Sambadores do grupo Filhos de Maria



Fonte: Arquivo da ASCOMAT.

Fotografia 2-9– Tocadores e Sambadeiras do grupo Filhos de Maria



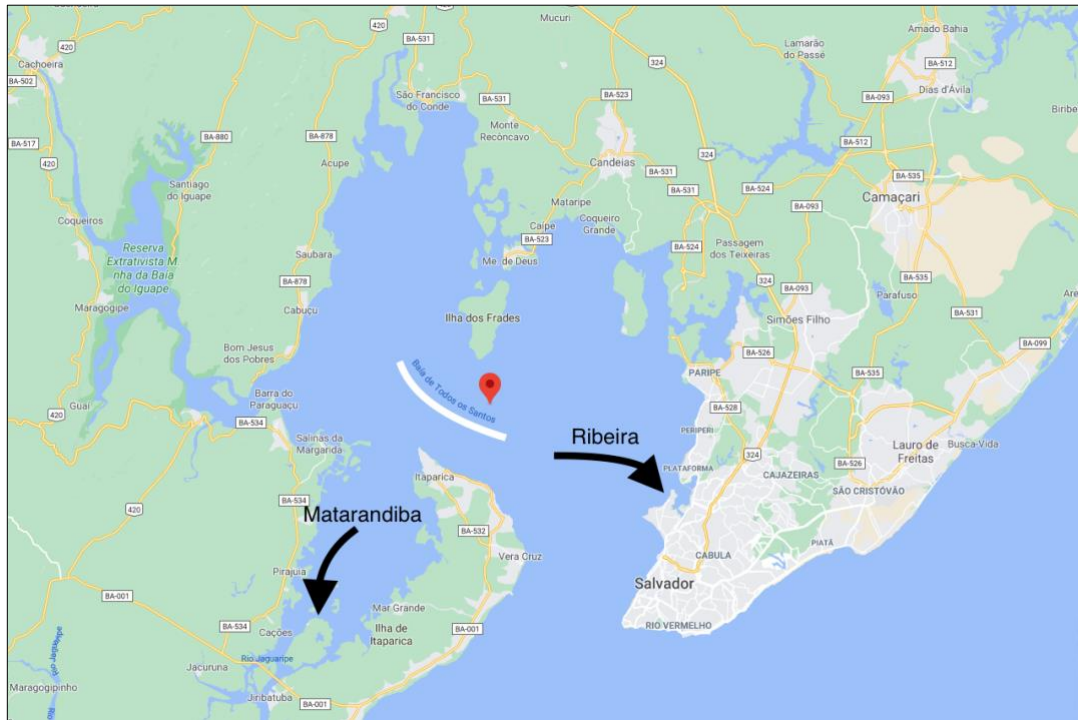
Fonte: Arquivo da ASCOMAT.

Os projetos empreendidos na Vila de Matarandiba são mantidos por meio de ações locais, como realização de bingos, rifas e etc., e através de articulações que são providas também pelo contato das mobilizações comunitárias, representadas tanto pela Associação Sócio Cultural de Matarandiba bem como pela Rede de Economia Solidária e Cultura, com editais públicos. Assim é o caso do projeto “1 2 3 gravando! Samba Mirim os Filhos de Maria”, cujo objetivo é incentivar a vivência e o compartilhamento de saberes musicais e artísticos entre tocadores do Grupo de Samba Mirim e tem como proposta de culminância a produção de conteúdo fonográfico e audiovisual do grupo. Essa é uma iniciativa em que tive a oportunidade de participar, junto com colaboradores e membros da ASCOMAT, do processo de construção e submissão da proposta apresentada ao edital promovido pela Secretaria de Cultura do Estado da Bahia no ano de 2019. Dentre 179 propostas inscritas, o projeto foi um dos doze selecionados pelo edital setorial de música da SECULT-BA. Um outro importante exemplo é o projeto “De vento em Popa”, uma ação apoiada pela iniciativa privada que tanto atende a pescadores e marisqueiras da comunidade, na aquisição de ferramentas de trabalho, como viabiliza a realização de atividades destinadas a crianças, jovens e adolescentes, com idade entre 4 e 17 anos, que são desenvolvidas na sede da ASCOMAT.

Ao longo da escrita dessa dissertação, outros elementos de convergência entre professor/pesquisador e os sujeitos que compõem esse estudo foram se tornando evidentes. Percebi que nossa convivência perpassava o compartilhamento de ideias conectadas a uma cultura musical percussiva significativamente presente no fazer artístico-musical dos tocadores e conseqüentemente nas manifestações locais. No caso do Samba Mirim, a formação do grupo é composta de percussão, voz e as sambadeiras, uma configuração que, com raras exceções, conta com a participação de instrumentos de corda como violão, viola ou cavaquinho. Uma particularidade que soa muito familiar para mim, pois esse é um formato que me remete ao samba de praia, o famoso “sambão”, um registro sonoro característico da beira-mar, e significativamente presente na região da Península Itapagipana. A música que embalava e certamente ainda embala os movimentados fins de semana na região da cidade de Salvador onde fui criado, os bairros do Bonfim e da Ribeira. Dessa maneira, acredito que para além das semelhanças entre os mundos musicais, nos quais a transmissão de saberes se dá predominantemente de maneira oral – e os processo de aprendizagem em música ocorrem por meio da escuta, observação, repetição, entendendo o corpo e a onomatopeia como recursos importantes para construção do conhecimento –, um outro elemento que implicitamente reflete paridade entre nossos universos musicais, e nos transforma em malungos²⁵ de um mesmo barco, é a beira-mar. Um lugar comum formado pelas águas que desenharam a reentrância do litoral baiano, também conhecido como Baía de Todos os Santos, uma região que abrange tanto os bairros do Bomfim e da Ribeira quanto a Ilha de Matarandiba. Conforme explica Oliveira (2008, p. 16), o pesquisador qualitativo na tarefa de investigar a respeito da experiência vivida dos seres humanos, “pauta seus estudos na interpretação do mundo real”.

²⁵ Segundo Bernardes (2020, p. 9-10), o termo “malungo” em seu sentido literal quer dizer companheiro de barco, de sofrimento, irmão. Contudo, há outras analogias que remetem a momentos comuns vividos por africanos escravizados que fizeram juntos a viagem transatlântica. De acordo com o autor, essa experiência “lhes conferiam uma identidade que era construída em função de semelhanças como forma simbólica de resistência”.

Figure 2– Mapa da Baía de Todos os Santos



Fonte: Google Maps, março/2020.

3 REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de literatura é um processo que envolve análise e descrição de um determinado corpo do conhecimento com o objetivo de encontrar resposta(s) para uma pergunta em específico (BIBLIOTECA..., 2015, p. 02). É nessa fase do trabalho científico que a atenção do pesquisador se volta à necessidade de construir o marco teórico da perspectiva, um alicerce composto pelos conceitos e teorias que darão suporte a sua investigação (KUARK, MANHÃES, MEDEIROS, 2010, p. 47-48). Inicialmente, não me atentei quanto ao ano de publicação dos documentos levantados, um dado importante visto que as situações experienciadas no âmbito da pesquisa refletiam demandas compartilhadas atualmente. Nesse sentido, foi importante compreender que as questões observadas precisavam também ser discutidas com o auxílio de pesquisas produzidas mais recentemente. Na medida em que fui conhecendo melhor essa etapa da pesquisa, percebi que havia a possibilidade de considerar o conteúdo, levantado no primeiro momento, como seminal, uma importante fase do processo de revisão que propicia a utilização do material encontrado da forma mais coerente com as necessidades da pesquisa.

Para incursionar mais profundamente em questões consideradas pertinentes a esta investigação, foi necessário buscar a partir de fontes secundárias (documentários, artigos, dissertações e teses acadêmicas) por uma bibliografia que tratasse do entendimento de comunidade, considerando que as estratégias empreendidas na Vila de Matarandiba são pensadas pelas pessoas do lugar com objetivo de preservar o patrimônio cultural presente no território; sobre o samba de roda do Recôncavo, a manifestação de matriz africana cuja forma de articulação e transmissão de saberes é baseada na perspectiva da tradição oral; a respeito do conceito de mediação, pois se compreende que, nessa pesquisa, a experiência pedagógica é construída a partir das intercessões, ou seja, o papel do professor/mediador é desempenhado a partir de um movimento de intermediação da informação. Embora tenham surgido ao longo do processo de escrita discussões subsidiadas pela perspectiva de autores que tratam de outras questões, entendo que esses são os conceitos que sustentam essa produção.

3.1 COMUNIDADE

Os autores Fragoso e Lucio-Villegas (2014), chamam atenção para a necessidade de se realizar uma análise, tanto do ponto de vista político como educativo, com o intuito de evitar leituras equivocadas acerca desse complexo universo. Longe de ser visto como um

agrupamento homogêneo de pessoas, a comunidade pode ser muito mais um espaço de relações conflituosas do que regido por consensos. Tanto de forma consensual quanto contraditoriamente, esse é um lugar em que indivíduos constroem simbolicamente “sentidos e sentimentos de pertença” (FRAGOSO; VILLEGAS, 2014, p. 61).

Já Espinheira (2008) discute o significado da palavra comunidade, um conceito cuja utilização se dá de maneira larga e abusiva segundo ele. Na sua percepção, embora o termo comunidade possa sugerir um entendimento que remeta a extensões urbanas e/ou complexas combinações sociais, a compreensão desse, está ligado a pequenos mundos que abrangem “recortes de uma cidade em frações de no máximo um bairro”. Nesse sentido, o autor conceitua os referidos mundos enquanto “comunidade de localização”, que remete a uma determinada forma de compartilhamento do espaço, no qual o cerne pode ser o sentimento coletivo de pertença do lugar, e “comunidade de relações”. Nesse último caso, o entendimento não está ligado a uma ideia de espaço delimitado, a confluência se dá no plano das ideias e crenças, propiciando um desdobrar das fronteiras físicas “que pode ser exemplificado em casos de compartilhamento de crenças religiosas ou políticas” e resulta no envolvimento de pessoas “em torno de uma causa tomada como socialmente justa” (ESPINHEIRA, 2008, p. 12).

Flavia Candusso (2009), aborda a questão das mudanças socioeconômicas que orbitam os sistemas educacionais no contexto escolar e salienta a importância de as mudanças partirem não somente de dentro do sistema. Sob essa perspectiva, é valioso pensar os espaços urbanos, ruas, praças, quadras dos bairros populares como lugares que não só representam criminalidade, como se encarrega em promover diariamente a mídia, principalmente aquela sensacionalista. Entendê-los enquanto territórios educativos, nos quais iniciativas articuladas por meio de coletivos artístico-culturais, organizações sociais e comunitárias, geralmente liderados por pessoas inconformadas com a desigualdade social, que buscam dar respostas e perspectivas de vida às crianças e jovens das comunidades, fazem da rua um local de aprendizado acessível e democrático.

Higgins (2010), propõe um entendimento para além do discurso comumente utilizado para retratar o quão complexo e diverso pode vir a ser a descrição de atividades e eventos envolvendo práticas musicais em comunidade. Como estratégia mais adequada para realização de estudos em contexto de música em comunidade, Lee Higgins defende a possibilidade de se pensar uma metodologia baseada nas artes. Em outras palavras, trata-se de considerar a utilização sistemática do processo artístico como forma de adensar a compreensão sobre a experiência dos sujeitos envolvidos num estudo, tanto pesquisadores, quanto as pessoas conectadas à

investigação. Ele também aponta características ligadas a diferentes acontecimentos envolvendo eventos de música nesse contexto, tipologias que abarcam descrições da prática musical em situações específicas de organização e abordagens artístico-pedagógicas. Como forma de exemplificar, Higgins apresenta três amplas perspectivas concernentes ao entendimento de música em comunidade, a saber: música em comunidade como “música de uma comunidade”; música em comunidade como “prática musical comunitária”; música em comunidade como uma intervenção ativa entre um líder ou líderes musicais e participantes (HIGGINS, 2010, p. 8).

A primeira e a segunda perspectivas apresentadas por Higgins compreendem as dimensões em que a música se encontra amplamente inserida no contexto cotidiano de qualquer comunidade e acontecem em períodos indeterminados, o que configura um tipo de música que atravessa identidade local, tradições, aspirações e interações sociais de uma comunidade. Embora sejam maneiras tanto de descrever quanto de entender música “em uma cultura com ênfase particular no impacto que ela tem em seus participantes”, ambas as perspectivas também guardam específicas características, segundo o autor. Enquanto no primeiro caso identifica-se um tipo de música, o segundo enfatiza “o que é ser parte dessa música, ou o que é ser exposto a ela” (HIGGINS, 2010, p. 8). Já o terceiro caso, trata-se de uma forma igualmente utilizada por educadores(as) musicais e músicos que atuam na perspectiva denominada pelo autor como música em comunidade, “uma abordagem de prática musical ativa e de conhecimento musical” que se dá em situações ocorridas fora do ambiente institucional de ensino de música. Em linhas gerais, Lee Higgins apresenta situações com vista a provocar reflexões sobre as especificidades que circundam a música feita em comunidade, assim como chama atenção para a importância de se pensar a forma como são feitas as pesquisas nesse contexto.

De acordo com Sodré (2012), *lugar* e *comunidade* são conceitos importantes para se construir um entendimento sobre formas de aprendizagem. Na sua percepção, “lugar é a localização de um corpo ou de um objeto”, em outras palavras, trata-se de espaço ocupado. Ele ainda intui que território, “palavra mais moderna”, representa um lugar ampliado e impactado pela presença humana. Contudo, quando se refere à localização, Muniz Sodré explica que esse não é um pensamento construído de maneira pragmática, não se vale necessariamente de uma referência física, pois pode figurar “a propriedade comum de um conjunto de pontos geométricos de um plano ou do espaço”. Nesse sentido, o autor propõe que o horizonte de reflexões tome como base a lógica de articulações do lugar, uma leitura que reflete “linhas de

ensão e atração, presentes no laço invisível que desenha o lugar ou a comunidade” (SODRÉ, 2012, p.74).

De certa maneira, na Vila de Matarandiba, as ações do Ponto de Leitura, Ponto de Memória e Ponto de Cultura ocorrem efetivamente devido à possibilidade contextualizada da interação direta ou mais próxima entre os indivíduos²⁶ que, nesse caso, dá-se a partir da utilização do espaço da ASCOMAT. Uma circunstância que reflete a maneira como, as pessoas pertencentes à localidade, pensam as articulações do lugar, ou melhor, a localização de corpos e objetos que acabam por ampliar as potencialidades desse espaço, cuja função, desde sua fundação, é contribuir com a preservação do patrimônio cultural do território, ou seja, a comunidade de Matarandiba.

Ao comentar sobre os primeiros grupos de samba do Rio de Janeiro, antes reunidos nas casas de famílias de origem baiana, que ganharam as ruas e praças do centro da cidade, Muniz Sodré define os espaços urbanos como territórios, onde forças de socialização reorganizam-se à maneira de uma comunidade independente:

Por que uma praça? Bem, as esquinas, as praças constituem interseções, suportes relacionais, que concorrem para a singularização do território e suas forças. Na praça, lugar de encontro e comunicação entre indivíduos diferentes, torna-se visível uma das dimensões do território, que é a flexibilidade de suas marcas (em oposição ao rígido sistema diferencial de posições característicos do “espaço” europeu), graças à qual se dá a territorialização, isto é, a particularização da possibilidade de localização de um corpo (SODRÉ, 1998, p. 19).

Diante do que é apresentado pelo autor ao tratar a cultura afro-brasileira como uma outra maneira de se estabelecer relações com o mundo, e considerando toda a ancestralidade da cultura e música percussiva afro-baiana, pensar os espaços urbanos, as comunidades, as ruas, praças, quadras dos bairros populares como lugares nos quais é possível vivenciar as manifestações culturais em que a percussão tem um papel de destaque, é também refletir sobre a existência de práticas musicais e situações de aprendizagem decorrentes de uma cultura ancestral. Uma herança sedimentada graças ao processo de construção de sentidos e significados que ensinou aos africanos e seus descendentes a preservação de suas memórias culturais e religiosas.

²⁶ Segundo explica Sodré (2012, p. 88-89), esse entendimento está baseado na ideia de “comunidade local” proposta por John Dewey.

Tal processo, construído a partir de um importante movimento de coexistência e comunicação entre as diversas populações africanas, trazidas ao Brasil em decorrência da diáspora, resultou na consolidação de “formas sociais” descritas por Sodré como um conjunto constituído de elementos múltiplos, “um certo estilo de existência” (SODRÉ, 2002, p. 20). Dessa específica maneira de viver, desdobraram-se práticas que, de maneira estratégica, foram significativas para preservação da cultura africana e conseqüentemente para a afirmação do patrimônio simbólico do negro brasileiro.

Na perspectiva africana do terreiro, que segundo Sodré possibilitava “a prática de uma cosmovisão exilada”, a cultura era fundamentalmente importante, pois propiciava continuidade, assim como era geradora de identidade. No segundo capítulo do seu livro “O Terreiro e a cidade: a forma social negro-brasileira”, o professor Muniz Sodré (2002) destaca que a utilização da palavra *patrimônio*, naquela obra, tem um sentido e um lugar próprio. Em sua etimologia significa *herança*: bem ou conjunto de bens que se recebe do pai. Mas, segundo ele, “é também uma metáfora para o legado de uma memória coletiva, de algo culturalmente comum a um grupo” (SODRÉ, 2002, p. 52). Sua explicação denota que, para além de uma lógica racional de interpretação, o sentido atribuído ao termo *patrimônio* abrange tanto a noção de bens físicos quanto ao entendimento relativo ao lugar social, conquistado por determinadas famílias ou grupos. Assim sendo, cabe entendermos o território como uma dentre tantas possibilidades em que a noção de *patrimônio* pode ser potencialmente empregada. Historicamente, para as populações africanas violentamente arrancadas de seus territórios, e conseqüentemente de seus patrimônios, restou como alternativa se reterritorializar.

Perdida a antiga dimensão do poder guerreiro, ficou para os membros de uma civilização desprovida de território físico a possibilidade de se "reterritorializar" na diáspora através de um patrimônio simbólico consubstanciado no saber vinculado ao culto aos muitos deuses, à institucionalização das festas, das dramatizações dançadas e das formas musicais (SODRÉ, 2002, p. 53).

De acordo com Bernardes (2020), as instituições culturais construídas pelos africanos escravizados relacionam-se diretamente com a maneira como estabeleceram-se as relações entre eles. Como bem explica o autor, “uma musicalidade, construída socialmente, é sobretudo um espaço de interações sociais” (BERNARDES, 2020, p. 12). Em sua reflexão, ele nos ajuda a entender sobre a noção de institucionalização apresentada por Muniz Sodré, pois, se pensarmos as festas, dramatizações dançadas e as formas musicais mencionadas por ele como elaborações negro-africanas socialmente construídas, estaremos também refletindo sobre esses eventos enquanto espaços de interações sociais. E, é diante dessa perspectiva que Muniz Sodré

entende o “terreiro como forma social negro-brasileira por excelência” (SODRÉ, 2002, p.20), a maneira encontrada pelos africanos para estabelecer territórios político-mítico-religiosos com vista a transmitir e preservar seus bens culturais, “a memória cultural da África,” (SODRÉ, *Ibid.*, p. 53).

Nesse contexto, o espaço, compreendido como forma de ordem social, ensejou, em face à cultura do colonizador, a territorialidade e o estilo de viver baseado nas culturas africanas no Brasil. Oriundos das classes populares, ditas subalternas, os terreiros, comunidades religiosas de matriz africana, são exemplos de territórios, cuja utilização do espaço resultou na continuidade de práticas culturais e construção de processos simbólicos gestados pelas estratégias de (re)existência das populações africanas escravizadas.

Tanto para os indígenas, quanto para os negros vinculados às antigas cosmogonias africanas, a questão do espaço é crucial na sociedade brasileira. Mas essa não é uma questão exclusiva de determinados segmentos étnicos. Para todo e qualquer indivíduo da chamada “periferia colonizada” do mundo, a redefinição da cidadania passa necessariamente pelo remanejamento do espaço em todo o alcance dessa expressão (SODRÉ, 2002, p. 19).

Sob a lente que movimenta minhas reflexões, percebo que há certa convergência entre o que é exposto pelo professor Muniz Sodré a respeito das ações empreendidas de forma coletiva que historicamente contribuíram, a partir de práticas culturais e religiosas, para o fortalecimento de toda uma história ancestral e o contexto da pesquisa. Tanto no caso das diferentes populações deslocadas do continente africano de maneira forçada, quanto na realidade das articulações empreendidas pelos(as) integrantes da comunidade de Matarandiba, as iniciativas foram e são articuladas em prol da preservação de uma memória coletiva, um patrimônio cujo significado é culturalmente comum para os indivíduos. Em ambos os casos a prática das manifestações culturais representa um grande acordo que reflete a forma como pessoas se relacionam socialmente, o que também nos leva a pensar na complexidade dessas relações construídas a partir do convívio em comunidade.

3.2 O SAMBA DE RODA DO RECÔNCAVO BAIANO

Como forma de expressão cultural e identitária, o samba de roda consolidou-se como uma prática social associada tanto ao contexto religioso como popular e, já no fim dos anos setenta²⁷,

²⁷ Neste período, dentre os temas investigados é possível encontrar produções que tratam do Samba de viola (WADDEY, 1980-1981), da compreensão da cultura musical do Recôncavo Baiano (PINTO, 1991), do Samba de Roda em tempo e espaço (ZAMITH, 1995), da tradição e contemporaneidade do Samba de Roda (DÓRING, 2002), do Samba da Bahia enquanto uma tradição pouco conhecida (DÓRING, 2004), entre outros.

despertava o interesse de pesquisadores ligados a diferentes áreas do conhecimento. Trata-se de um conjunto complexo de expressões de naturezas diversas em termos de estrutura, bem como no que diz respeito à maneira como ocorre, uma manifestação de expressiva visibilidade em toda região do Recôncavo Baiano que, como bem explica Barros (2017):

Caracteriza-se pela unidade entre a execução de instrumentos e palmas, danças, coreografias, cantos e poesias, em que todos esses aspectos são exteriorizações sonoras, musicais, gestuais, corporais, intelectuais, estéticas, filosóficas e crônicas da ancestralidade do povo negro e de sua matriz Africana (BARROS, 2017, p. 119).

Quanto ao termo “samba de roda”, Döring (2016), explica que esse é um tipo de denominação guarda-chuva e sua utilização é empregada para referenciar “uma infinidade de estilos musicais diferenciados nos usos e funções sociais e nas regiões geográficas do estado da Bahia” (DÖRING, 2016, p. 49, grifo meu). No que diz respeito às diferentes situações em que a prática do samba se relaciona com uma específica finalidade, a autora fala, dentre muitas questões, a respeito da relação entre a prática do Samba Chula²⁸ e o labor. Ela chama atenção para a presença de um registro sonoro característico, mais suave e melódico nesse caso, que diferencia o canto nas músicas utilizadas com esse propósito. São “timbres de voz que lembram o canto do blues, diferentes do padrão estético da música popular, remetem ao surgimento da chula no contexto de trabalho, desde os tempos da escravidão” (DÖRING, 2018, p. 283). De certa forma, essa é uma questão também abordada por João Gilberto Mascarenhas quando ressalta que:

O mundo do trabalho sempre teve muita importância para a configuração estética e como espaço de reprodução da chula. Como canto de labor, ela é cantada, por exemplo, nos mutirões de roça, onde o trabalhador dependia da ajuda da força de trabalho coletiva para fazer com que seu meio de produção (a terra) produzisse o necessário para sua sobrevivência. Lá ela ditava o ritmo e ajudava a distrair o árduo labor. Com a progressiva extinção dessa prática comunitária e a expansão das novas formas de organização do trabalho, esse momento de reprodução dessa expressão ficou comprometido (MASCARENHAS, 2014, p. 115).

Embora os sambas de roda no Recôncavo tenham mantido aspectos que os legitimam em sua denominação, a manifestação foi agregando, ao longo de sua história, particularidades

²⁸ Trata-se de uma vertente do samba de roda que traz em sua execução específicas características no que diz respeito à melodia, ritmo e timbres de voz dos participantes. Numa dinâmica de pergunta e resposta, a organização estrutural da chula é composta por quatro versos que são respondidos por um verso menor, também conhecido como relativo, apresentado por outra dupla de cantadores e/ ou pelo coro das sambadeiras. “Os grandes temas cantados são ligados ao universo amoroso, os acontecimentos na roda e o papel da viola, por estabelecer uma ligação forte entre os homens tocando e as mulheres sambando” (ASSEBA, 2016, p. 21).

específicas em decorrência dos lugares sociais onde se estabeleceu (BERNARDES, 2020, p. 7). Nesse sentido, a busca por melhores condições de sobrevivência levava famílias oriundas da região do Recôncavo a ocupar espaços, e, por conseguinte, existir em outras localidades, carregando consigo suas respectivas maneiras de fazer samba que contribuíram para “expansão do Recôncavo para dentro de si mesmo” (IPHAN, 2006, p. 27) e além dele. No que diz respeito à prática do samba em diferentes regiões geográficas para além do Recôncavo Baiano, Exdell (2018), destaca que a palavra samba no Piemonte da Diamantina, região centro-norte do Sertão baiano, também remete a uma “dança, um tipo de performance musical e uma ocasião festiva”. Enquanto evento, o samba permeia festividades religiosas, marca a finalização do trabalho no campo e é um elemento motivador das reuniões de amigos, famílias e grupos de pessoas. Para o autor, o samba representa mais do que encontros pontuais, tem significado social, e em sua performance afirmam-se “moralidade, códigos afetivos e crenças religiosas” (EXDELL, *Ibid.*, p. 224-225).

O samba, sobretudo, parece articular e fundir os ritmos da vida e da música numa entidade única, o que pode ser chamado de tempo-samba, o ritmo primordial da vida rural baiana. Nesse sentido, em vez de ser apenas um momento isolado que se insere pontualmente na vida dos seus praticantes, o samba é melhor compreendido como tempo ritual que subjaz e ordena elementos distintos da vida (EXDELL, 2018, p. 226).

No documentário intitulado “*Coroa*”²⁹, Marivalda Purificação, mais conhecida como Dona Marica, cantora e sambadeira²⁹ do grupo Voa Voa Maria, descreve o samba feito na Vila de Matarandiba como sendo de “beira de praia” do tipo corrido, uma modalidade de samba característica de contextos urbanos e regiões litorâneas (DÖRING, 2013, p.152). Ainda segundo D. Marica, “têm os sambas de outras linhas, que são mais lentos, mas o nosso é samba de beira de praia”. Queiroz (2018, p. 139) também comenta que o samba praticado na comunidade de Matarandiba se conecta com a estética do samba corrido, nesse caso o grupo de samba de roda é composto por um expressivo número de sambadeiras e apresenta um repertório cujas músicas favorecem à participação do público cantando e sambando dentro da roda.

De acordo com Souza (2019), as tradições musicais, poéticas e coreográficas estão presentes em distintas cidades pertencentes à região do Recôncavo Baiano, elas acabam por apresentar características que se relacionam com a localidade e o contexto no qual estão inseridas. Ainda segundo o autor, são gestadas em decorrência das referidas características, “uma variedade de

²⁹ Termo empregado para denominar os participantes da manifestação. Trata-se de uma “categoria êmica que expressa as pessoas envolvidas no Samba de Roda” (BERNARDES, 2020, p. 8).

formas, ritualidades, ritmos, instrumentações, cantos, danças” que dão origem a variantes ou modalidades de samba (SOUZA, 2019, p. 35).

Decerto, pesquisar sobre a manifestação do samba de roda é um desafio, pois não há como realizar tal tarefa sem refletir sobre o Recôncavo baiano considerando, por exemplo, o aspecto territorial, político e sócio-identitário. Do ponto de vista territorial, uma possibilidade de reflexão é propor que essa região seja compreendida como uma porção de terra que circunda a Baía de Todos os Santos, o que implica pensar em todos os municípios que fazem parte desse território³⁰. Do ponto de vista político, surgem discussões sobre a delimitação dessa área, uma questão que tem como significativa contribuição o interesse do Governo Federal na Região Metropolitana de Salvador (RMS) já em meados dos anos de 1970. Essa ocorrência auxiliou o processo de segmentação geopolítica desse território, pois tanto a RMS como os municípios localizados ao norte e a oeste da região passaram a não mais ser considerados parte do Recôncavo (BRANDÃO, 2007, p. 3). Do ponto de vista identitário, fica evidente que uma das possibilidades de discussão se relaciona com as afinidades estabelecidas entre pessoas que compartilham vivências, ou seja, fazem parte de um mesmo grupo social e, conseqüentemente, comungam o sentimento de pertencer a um determinado local onde essas vivências são partilhadas.

Ainda com base nas informações apresentadas no último parágrafo, parece-me coerente dizer que o Recôncavo é composto por muitas dimensões, ou melhor, são muitos os Recôncavos que se atravessam e se modificam constantemente, uma complexidade perceptível quando se levam em consideração a(s) prática(s) do samba de roda e suas diferentes características (observadas em variantes como o samba chula, samba de barra vento, samba corrido e etc.) descritas em estudos realizados por pesquisadores(as) em distintas localidades ao longo dessa região. Na parte sudoeste desse território, por exemplo, encontra-se a Ilha de Itaparica, local em que o samba de roda ocorre em contextos como as festas de candomblé (de caboclo) e demais eventos comemorativos (LOPEZ, 2009, p. 35). Dentre os importantes representantes do samba da Ilha, destacam-se a figura de Gérson Francisco da Anunciação, também conhecido como Mestre Quadrado (*in memoriam*) – afamado pelo seu modo marcante de cantar chulas sem a presença do relativo³¹ –, Mestre Aurinda do Prato, Mestre Rimum, entre outros.

³⁰ Cachoeira, Candeias, Itaparica, Jaguaribe, Madre de Deus, Maragogipe, Salinas das Margaridas, Salvador, Santo Amaro, São Felix, São Francisco do Conde, Saubara, Simões Filho e Vera Cruz.

³¹ Para mais informações acerca da estrutura do samba chula, ver Graeff (2015, p. 50-55).

Também em convergência com o exposto anteriormente, Antônio Ribeiro da Conceição, representante da cultura popular nordestina, mais conhecido como Bule Bule, fala com muita propriedade sobre situações em que o samba tem usos e funções sociais distintas. Mestre Bule Bule, que se reconhece como Cantador, Repentista, Forrozeiro, Tiraneiro e Escritor de Literatura de Cordel, destaca a importância de se compreender as modalidades de samba, também conhecidas como variantes, de forma não dissociada.

Por exemplo, você quer começar um samba, você começa legitimamente com uma Chula, ou você começa legitimamente com um Barra Vento, de acordo com a região, ou você começa com um Coco. Depois você canta os Corridos e as outras modalidades de samba. O samba é a noite de festa e as outras coisas são modalidades que se cantam nesta noite (BULE BULE, 2017).

Sua explicação privilegia o reconhecimento do todo, a noite de samba, e nos ensina muito a respeito do samba enquanto evento ritual que também faz parte das festas de Santo Antônio, São Roque, São João, Santa Barbara, São Gerônimo e São Cosme.

Em relação à presença do samba de roda em eventos que compõem o calendário de festas do catolicismo popular, Iyanaga (2010) ressalta que essa é uma conexão construída ao longo de mais de dois séculos. Ao falar sobre o samba de caruru, o autor também nos apresenta uma modalidade de samba compreendida por ele como uma espécie de “brincadeira sagrada que se realiza durante festas para santos católicos” (IYANAGA, *Ibid.*, p. 132). A estreita relação entre a fé e a festa também é um assunto abordado por Bernardes (2020, p. 2-6), que nos explica ser um equívoco pensar o samba de roda “em uma relação dicotômica que separa a instância do sagrado e do profano”, essa é uma perspectiva que oferece riscos à compreensão do fenômeno cultural inclusive do ponto de vista analítico.

O Dossiê “Samba de roda do Recôncavo Baiano”, produzido pelo IPHAN, também traz importantes informações acerca de contextos em que a realização da manifestação cultural é tida como indispensável.

Não há ocasiões exclusivas para a realização do samba de roda, mas há aquelas nas quais ele é indispensável. A primeira delas refere-se às festas do catolicismo popular que são associadas, no Recôncavo, a tradições religiosas afro-brasileiras. Em particular, no final de setembro são célebres os sambas nas festas dos santos Cosme e Damião, sincretizados com os orixás iorubanos relacionados aos gêmeos, os Ibeji. Estas festividades são chamadas também de Carurus de Cosme, devido à iguaria da culinária afro-brasileira, o caruru, que é servida na ocasião. Nessas festas, as crianças comem primeiro – sempre em grupos múltiplos de sete - pois esses santos são considerados seus protetores; depois, os demais presentes. Em seguida às rezas coletivas cantadas, entra o samba de roda como conclusão (IPHAN, 2006, p. 19).

Este documento produzido/publicado pelo IPHAN em 2004, mesmo ano em que a manifestação foi reconhecida como uma das matrizes do notório símbolo nacional e inscrita no Livro de Registros das Formas de Expressão, foi fundamental para a candidatura do samba de roda à III Proclamação das Obras Imaterial da Humanidade, título outorgado pela Unesco no ano de 2005. Desde o processo de patrimonialização, no dia vinte e cinco de novembro, celebra-se o dia do samba de roda, um evento cuja representação para sambadores e sambadeiras simboliza a valorização da manifestação e, conseqüentemente, das suas respectivas histórias de vida. Um importante momento em que a atenção se volta para o fazer de populações marcadas pelo preconceito, sobretudo no que diz respeito ao histórico de políticas que deslegitimam suas contribuições no processo de construção sociocultural do país.

Contudo, exclusivamente, entrar para história como a primeira expressão cultural de matriz africana reconhecida como bem de natureza imaterial não garantiria sua proteção, e foi necessário deliberar ações propositivas em apoio ao samba de roda. Uma condição apresentada pela Unesco como imprescindível à sua candidatura.

A documentação para registro em âmbito nacional não previa nenhuma medida concreta em apoio ao samba de roda. Mas para a Unesco, além da descrição detalhada do bem cultural proposto, era absolutamente decisivo que a candidatura contivesse um Plano de Ação, com duração de cinco anos, para a salvaguarda e valorização do candidato (SANDRONI, 2005, p. 376).

Csermak e Graeff (2018) apresentam valiosas reflexões sobre o processo que se deu em Cachoeira após o período de patrimonialização. Na percepção deles, o fenômeno da profissionalização dos grupos de samba de roda locais já estava sedimentado antes das outorgas concedidas pelo IPHAN e UNESCO, não sendo assim as políticas públicas diretamente responsáveis pela construção do formato que compreende os grupos enquanto instituição, constituído por nome, um presidente, figurino e repertórios fixos.

Apesar do privilégio concedido pelas políticas de salvaguarda a essas formas de organização, devido à necessidade de o Estado dialogar com coletivos institucionalizados para que pudesse haver negociação e transferência de recursos, os autores(as) destacam que “o grupo de samba de roda representa apenas uma das formas possíveis de organização social de coletivos afro cachoeiranos”. Baseando-se no contexto histórico da cidade, eles explicam duas situações nas quais é possível perceber “práticas e discursos distintos” ligados à performance dos grupos, um contexto que “pode dizer muito sobre as informações musicais do samba e da vida social dos tocadores ao longo das últimas décadas”. Na primeira, descrevem como “o regime ordinário do cotidiano, no qual o samba foi e segue sendo parte da vida familiar, vicinal

e religiosa de Cachoeira” (CSERMARK; GRAEFF, 2018, p. 31), sua denominação samba de vizinho, é inspirada na maneira que Dona Dalva (Mestra e sambadeira da região) reconhece esta forma de se fazer samba. A segunda, denominada por tocada, relaciona-se com “o regime extraordinário do espetáculo, no qual o samba se institucionaliza como um gênero musical passível de ser comercializado enquanto performance musical, fixado em ensaios, registros audiovisuais e inventariado como patrimônio cultural imaterial”. Conforme explicam os autores, os grupos de samba de roda em Cachoeira, compreendidos enquanto institucionalizações do regime cotidiano de relações familiares e comunitários, passam a “operar em um novo regime discursivo, o do espetáculo” (CSERMARK; GRAEFF, 2018, p. 31).

Assim, a transformação do samba em espetáculo não representa apenas uma apropriação do samba pelo mercado cultural e turístico, mas também uma luta por visibilidade e oportunidade política e econômica do povo negro de Cachoeira.

[...]

Podemos entender o processo de formação e profissionalização do samba como uma modulação entre os contextos tradicionais e os contextos das políticas culturais e do mercado de bens culturais, que tornam a categoria samba de roda, especialmente após a chancela do patrimonial do IPHAN e da UNESCO, onipresente (CSERMARK; GRAEFF, 2018, p. 30-46).

Como se sabe, para além das discussões propostas por Csermark e Graeff, o samba de roda do Recôncavo ganhara após a sua patrimonialização uma atenção especial no âmbito acadêmico, que gerou uma significativa produção sobre aspectos da manifestação, as políticas de salvaguarda e seus efeitos diante das populações em que o samba de roda “representa valores estéticos e significados multifacetados enraizados na vida comunitária” (DÖRING, 2013, p. 147). Souza (2018), comenta sobre o quantitativo elevado de pesquisas³² ligadas ao referido tema e produzidas nesse período, um movimento de visibilização político-cultural-acadêmica que contribuiu para que as epistemologias ligadas aos sambas do Recôncavo ganhassem outras vozes para além das áreas da Etnomusicologia e Antropologia como também no campo da Economia, Produção Cultural, Educação e Educação Musical. O autor ainda nos instiga a refletir sobre música e Educação Musical a partir de outras lógicas, apresenta “caminhos de

³² Entre as produções sobre o samba de roda citadas por Souza (2018) estão: Sandroni (2005, 2006, 2007, 2010); Sandroni & Sant’anna (2007); Nobre (2008, 2017); Mendes & Júnior (2008); Carmo (2009); Lordelo (2009); Mesquita Costa (2012); Barreto, Rosário, Gumes (2015); Graeff (2015); DÖRING (2016a, 2016b); Exdell (2017).

trânsito entre aulas coletivas de violão na graduação em Música e os saberes/fazeres dos sambas do Recôncavo Baiano” como possibilidade de “construir proposta de ensino fronteiriça”, uma proposição que visa caminhos de trânsito epistemológico a partir do entendimento de fundamentos ligados a ambos os campos de formação, o samba de roda e o ensino de violão no ambiente acadêmico (SOUZA, 2018, p. 78-90).

Dentre as discussões sobre as políticas culturais, Queiroz (2018) ressalta as novas configurações incorporadas à manifestação do samba de roda desde sua patrimonialização. Dentro do contexto cultural da Vila de Matarandiba, a autora discute processos de reinvenção do samba de roda que se consolidam a partir da articulação entre políticas voltadas à produção cultural, economia solidária e patrimônio.

Outra temática considerada importante para essa pesquisa diz respeito à maneira como tradicionalmente ocorrem processos de aprendizagem no contexto da manifestação do samba de roda, nos quais os saberes compartilhados também são compreendidos como um legado, preservado “através de dimensões emotivas e estéticas”, transmitido a partir de caminhos que se distanciam “do conceito de racionalidade e historiografia linear (DÖRING, 2016, p.10).

Para Krstulovic (2016), a roda de samba abriga uma organização interna que se estrutura no que diz respeito a instrumento, atividade e gênero. Os papéis desempenhados por sambadores e sambadeiras contribuem para o bom desenvolvimento do samba e, em decorrência disso, é a primeira lição a ser ensinada. O segundo ensinamento diz respeito ao funcionamento da roda, no qual a interação do canto, dos instrumentos e da dança tem o momento ideal para ocorrer durante o período em que se realiza o ritual. Para além disso, a roda é compreendida pela autora como um elemento essencial, “um espaço com regras sociais criadas ao longo do tempo na cultura do Recôncavo” (KRSTULOVIC, 2016, p. 129). Nessa perspectiva, sobretudo na visão dos mais velhos, aprende-se sobre samba de roda, ou seja, tocar, sambar, bater palma, gritar (cantar) sambas, relativos e corridos, na medida em que se vivencia de maneira orgânica o contexto da manifestação.

Conforme explica Döring (2015), entre as mulheres, o processo de aprendizagem ocorre com a colaboração significativa das sambadeiras mais experientes que se dispõem a acompanhar as mais jovens e ensiná-las sobre a atitude delas dentro da roda. Ainda segundo a autora:

Este aprendizado dentro da roda, como fora da roda, também pode ser visto como uma introdução ao universo feminino, pois a jovem começa a desenvolver uma consciência maior sobre seu corpo e sensualidade, reforçada pelas conversas das mais velhas (DÖRING, 2015, p. 4).

Em se tratando do universo masculino, Katharina Döring destaca que os mais novos são atraídos pelo interesse em aprender a tocar os instrumentos e cantar as cantigas antigas. Para além disso, ela também explica que um jovem sambador, ao ser aceito em um grupo formado por participantes mais experientes, passa a circular em ambientes e partilhar de situações comumente reservadas aos mais velhos. A participação desse jovem significa que sua competência foi reconhecida pelos praticantes mais antigos, uma conquista que o possibilitará ingressar em um meio social formado por homens e mulheres adultos(as), tal qual um rito de passagem para a vida adulta (DÖRING, *Ibid.*, p. 5).

Referindo-se ao processo de aprendizagem numa dimensão sócio-pedagógica, Döring (2012) também explica que:

O aprendizado acontece de forma orgânica no contexto da comunidade numa pedagogia da convivência a respeito das diversidades e as demonstrações de respeito, os diversos deveres, direitos e obrigações, a fronteira delicada entre desenvolvimento e crescimento livre e estruturado, que dependem entre outros do próprio interesse, compromisso e comportamento (DÖRING, 2012, p. 10).

Leitura semelhante é feita pelos interlocutores da pesquisa produzida por Gabriel do Valle, sambadores e sambadeiras do município de Santiago do Iguape (região do Recôncavo Baiano). Para eles, se aprende a fazer samba de roda na localidade a partir da participação e vivência nos sambas de caruru (VALLE, 2020, p. 59). Dessa maneira, assim como acontece em outras práticas musicais/artísticas de tradição oral e afro-brasileira, o aprendizado é construído tanto pela observação como em decorrência de experiências práticas diante das diferentes situações ocorridas durante o momento de realização do ritual.

Ao relatar sobre a primeira vez que foi convidada a adentrar uma roda, a pesquisadora Claudia Krstulovic nos ajuda a seguir pensando sobre como se aprende e ensina no contexto dos sambas do Recôncavo:

Desde a minha primeira semana de trabalho de campo, quando fui convidada ao meu primeiro samba de roda em São Francisco do Conde, observei que mulheres entre 7 e 60 anos dançavam ordenadamente, passando uma por uma frente aos músicos, e convidando uma a outra dando uma umbigada. Nesse dia, comecei a entender o que era o samba chula. No momento da apresentação do Grupo de Samba Filhos da Pitangueira, fui chamada com uma umbigada, e a sambadeira Celina me acompanhou na roda para me mostrar como fazê-lo corretamente (KRSTULOVIC, 2016, p. 130).

Ter estabelecido contato com os sambadores e sambadeiras como aprendiz dentro das rodas me permitiu chegar a um entendimento mais profundo da cultura no sentido de entender melhor a participação do corpo individual com o corpo social, o corpo e sua relação com a música, a relação do corpo com o espaço da roda e principalmente a importância da comunicação não verbal no

ensino/aprendizado. [...] ao me colocar no lugar de sambadeira, entendi aspectos como: a forma de dançar, as maneiras de se deslocar dentro da roda, a musicalidade, a maneira de bater as palmas, a comunicação com a percussão, assim como os momentos de participação das mulheres e as dinâmicas que se estabelecem dentro da roda entre homens e mulheres e com o público/participante, elementos que provavelmente não teria entendido da mesma maneira observando do lado de fora da roda [...] (KRSTULOVIC, *Ibid.*, p. 130).

Ainda segunda ela, ter vivenciado tais situações a fizeram compreender a dimensão da experiência como a principal maneira de aprender nesse contexto pois é dessa forma que o praticante constrói sua relação com técnicas importantes para realização de uma performance. Em outras palavras, “a condição de estar naquele contexto implica em estar aprendendo” (ARROYO, 2000, p.16).

Em diálogo com o que foi exposto anteriormente, Souza (2019, p. 143) também destaca a vivência como um elemento fundamental do processo de aprendizagem dentro do âmbito dos sambas do Recôncavo. Segundo ele, além de sentir e entender o ritual, a possibilidade de vivenciar propicia que os interessados compreendam como a tradição “ganha vida através dos corpos que se colocam disponíveis nas rodas”. Os Mestres Celino, Alexnaldo dos Santos e Milton Primo, entrevistados em sua pesquisa, quando perguntados sobre a maneira como aprenderam e como pensam o ensino do samba de roda também evidenciam a importância da observação, das experiências práticas e do respeito a tradição. De certa maneira, para pensar sobre como tradicionalmente ocorrem processos de aprendizagem no contexto da manifestação do samba de roda, faz-se necessário compreender práticas pedagógicas ancoradas na experiência, memória e localização dos sambadores(as) mais velhos(as).

No campo da Educação Musical, Döring (2006) contribui para a promoção de um importante debate ao indagar como seria se houvesse uma escola de música e artes que incluísse e refletisse processos identitários e diversidade cultural da sua região. De acordo com a autora, um projeto com tais características poderia contribuir para a valorização de sonoridades, corporalidades, conhecimentos, práticas estéticas e poéticas de grupos de indivíduos marginalizados (populações negras, indígenas, caboclas, sertanejos, entre outras) cuja inserção no espaço pedagógico é historicamente restrita. Nesse sentido, em conformidade com a provocação apresentada pela pesquisadora Katharina Döring e considerando que as discussões e reflexões tecidas no âmbito do ensino e aprendizagem musical também são de suma importância para essa pesquisa, é pertinente pensar como seria se houvesse uma proposta de ensino de música inspirada em saberes e fazeres – ou seja, fundamentos epistemológicos –

ligados aos sambas do Recôncavo Baiano, um campo “que abrange a herança das artes e culturas locais” de acordo com a autora. Em outra publicação, baseando-se no diálogo entre a Etnomusicologia e Educação Musical, ela fala sobre a possibilidade de consolidação e descoberta de novos caminhos voltados ao ensino de música na medida em que especificidades do contexto de aprendizagem das músicas brasileiras de tradição oral, práticas, repertório, saberes e fazeres, são reconhecidas como referenciais teórico-metodológicos (DÖRING, 2015). Ela defende uma proposta de ensino conectada à maneira de aprender e ensinar característica da tradição oral, sem abrir mão de particularidades do fazer musical coletivo do samba de roda, mas observando o interesse de jovens “em estudar detalhes melódicos, rítmicos e harmônicos de cada instrumento, voz ou corpo”. Uma perspectiva que também se volta à existência de outras epistemologias e oferece valiosas contribuições a diferentes áreas de construção do conhecimento, sobretudo ao campo da Educação Musical que, historicamente, sempre se baseou em epistemologias hegemônicas.

O samba de roda do Recôncavo baiano, p.ex. é um universo musical cheio de sonoridades gestuais, imbricadas de significados e aprendizados valiosos a serem traduzidos para uma pedagogia contemporânea, respeitando a inserção sociocultural e convivência orgânica, que se opõe a um ensino fragmentado, mecanizado e conteudista. A escola absorve pouco da memória estética e imaterial dos povos tradicionais, e não reconhece suas competências e habilidades para o campo da educação musical e das artes em geral (DÖRING, 2015, p. 2).

Souza (2019) também nos instiga a refletir sobre música e Educação Musical a partir de outras lógicas. Ele nos apresenta a alternativa de pensar “caminhos de trânsito entre aulas coletivas de violão na graduação em Música e os saberes/fazeres dos sambas do Recôncavo Baiano” como possibilidade de “construir proposta de ensino fronteira”. Em suas discussões, Luan Sodrê de Souza fala sobre a importância de se reconhecer as estratégias de ensino e aprendizagem do violão a partir de fundamentos ligados aos referidos campos de conhecimento. Um ponto importante no debate proposto pelo pesquisador é a questão da formação do educador. Para ele, faz-se necessário pensar caminhos em conexão com o mundo diverso e multicultural em que esse profissional transita, o que no caso da formação musical torna-se um desafio, pois é preciso encontrar formas de “contemplar a multiplicidade conceitual e de práticas que configuram as músicas brasileiras, com todas as suas matrizes, vertentes e tradições” (SOUZA, 2019, p. 67). Para fundamentar suas argumentações, o autor traz à análise que o violonista e professor Mario Ulloa faz da “maneira peculiar utilizada pelo também violonista Roberto Mendes para fazer soar o seu instrumento” [o violão]. Nas palavras de Ulloa, a partir de Souza (2019), a forma de executar o acompanhamento do conhecido mestre Roberto

Mendes é “como uma sequência contínua de sons ritmados e entrelaçados, à maneira do pandeiro”, o que faz o autor aventar a possibilidade de haver um pensamento conectado a um outro instrumento pertencente à formação instrumental do samba no cerne da referida maneira de tocar. Segundo Luan:

Trazendo apenas este exemplo, já seria possível inferir que existem outras possibilidades técnicas para se tocar o violão, o que por si só, caso os sambas do Recôncavo fossem considerados neste contexto, já relativizaria a ideia de técnica básica mais difundida no âmbito do violão acadêmico (SOUZA, 2019, p. 52).

Na sua perspectiva, embora o ensino do referido instrumento nas universidades brasileiras tenha como base a música ocidental, é possível se pensar articulações pedagógicas em diálogo epistêmico com os sambas do Recôncavo.

Como diz Cássio Nobre, em entrevista a Adriano Rea (2014, p. 117), "o que Roberto [Mendes] faz não é chula, se ele for lá pra São Félix e tocar com um violeiro de lá o cara não vai dizer que é, já é uma outra coisa". Creio que essas outras coisas, podem ser pontes de construção de conhecimento, a partir do encontro epistemológico musical (SOUZA, *ibid.*, p. 54).

Em resumo, o autor nos explica que o nosso conhecimento musical não é moldado apenas a partir de processos escolares de ensino e, em vista disso, outras experiências são necessárias quando se trata de construir “nossas bagagens musicais” (SOUZA, *Ibid.*, p. 105). Nesse sentido, para além de ideias já consolidada no que diz respeito a conteúdos – técnica violonística básica, repertório solo, peça em conjunto, repertório de acompanhamento, improvisação e leitura à primeira vista – normalmente utilizados por professores de violão atuantes no âmbito do ensino superior de música, como os que foram entrevistados na sua pesquisa, Luan fala sobre a necessidade de se levar em consideração as estratégias de ensino – experimentação, demonstração, processo de imitação, o uso de onomatopeias como partituras orais, a escuta, a observação e a vivência – articuladas pelos mestres conhecedores dos sambas do Recôncavo. Para contextualizar de maneira mais aprofundada acerca de tais estratégias, o autor conta sobre a experiência do *pacatatatandam*, uma situação vivenciada por ele, mas que diz muito a respeito do que pode ser entendido como processo de ensino e aprendizagem musical dentro do contexto dos sambas de roda do Recôncavo Baiano. Segundo ele:

“Pacatatatandam” é uma onomatopeia usada por um dos violeiros do Samba Chula Mirim Flores da Pitangueira, grupo que é fruto dos trabalhos desenvolvidos pela casa de samba Mestre Zé de Lelinha através do projeto “essa viola dá samba!”, para me ensinar um toque na viola machete. Lembro que após uma apresentação deles, no quintal da casa do Mestre Zé de Lelinha, pedi para o jovem violeiro me ensinar a tocar alguma coisa na viola. De uma maneira muito natural, ele me entregou o instrumento, colocou os meus dedos

nas cordas e disse: “pacatatandam, pacatatandam. Vai toca!” [...]Assim que consegui executar o “Pacatatandam”, o outro integrante do grupo mirim prontamente começou a tocar o seu surdo. Me senti o sambador! (SOUZA, *Ibid.*, p. 146).

Embora os textos visitados não correspondam à totalidade das tantas produções que versam sobre o samba de roda do Recôncavo e/ou dos processos de aprendizagem articulados nesse contexto, o conteúdo acessado é significativamente valioso para um melhor entendimento de questões ligadas a essa pesquisa que, em síntese, trata da possibilidade de pensar o ensino de música em diálogo com os tantos significados que orbitam essa manifestação.

3.3 MEDIAÇÃO

Com base em literatura específica, são distintos os entendimentos atribuídos à noção de mediação, uma temática largamente discutida dentre as mais diferentes áreas do conhecimento. Na perspectiva de Moraes e Veras (2018, p. 27), trata-se de um processo que enseja “a produção de sentidos nos vínculos”. Crippa e Almeida (2011, p. 192) e Almeida (2007, p. 2) discorrem sobre a dificuldade de se propor uma definição consensual desse conceito em razão do amplo campo de ação que pode ser abarcado pela ideia de mediação. Conforme os(as) autores(as), a partir de Davallon (2003), mediação, sempre vista de maneira contextualizada, torna-se um “conceito plástico e flexível que estende suas fronteiras para dar conta de realidades muito diferentes entre si”. Varela, Barbosa e Farias (2014, p. 139) destacam que a adequação de conceitos de um domínio do conhecimento para outro, um processo recorrente entre diferentes campos da ciência, resulta em perspectivas teórico metodológicas de natureza inter e transdisciplinar. Desse modo, um mesmo termo, a exemplo de mediação, pode fazer referência “a fenômenos diferentes conforme o campo de conhecimento em que se insere ou o contexto histórico no qual se articula”. Segundo explicam, no campo jurídico-diplomático, a mediação é utilizada como estratégia para se chegar à solução de controvérsias; no âmbito da cultura, a mediação, baseada em objetivos, possibilita que o indivíduo produza sentido e consolide a sua relação com o mundo em que vive; enquanto abordagem sociológica comunicacional, a mediação revela-se por intermédio de uma linguagem, um complexo de representação comum a toda uma comunidade. Ainda de acordo com as autoras:

A mediação envolve em sua dinâmica vários processos, com o objetivo de ajudar o sujeito a descortinar a realidade, mediante uma ação orientada por elementos intervenientes, como pessoas, instituições, ferramentas e objetos (VARELA; BARBOSA; FARIAS, 2014, p. 141).

Pupo (2011, p. 114), que trata de mediação artística, ao abordar o tema da ação cultural no campo das artes destaca que no Brasil uma série de iniciativas apoiadas tanto pelo poder público como pela esfera privada são articuladas com vista à instauração e ampliação dos laços entre a população e a criação artística. Conforme explica, a mediação surge como termo-chave nos múltiplos campos de realização de projetos dessa natureza. Desde casas de cultura a casas de detenção, o alcance e densidade das propostas são os mais variados. A autora trata da compreensão do papel desempenhado por um profissional que se empenha em viabilizar o estreitamento entre as artes e o que é considerado relevante pelo público, levando em conta o contexto e as circunstâncias. Ainda segundo ela, essa é uma tipificação ampla que pode abarcar um largo campo de experiência empírica, conectando-se em certa medida a situações em que a mediação se relaciona com a promoção do acesso a obras artísticas, vinculando-se a estratégias de marketing voltadas à “aquisição de ingressos ou à fidelização do público”. Por outro lado, é importante considerar que as intervenções que visam aproximar o público da arte ensejam situações propícias à construção de conhecimento. Nesse sentido, com base no que diz Pupo (2011), pensar mediação artística demanda reflexões relativas à realização de esforços que de maneira geral visam a aprendizagem.

No campo da educação, os debates em torno do tema mediação atrelam-se de maneira recorrente à figura do professor, cuja forma de atuar se dá em contraponto ao modelo tradicional de ensino. Para Bopp (2013, p. 12), o papel do professor/mediador demanda reflexões que podem ser articuladas em uma dupla dimensão. Em princípio, a função desempenhada por esse professor não é exatamente a de transmitir informações, o que lhe cabe é intermediar a relação do educando com o conhecimento bem como orientar para que ele aprenda de maneira autônoma. Para tanto, faz-se necessário que o professor, no exercício de sua prática educativa, busque conhecer sobre a realidade em que vivem os seus alunos. Conforme explica Paulo Freire:

Nesse sentido e não só neste, mas em outros também, nossas relações com os educandos, exigindo nosso respeito a eles, demandam igualmente o nosso conhecimento das condições concretas de seu contexto, o qual os condiciona. [...] sem isso não temos acesso à maneira como pensam, dificilmente então podemos perceber o que sabem e como sabem (FREIRE, 1991, p. 30).

Essa também é uma questão abordada por Freire quando expõe, em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, que ensinar demanda respeito aos saberes socialmente construídos pelos alunos a partir de suas práticas comunitárias. O autor sugere que se discuta com os educandos “a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos”. Segundo ele:

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes (FREIRE, 2013, p. 31-32).

Nessa perspectiva, todos os envolvidos, educadores e educandos, são compreendidos como sujeitos do conhecimento, pois ao tomar como base o princípio do diálogo tornam-se coparticipantes no processo de aprender.

Bopp (2013) também entende o diálogo como uma ferramenta fundamental para se pensar o papel do professor/mediador na dimensão das relações humanas estabelecidas em sala de aula. Nesse caso, o autor ressalta que situações de atrito, discussões, conversas demasiadas e atitudes de indisciplina são algumas das possíveis ocorrências inevitavelmente presentes no cotidiano do professor, demandas que exigem dele destreza para lidar não somente com os conteúdos programáticos. Nesse sentido, o propósito do professor/mediador é auxiliar nas situações de conflito, oferecendo assim contribuições “à formação dos alunos como sujeitos sociais” (BOPP, *Ibid.*, p.13).

Ainda tendo como foco o contexto educacional, pode-se dizer que quanto mais heterogêneo for o perfil dos participantes, sejam alunos ou professores, mais evidentes são as possibilidades de divergências de opinião. Dentre as discussões propostas por diferentes autores que versam sobre o tema, surge de forma recorrente a ideia de olhar para as potencialidades providas a partir do conflito, quando esse não é visto como algo ruim ou como uma ocorrência que necessita ser evitada. Rocha, Bittar e Lopes (2016) afirmam que:

[...] o conflito também pode ser visto como um processo dinâmico que não necessariamente destrói as relações, ao contrário, o que as destrói é o desconhecimento da natureza do conflito, de recursos para resolvê-lo pacificamente e a inabilidade ou a falta de vontade de manejá-lo adequadamente. Logo, o conflito pode ser algo produtivo e uma oportunidade de crescimento quando as pessoas tomam a consciência da responsabilidade que lhes cabe na origem, desenvolvimento e resolução do mesmo (ROCHA, BITTAR, LOPES, 2016, p. 342).

Chripino (2007, p. 15-16) nos explica que a experiência do conflito também é parte integrante da vida e da atividade em sociedade, compreende “toda opinião divergente ou maneira diferente de ver ou interpretar algum acontecimento”. Ressalta que não há diante dessa perspectiva um entendimento literal de erro ou acerto, trata-se de “posições que são defendidas frente a outras, diferentes”. Para Fragoso e Lucio-Villegas (2014), o conflito não precisa necessariamente ser compreendido como negativo, pois a partir dele é possível se construir entendimentos distintos acerca de algo. Para eles, embora as relações sociais desenvolvidas

pelas pessoas no espaço simbólico da comunidade impliquem em conflito, elas também resultam, de maneira simultânea, em “possibilidade de negociação e de descobertas de novos significados que a mediação pode trazer, clarificar e promover” (FRAGOSO; LUCIO-VILEGAS, 2014, p. 61). De acordo com os autores, e a partir de Williams (1989), mediação é conceitualmente definida como uma habilidade de se encontrar um ponto central entre perspectivas opostas. Com base em Chrispino (2007), entende-se por mediação de conflito a maneira como as pessoas, auxiliadas pela figura do mediador, apresentam questões controversas com vista a elaborar opções consideradas possíveis para então encontrar um acordo que seja mutuamente credível. O autor, que aborda a temática da mediação no ambiente escolar, ainda afirma que:

A mediação pode induzir a uma reorientação das relações sociais, a novas formas de cooperação, de confiança e de solidariedade; formas mais maduras, espontâneas e livres de resolver as diferenças pessoais ou grupais. [...] induz atitudes de tolerância, responsabilidade e iniciativa individual que podem contribuir para uma nova ordem social (CHRISPINO, 2007, p. 23).

De maneira semelhante, Egger (2010), que discute o tema da mediação comunitária enquanto uma experiência extensionista, expõe que:

[...] tem-se com a mediação um mecanismo mais eficaz para a resolução de controvérsias, uma vez que o mediador incentiva as partes a adotar em uma postura solidária, conseguindo, em muitos casos, que a relação equilibrada surgida no movimento de mediação perdure, evitando a má administração de conflitos futuros, pois o respeito e a dignidade, nesses casos, via de regra, são resgatados (EGGER, 2010, p. 122).

Na perspectiva de Moraes e Veras (2018), cujas ponderações são feitas no campo jurídico, mediação “é como uma lente transformadora da vida compreendida como um procedimento de autocomposição assistida dos vínculos conflitivos” (MORAIS; VERAS, 2018, p. 16-17). Conforme explicam, a autocomposição dos procedimentos de mediação demanda a participação de um terceiro indivíduo, cujo papel é contribuir para que as partes alcancem decisões convergentes. Cabe a ele a função de auxiliar o processo de reconstrução simbólica de relações em conflito. Segundo os autores, numa leitura ampla, a mediação pode atender aos mais diversos tipos de conflito, seja no âmbito comunitário, empresarial, escolar, familiar, nas variadas possibilidades vinculadas aos direitos humanos e assim por diante.

Com o intuito de ampliar um pouco mais o campo de discussões em questão, trago o que é apresentado por Higgins e Bartleet (2012) sobre a atuação dos facilitadores de música da comunidade. Uma atividade que permeia distintos espaços como centros de artes, escolas, estúdios de gravação, locais de culto, etc., e sua realização fica a cargo de um músico que, de

maneira consciente, “abre espaço para acontecimentos musicais”. Na escola, essa é uma abordagem que historicamente se consolidou em países como Canadá, Estados Unidos e Inglaterra, na década de 1970, devido ao surgimento de mudanças na maneira de pensar o ensino no espaço da sala de aula. Nesse contexto, a busca era por um ambiente mais suscetível à experimentação e às práticas que viabilizassem trabalhos criativos em grupo, propício aos jovens interessados em explorar e fazer música. Ainda de acordo com os autores, oriundo do francês *facile*, cujo sentido é tornar fácil, e do latim *facilis*, que significa fácil a fazer, “a facilitação se preocupa em encorajar o diálogo aberto entre diferentes indivíduos com perspectivas diferentes” (HIGGINS; BARLEET, 2012, p. 495-498), uma leitura que se aproxima do conceito de mediação apresentado por Frago e Lucio-Villegas (2014).

Com base nos(as) autores(as) mencionados nesta seção, considero coerente dizer que há semelhança entre as distintas maneiras de entender o conceito de mediação e as ações utilizadas como forma de manejar mais adequadamente as situações que emergiam no ambiente das oficinas de percussão. Essa é uma discussão conectada às estratégias que utilizei enquanto educador(a) musical, que será melhor aprofundada no quinto capítulo dessa dissertação. Segundo Arroyo (2002b), o(a) educador(a) musical se vê constantemente provocado a repensar suas práticas em decorrência das questões apresentadas pelos(as) alunos(as) ou mesmo em virtude do que é demandado pela sociedade de modo geral. Queiroz (2010, p. 115) também destaca que, na busca por entender seu campo de estudo assim como atuar como professor de música na contemporaneidade, o(a) educador(a) musical deve atentar-se “à complexidade de questões que permeiam a música artística, social e culturalmente”.

4 METODOLOGIA

As informações que compõem o presente capítulo dizem respeito à metodologia eleita para viabilizar a construção da pesquisa e, para começar, são apresentadas informações relativas a alguns pressupostos que regem a sua produção. Nesse sentido, tendo como horizonte o paradigma interpretativo, optei por realizar uma pesquisa de caráter qualitativo, pois o intento da pesquisa é compreender o significado dos dados encontrados dentro do contexto do qual fazem parte. Para o processo de condução, foi necessário optar por um método de investigação que desse conta das questões que orbitavam o ambiente investigado, a dimensão empírica, a pergunta de investigação bem como o enquadramento da pesquisa. Dessa maneira, a alternativa escolhida foi o estudo de caso etnográfico. Quanto ao procedimento de coleta de dados, esse se deu por meio de instrumentos como a observação participante, técnica que deu origem ao diário de campo, entrevistas semiestruturadas, registros fotográficos e videográficos. Já o processo de categorização e análise dos dados se desenhou a partir de um enfoque indutivo, visto que não se pretendia reunir dados ou provas com intuito de ratificar uma hipótese aventada preliminarmente. Diferente disso, como bem explica Bogdan e Biklen (1994), as abstrações eram construídas ao passo que os dados recolhidos eram agrupados.

4.1 ABORDAGEM QUALITATIVA

Ao tratar de características da pesquisa qualitativa, Oliveira (2008, p. 14), a partir de Moreira (2002), apresenta particularidades que tipificam os estudos baseados nessa metodologia. Sem pretender esgotar possibilidades de discussão sobre o assunto, os autores expõem que a pesquisa qualitativa inclui: 1) “a interpretação como foco” – há, nessa perspectiva, o desejo de realizar uma leitura da situação estudada em conformidade com a visão dos participantes; 2) “a subjetividade é enfatizada” – o interesse tem como cerne a perspectiva dos informantes; 3) “a flexibilidade na conduta do estudo” – nesse sentido, as definições não são construídas a partir de elementos anteriores à situação; 4) “o interesse é no processo e não no resultado” – entende-se que para compreender a situação em análise se faz necessário percorrer um caminho devidamente orientado; 5) “o contexto como intimamente ligado ao comportamento das pessoas na formação da experiência”; e 6) “o reconhecimento de que há uma influência da pesquisa sobre a situação, admitindo-se que o pesquisador também sofre a influência da situação de pesquisa”. Oliveira (2008) ainda compreende a pesquisa qualitativa enquanto um posicionamento metodológico que intercede em favor do estudo com enfoque no ser humano, considerando que este não interage de maneira passiva com o mundo em que vive,

mas sim o interpretando continuamente. Conforme suas explicações, aqueles que se dedicam a pesquisas dessa natureza, os interpretacionistas, defendem a diferença entre indivíduo e objetos, assim como discutem sobre a necessidade de se utilizar metodologia que considere tais especificidades. Para o autor, essa perspectiva teórica ajuda a pensar a vida humana como uma ação interativa e interpretativa propiciada pelo contato entre pessoas. Minayo (1995) destaca que a pesquisa de natureza qualitativa traz respostas a questões muito particulares. Conforme explica a autora, trata-se de pesquisas cujo interesse se volta para um nível de realidade que não pode ser quantificado.

Como bem explica Bogdan e Biklen (1994) na abordagem qualitativa, ou interpretativa, propõe-se que a experiência humana seja então mediada pela interpretação, considerando que existem múltiplas formas de realizar tal missão. Para tanto, nas pesquisas produzidas a partir dessa ótica, além do propósito da questão de pesquisa se voltar para a investigação de um fenômeno que ocorre dentro de seu contexto ecológico natural, pois a busca é por uma compreensão ancorada na perspectiva dos sujeitos que fazem parte desse ambiente, utiliza-se de forma enfática a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais. Dessa maneira, trata-se de uma pesquisa naturalista, ou de campo, tendo em vista que os dados provem do ambiente ecológico de acontecimentos que são decorrentes das ações e da maneira como naturalmente se comportam as pessoas pertencentes ao contexto; é descritiva, considerando que a coleta de dados é realizada de forma minuciosa, por meio de palavras e ou imagens; é indutiva porquanto a análise de dados procura por teoria fundamentada, com base em uma gama de informações coletadas, ou seja, as abstrações são construídas ao passo que os dados recolhidos vão se agrupando em categorias e as categorias em dimensões mais amplas. E, por fim, é uma pesquisa de significações, posto que objetiva compreender a maneira como diferentes indivíduos atribuem sentido a suas vidas, por meio da observação de suas ações e o externar de suas ideias.

No campo da Educação, a investigação qualitativa é descrita por Bresler (2000) como contextual, na qual a busca, a partir de orientação caso a caso, é por compreender de forma abrangente o fenômeno estudado. A autora ainda ressalta que “a investigação qualitativa se interessa pelos diferentes significados que as ações e os acontecimentos têm para os diferentes participantes” (BRESLER, 2000, p. 7).

Ainda com base em literatura que versa sobre a referida abordagem metodológica, Costa e Costa (2019) apontam que:

Pesquisas com abordagens qualitativas estudam a realidade social, ou seja, seus valores crenças, representações hábitos, atitudes e opiniões, buscando seus significados. Ela é específica, e está condicionada pelo momento histórico e pela organização política e econômica de tal momento (COSTA, COSTA, 2019, p. 285).

4.2 ESTUDO DE CASO ETNOGRÁFICO

Enquanto método de investigação, o estudo de caso é tradicionalmente empregado em distintas áreas do conhecimento como o direito, o serviço social, a medicina e a educação. Em linhas gerais, esse tipo de estudo é uma ferramenta de investigação utilizada em diferentes situações, nas quais o olhar do pesquisador se volta para um acontecimento em especial, ou seja, há pretensão em desenvolver um estudo aprofundado sobre um específico evento factualmente vivenciado em um determinado ambiente. Segundo Goldenberg (2004, p. 34), “através de um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado, o estudo de caso possibilita a penetração na realidade social, não conseguida pela análise estatística”.

Bogdan e Biklen (1994) propõem que o estudo de caso seja compreendido como uma espécie de funil. Nessa metáfora, a parte mais larga do utensílio corresponde ao momento inicial da investigação, uma fase preliminar perpassada pelo pesquisador, cujo resultado é uma visão ampla das possibilidades que o levará a tomar importantes decisões relativas à maneira como será conduzida a coleta dos dados e, conseqüentemente, o rumo da pesquisa. Conforme explica Yin (2001, p. 19-26), o estudo de caso representa uma estratégia preferencialmente utilizada quando são formuladas questões de investigação do tipo “como” e “por quê”, em que o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos cujo cerne “encontra-se em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real”. O autor também ressalta que o ponto chave está na maneira como se formula uma questão de investigação, pois a partir dela revelam-se informações valiosas para se pensar estratégias de pesquisa a serem adotadas.

Em contraste, questões do tipo "como" e "por quê" são mais explanatórias, e é provável que levem ao uso de estudos de casos [...] Isso se deve ao fato de que tais questões lidam com ligações operacionais que necessitam ser traçadas ao longo do tempo, em vez de serem encaradas como meras repetições ou incidências (YIN, Ibid., p. 25).

Já o estudo de caso etnográfico, como bem explica André (1995), surgiu posteriormente como forma de viabilizar a prática da abordagem etnográfica ao estudo de caso. De acordo com Mattos (2011, p. 51), a etnografia, enquanto método de investigação científica, oferece contribuições para o campo das pesquisas de caráter qualitativo, sobretudo quando se trata de estudos que tratam de “desigualdades sociais, processos de exclusão e situações sócio

interacionais”. Na perspectiva da autora, numa pesquisa etnográfica, a atenção se volta para realização de uma “análise holística ou dialética da cultura” que é compreendida “como um sistema de significados mediadores entre as estruturas sociais e as ações e interações humanas”; os atores sociais participam do processo de modificação das estruturas sociais de maneira ativa e dinâmica; o sujeito da pesquisa contribui para a significação do universo pesquisado, “exigindo a constante reflexão e reestruturação do processo de questionamento do pesquisador”. Ainda segundo ela:

Etnografia é também conhecida como: observação participante, pesquisa interpretativa, pesquisa hermenêutica, dentre outras. Compreende o estudo, pela observação direta e por um período de tempo, das formas costumeiras de viver de um grupo particular de pessoas: um grupo de pessoas associadas de alguma maneira, uma unidade social representativa para estudo, seja ela formada por poucos ou muitos elementos, por exemplo: uma escola toda ou um grupo de estudo em uma determinada sala de aula (MATTOS, 2011, p. 51).

Referindo-se ao estudo de caso etnográfico, André (1995, p.45) também nos explica que essa é uma proposta metodológica reconhecida, pois oferece insights e princípios que auxiliam o leitor a ampliar sua experiência e entender melhor os distintos sentidos do fenômeno estudado, o que contribui para formulação de novas hipóteses e conseqüentemente novas pesquisas. Ainda sobre situações em que se recomenda a utilização do referido método:

[...] o estudo de caso etnográfico deve ser usado: (1) quando se está interessado numa instância em particular, isto é, numa determinada instituição, numa pessoa ou num específico programa ou currículo; (2) quando se deseja conhecer profundamente essa instância particular em sua complexidade e em sua totalidade; (3) quando se estiver mais interessado naquilo que está ocorrendo e no como está ocorrendo do que nos seus resultados; (4) quando se busca descobrir novas hipóteses teóricas, novas relações, novos conceitos sobre um determinado fenômeno; (5) quando se quer retratar o dinamismo de uma situação numa forma muito próxima do seu natural (ANDRÉ, 1995, p. 44).

Conforme Martucci (2001), o estudo de caso etnográfico dispõe de três momentos. Em princípio, trabalha-se com uma etapa de planejamento seguida por uma prolongada etapa de coleta de dados (em campo) e, por fim, o processo de sistematização e elaboração do relatório final da pesquisa. Essa terceira etapa é também o momento em que o pesquisador utilizará todo recurso teórico com o qual teve contato, visando a produção da pesquisa como suporte às suas interpretações e abstrações, que gradualmente vão se consolidando com base nos dados e em decorrência deles (ANDRÉ, 1995). Martucci (2001) também destaca que os autores Bogdan e Biklen (1994) referem-se ao estudo de caso etnográfico, como estudo de caso de observação, no qual a atenção se concentra em uma organização particular ou em algum aspecto peculiar

dessa organização. O enfoque recai em setores específicos como um local ou um determinado grupo de pessoas.

Quanto à utilização do estudo de caso etnográfico no campo da educação, André (1995), através de Stake (1988), explica-nos que essa é uma abordagem bastante útil quando se trata de conhecer as adversidades ou favorecer a compreensão de dinâmicas ligadas à prática educativa. Lüdke e André (1986), ressaltam que desde o início da década de setenta as técnicas etnográficas são também utilizadas por pesquisadores da área da educação, o que na época contribuiu para o surgimento de uma linha de pesquisas denominada de antropológica ou etnográfica. Os(as) autores(as) ainda ressaltam que pensar a utilização da referida abordagem no campo educacional implica considerar critérios como:

- A reformulação do problema de pesquisa ao longo da incursão em campo. Considerando seu planejamento e aporte teórico, o pesquisador evita definição enrijecida de hipóteses, busca se aprofundar nas ocorrências e, a partir de suas experiências, esforça-se para amadurecer o problema de pesquisa inicialmente aventado;
- O pesquisador, para escrever a etnografia, precisa ter pessoalmente mergulhado na realidade estudada, através do trabalho de campo, que deve ser majoritariamente realizado por ele mesmo;
- Para compreender como se articulam as normas, costumes e princípios que orbitam o cotidiano do grupo estudado, o pesquisador necessita de um extenso período de imersão no ambiente da pesquisa;
- É importante que o pesquisador tenha vivência com pessoas de culturas diferentes, pois saber lidar com pontos de vista culturalmente díspares lhe possibilita compreender melhor a maneira como o grupo estudado atribui sentido a suas experiências;
- O processo de coleta de dados é realizado basicamente a partir da observação direta das atividades desempenhadas pelo grupo estudado e através de entrevistas feitas com o intuito de compreender as explicações e interpretações dos colaboradores sobre as situações que envolvem o grupo. Com vista a ampliar o entendimento da situação estudada, o pesquisador também faz uso de outros métodos como análise de documentos, vídeo, fotos, etc.
- A produção do relatório traz uma expressiva quantidade de dados primários bem como apresenta elaboradas descrições das situações estudadas. Ademais, como

forma de ilustrar as perspectivas dos sujeitos envolvidos na pesquisa, busca-se expor ao máximo o material produzido pelos participantes, seja em forma de frases retiradas das entrevistas, histórias, canções, documentos e outros produtos que possam favorecer a apresentação da maneira como os informantes veem o mundo e as ações deles.

Oliveira (2013, p. 71) explica que elaborar pesquisas etnográficas em educação, uma alternativa factível devido ao processo de ampliação das metodologias de caráter qualitativo colocadas a serviço das pesquisas realizadas no campo educacional, geram importantes contribuições, pois possibilitam que horizontes sejam expandidos, assim como leva os(as) pesquisadores(as) “ao encontro dos sujeitos que animam a prática educativa”. Ainda segundo ele, o desenvolvimento da pesquisa etnográfica:

contribui não apenas para acumularmos mais conhecimento acerca da realidade educacional, tanto escolar como não escolar, mas para pensarmos a possibilidade de construção de novas posturas cognitivas por parte dos profissionais da Educação, pois a etnografia é, por excelência, uma forma de investigar a realidade [...] (OLIVEIRA, 2013, p. 77).

Contudo, o autor destaca que por ser um método de pesquisa oriundo da antropologia, sua utilização em outros campos disciplinares, como a educação, exige um amplo diálogo com a matriz do pensamento da referida área do conhecimento. Do contrário, o(a) pesquisador(a) corre o risco de empregá-lo de maneira instrumental, reduzindo-o a uma técnica de coleta de dados, o que pode resultar numa visão distorcida e esvaziada do método. Já Santos e Batista (2012) ressaltam que a etnografia faz parte do campo da pesquisa qualitativa, uma possibilidade de investigação que procura abordar, analisar e compreender fenômenos “no mundo e na vida”, ou seja, de maneira contextual. Conforme explicam, a utilização do método etnográfico no campo da educação deve-se ao fato de que cada vez mais os(as) educadores(as) tomam consciência da importância de serem pesquisadores(as) de suas próprias práticas e de suas realidades educativas. Ainda segundo os autores, “o estudo e a busca por soluções no contexto da realidade concreta são fins da pesquisa qualitativa em educação, em especial da etnografia” (SANTOS; BATISTA, 2012, p. 18).

4.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

4.3.1 Observação participante

Para o levantamento dos dados realizado ao longo da pesquisa de campo, foram consideradas situações observadas no entorno do projeto entre os anos de 2019 e 2020, bem como durante os encontros semanais realizados com os participantes das oficinas de percussão, no espaço da ASCOMAT, ocorridos presencialmente durante os meses de outubro a dezembro de 2019 e janeiro de 2020.

Ao longo do processo de observação, foi se tornando cada vez mais perceptível que a intenção da presente pesquisa não era discutir sobre uma maneira correta de pensar práticas pedagógico-musicais dentro de um específico contexto como é o caso da Vila de Matarandiba, nem tão pouco mostrar como deveria ser desempenhada tal façanha. Como pesquisador, minha busca se relacionava com a possibilidade de estabelecer uma participação alinhada, engajada, com os propósitos do projeto, uma ideia que também fazia parte das minhas ações e reflexões enquanto professor/mediador inserido no contexto da investigação desde 2017, inicialmente atuando com o grupo Voa Voa Maria e posteriormente com o Samba Mirim Filhos de Maria, desde o mês de setembro do mesmo ano. Nesse sentido, a extensiva interação com as pessoas da comunidade me possibilitou compartilhar de atividades e acontecimentos habituais, o que me favoreceu observar situações, fatos e comportamentos que raramente transcorreriam se minha presença fosse considerada estranha pelos membros da localidade.

Oliveira (2008) salienta que o investigador ao utilizar da técnica de observação participante acaba por mergulhar no universo do sujeito observado, pois seu intuito é compreender como se dá o real comportamento dos colaboradores da pesquisa, “suas próprias situações e como constroem a realidade em que atuam”. Segundo ele, essa é uma abordagem utilizada por investigadores interessados em compreender de maneira ampla a dinâmica de um determinado grupo dentro do seu respectivo meio natural, uma busca que não se atém à “recolha de respostas individuais às questões” (OLIVEIRA, 2008, p. 4-8). No entanto, o autor enfatiza a importância de se utilizar outras ferramentas de coleta de dados como a entrevista para que o pesquisador possa acessar, a partir de outras vias, mais informações pertinentes à realização do estudo.

Do ponto de vista histórico, Correia (2009, p. 31) ressalta que a observação participante é utilizada como recurso na produção de pesquisas desde o final do século XIX, início do XX. Como bem explica Mónico et al (2017, p. 02), o antropólogo Bronislaw Malinowski foi

pioneiro na utilização da referida técnica de investigação, a noção que tipificava a abordagem, na sua perspectiva, ancorava-se no fato de que o pesquisador precisava se lançar profundamente no quotidiano de uma cultura para compreendê-la. Ainda conforme explicam os autores, essa é uma técnica de investigação “inserida no conjunto de metodologias denominadas de qualitativas” e correntemente etnográfica, trata-se de uma abordagem em que o observador se encontra intensamente envolvido na “atividade de recolha de dados. O pesquisador busca descortinar, assim como tornar acessível realidades e significados que as pessoas lançam mão para construir suas perspectivas e atribuírem sentido às suas vidas (MÓNICO et al2017, p. 1-4).

De maneira geral, é possível perceber uma questão em comum entre os autores(as) que falam a respeito da observação participante, uma discussão sobre o papel ou a posição desempenhada pelo investigador enquanto observador participante, um debate que gira em torno da intensidade da participação, ou melhor, o grau de envolvimento com o grupo pesquisado. Correia (2009) vai buscar as contribuições de Lapassade (2001) para então apresentar diferentes tipos de participação. O primeiro deles é “observação participante periférica”, nesse caso, o observador desfruta de um certo nível de implicação no grupo sem que sua capacidade de análise seja bloqueada. O segundo, a “observação com participação ativa”, também conhecida por proporcionar “um pé dentro e outro fora”, é bastante utilizada por investigadores, pois lhes permite participar de todas as atividades mantendo uma certa distância do contexto investigado. Já o terceiro, conhecido por “observação participante total ou completa”, é indicado em estudos etnometodológicos ou estudos em contexto de investigação-ação, embora sua aplicação seja considerada controversa (CORREIA, 2009, p. 32).

4.3.2 Entrevistas

De acordo com Vieira (2009), as entrevistas compreendem um processo de pesquisa que busca desvelar opiniões, atitudes, ideias e juízos. Representam um meio para acessar informações que só podem ser obtidas em contato com os participantes da pesquisa. Quanto ao grau de estruturação, a autora ressalta que as entrevistas qualitativas podem ser do tipo semiestruturadas e em profundidade. No primeiro caso, as questões são apresentadas de forma aberta, e, embora possam seguir um roteiro, é primordial deixar o respondente livre para falar.

Entrevistador e entrevistado podem explorar mais longamente os pontos que considerarem importantes, mas o entrevistador precisa ser sensível à

linguagem do entrevistado e não pode, de forma alguma, influenciar as respostas (VIEIRA, 2009, p. 11).

No que diz respeito à entrevista em profundidade, a autora aponta que o olhar do entrevistador se volta para os detalhes, que certamente não foram totalmente revelados. Nesse sentido, essa é uma proposta menos abrangente, pois se busca respostas para uma ou duas questões. “As perguntas do entrevistador seriam apenas no sentido de obter mais esclarecimentos sobre eventuais dúvidas a respeito do que disse o entrevistado” (VIEIRA, 2009, p. 11).

Na prática, o momento de realização das entrevistas foi uma fase da pesquisa que se dividiu em duas etapas. Em princípio, com o intuito de construir gradativamente um ambiente de familiaridade, consultamos algumas vezes as pessoas que participavam do projeto sobre a possibilidade de colaborarem com o processo de produção desse trabalho. Embora eu já tivesse boas relações com os membros da comunidade, o esforço nesse primeiro momento tinha como propósito obter maior adesão possível bem como autorização para utilizar, única e exclusivamente na elaboração dos textos que compõem a presente dissertação, os depoimentos dos colaboradores. Segundo Goldenberg (2004), “a arte de uma entrevista bem-sucedida depende fortemente da criação de uma atmosfera amistosa e de confiança” (GOLDENBERG, 2004, p. 90).

As entrevistas com os membros do Samba Mirim ocorreram no mês de dezembro de 2019. Na ocasião, realizamos uma breve apresentação para um grupo de visitantes interessados em conhecer os projetos desenvolvidos na comunidade, o que contribuiu para que tivéssemos um número significativo de participantes nas oficinas de percussão, sobretudo as sambadeiras. Logo após terminarmos a apresentação, foi possível reuni-los próximo ao tamarineiro e apresentar-lhes uma pequena lista de perguntas que me serviu como uma espécie de guia, sem perder de vista a possibilidade de adicionar novas questões com intuito de compreender melhor as situações ocorridas em torno dos interlocutores da pesquisa. Em se tratando de estudo de caso, Yin (2001) explica que é comum as entrevistas serem conduzidas de maneira espontânea, propiciando ao pesquisador a chance de tanto indagar respondentes chave quanto pedir a opinião deles a respeito de assuntos ou eventos em específico.

Em um primeiro momento, do ponto de vista metodológico, minhas expectativas não foram condizentes com a realidade encontrada, pois embora não tenha enfrentado resistência por parte dos interlocutores que se dispuseram a colaborar com a pesquisa, as respostas concedidas por eles eram comumente curtas e objetivas. O que me fez pensar que seria necessário lançar mão

de outras estratégias para realizar essa empreitada, bem como apostar na dimensão subjetiva e na comunicação que estabelecíamos de maneira não-verbal.

Em um segundo momento, mais precisamente em março de 2021, com o objetivo de obter mais detalhes sobre o ponto de vista dos colaboradores da pesquisa, foi necessário realizar uma nova rodada de perguntas direcionadas aos tocadores(as) e às solistas do grupo de Samba Mirim. Dessa vez, em decorrência da crise sanitária causada pelo vírus da Covid 19, não foi possível realizarmos encontros presenciais, pois como forma de preservar as pessoas residentes da Vila de Matarandiba, sobretudo os(as) mais idosos(as), não era coerente continuar circulando normalmente pela comunidade. A maneira utilizada para coletar os dados complementares foi através do WhatsApp, um desafio grande, pois nem todos os(as) jovens do grupo utilizavam dessa plataforma para se comunicar, uma dificuldade que foi atenuada graças às articulações de Joeidson da Silva (agente de comunicação) e Josiane Souza (membro do conselho gestor da ASCOMAT) que se dispuseram a ajudar, reunindo as informações e viabilizando maneiras de contatar os jovens através de números de telefones de pessoas próximas a eles.

Bastos e Santos (2013) consideram que o desenvolvimento sistemático das tecnologias de comunicação, agregado às mudanças ligadas à concepção do sujeito, acabaram por favorecer o surgimento de amplas possibilidades de utilização da entrevista, considerando propósitos e fins diversos. Eles ainda destacam que a forma encontrada pelo pesquisador para lidar com essa ferramenta vêm se modificando ao longo do tempo, superando o entendimento tradicional que sugere pensar o entrevistado como um recipiente, e a entrevista como um instrumento capaz de extrair informações desse. Nesse caso, o sujeito ao conceder uma entrevista não só contribui para coleta de dados, como também constrói junto com o entrevistador o discurso produzido naquela específica situação.

4.4 ANÁLISE DE DADOS

Após reunir as anotações que deram origem ao diário de campo e transcrever as entrevistas realizadas, a estratégia foi então buscar no material coletado elementos que pudessem auxiliar na elaboração de resposta(s) para o questionamento proposto na pesquisa. Quanto ao processo de organização e apresentação dos dados, a ideia se concentrou na possibilidade de trazer as referidas transcrições para compor o texto do relatório final, bem como utilizá-las nas reflexões realizadas nessa investigação. Nesse sentido, com o intuito de melhor aproveitar o conteúdo levantado nessa fase do trabalho, também foi necessário olhar para o grupo que participava efetivamente das oficinas de percussão, um quantitativo de 29 integrantes dos quais 16 eram

meninas (o que representava 55% da turma) e 13 eram meninos (45% do total), considerando aspectos como gênero, faixa etária, escolaridade e autodeclaração.

No que diz respeito ao grupo de meninas, foi possível observar que, dentre quinze respondentes, doze delas se reconhecem negras e três se reconhecem como morenas e uma não apresentou sua opinião a respeito do assunto. Quanto à escolaridade, o grupo se organiza em nove (com idades entre 06 e 10 anos) estudantes do ensino fundamental I, seis (com idades entre 09 e 13 anos) cursam o ensino fundamental II e a uma (com 17 anos) é estudante da segunda série do ensino médio. No caso dos meninos, sete deles se declaram negros, quatro se reconhecem como pardos e dois como morenos. Esse grupo é composto por um estudante da educação infantil (grupo 5, ele tem 05 anos), quatro do fundamental I (com idades entre 06 e 10 anos), cinco do fundamental II (de 11 a 15 anos) e três (com idades entre 15 e 17 anos) são estudantes do ensino médio.

Bogdan e Biklen (1994) compreendem a análise de dados como um processo de busca e organização sistemática de todo material coletado pelo pesquisador com o intuito de ampliar seu entendimento sobre esse material, o que também lhe propiciará expor informações sobre seus achados científicos. Para Goldenberg (2004), essa é uma fase da investigação que requer muita sensibilidade do pesquisador, pois ele precisará aproveitar ao máximo tanto os dados coletados quanto a teoria estudada.

5 MEDIAÇÕES ARTÍSTICO-MÚSICO-PEDAGÓGICAS: DADOS E ANÁLISE DESDE O CAMPO EMPÍRICO

No presente capítulo, serão apresentados os dados coletados bem como suas respectivas análises, baseadas na literatura que dialoga com a produção dessa pesquisa, a fim de compreender como a mediação artístico-músico-pedagógica contribui para a transmissão de saberes nas Oficinas de Percussão, realizadas com o grupo de Samba Mirim Filhos de Maria, doravante referenciada pela sigla MAMP, uma proposta articulada nas oficinas de percussão em Matarandiba.

Considero importante ressaltar que, nessa pesquisa, o esforço de tentar entender a música em seu conjunto, uma particularidade das artes musicais e das tradições orais afro-brasileiras, cuja leitura do universo musical não se dá de forma fragmentada, apartada das demais linguagens artísticas: dança, música, poesia, indumentária, etc. – como bem explica Meki Nzewi (2012, p. 84) –, contribui significativamente na concepção do termo artístico-músico-pedagógico. Da mesma forma, para pensar MAMP leva-se em conta a metáfora da comunidade, que, em outras palavras, consiste em valorizar de maneira equânime todas as partes que compõem o todo (CANDUSSO, 2009, p. 218). Nesse sentido, o fazer artístico se entrelaça às questões músico-pedagógicas, ou seja, ao passo que se aprende também se passa adiante os conhecimentos incluindo toda uma postura artística, um elemento inerente que é incorporado pelas pessoas a partir das suas vivências em diferentes momentos como os ensaios, rodas de prática musical coletiva entre outros.

De certa maneira, quando trata da presença de valores civilizatórios afro-brasileiros no ensino e aprendizagem musical da capoeira angola, Candusso (2009) nos ajuda a seguir pensando em questões discutidas no parágrafo anterior. Ao discorrer sobre a dinâmica de aprendizado nesse contexto, a autora resalta que os participantes são incentivados a aprender simultaneamente como tocar os instrumentos de percussão e cantar, pois lhes é ensinado que ambos têm funções igualmente importantes. Em outras palavras, o aprendizado abarca um complexo conjunto de saberes implicitamente interligados. Ainda segundo ela, embora tenha havido modificações ao longo do tempo, a forma de ensinar a capoeira angola é compreendida em sua essência como “um todo inseparável” (CANDUSSO, 2009, p. 168). Com base no que diz Souza (2020, p. 185-186), considero que essa maneira de pensar está diretamente relacionada com as tradições musicais brasileiras, das quais o samba de roda do Recôncavo faz

parte, uma racionalidade de música em que o processo de ensino se ancora no fazer e o conhecimento adquirido possibilita “não só uma visão geral daquilo que se pretende aprender”.

Para falar um pouco mais sobre MAMP – uma proposta que tem relação com estratégias pensadas com o intuito de potencializar situações geradoras de aprendizagem musical – retomo duas dimensões já apresentadas na introdução dessa pesquisa, o ponto de vista artístico e a perspectiva músico-pedagógica, para então constituir um instrumento de auxílio visual (óculos), que nos leve a um mergulho mais profundo, ou melhor, que nos possibilite apurar o olhar em relação ao universo pesquisado.


Dessa maneira, a noção de MAMP é em parte construída a partir da minha perspectiva de percussionista que, acostumado a atuar de forma colaborativa, propunha junto com outros companheiros de ofício contribuições à estética dos arranjos musicais e à concepção das produções de artistas locais e nacionais. Nesse caso, compreendo que a criação artística ocorre por meio de um movimento coletivo, que envolve pessoas com experiências distintas, cujas ideias se apresentam de forma igualmente importante no processo de produção, ou seja, parte-se do princípio de que todos(as) os(as) envolvidos(as) são portadores(as) de conhecimentos.

Desta forma, entendo que é coerente pensar tanto os(as) participantes como os demais envolvidos(as) no projeto em Matarandiba como pessoas que trazem consigo seus saberes e, a partir desses, apresentam suas solicitações, suas ideias e seus quereres musicais, proporcionando ao professor(a)/mediador(a) o exercício da mediação, ou seja, a habilidade de apresentar contribuições nas situações geradoras de aprendizagem e/ou transmissão de saberes. Nesse sentido, o grande desafio do professor(a)/mediador(a) de música é, por um lado, articular-se pedagogicamente a partir do contexto, o que implica respeitar os(as) alunos(as) e suas diferenças que podem compreender faixas etária, questões culturais e experiências musicais, aspectos que podem passar despercebidos tanto pelo educador(a) como pela instituição de ensino, conforme explica Candusso (2016, p. 24). Por outro lado, também cabe a esse profissional o desafio de não reproduzir hierarquizações de saberes, uma problemática histórica que acaba por fortalecer modos hegemônicos de se conceber o fenômeno musical (CASTRO et al., 2019, p.3).

Situado no âmbito do ensino superior de música, mais precisamente no curso de Licenciatura, Castro et al., (2019) explica que a pedagogia colaborativa do tambor é uma prática que traz como possibilidade a flexibilização de hierarquias no que tange às relações entre professor(a) e aluno(a), “tanto no que diz respeito a quem detém o conhecimento musical quanto em relação à metodologia empregada para transmiti-lo” (CASTRO et al., 2019, p. 2). O

autor ainda ressalta que práticas pedagógico-musicais dessa natureza são elaboradas levando em consideração a importância de se construir uma compreensão a respeito do papel político do ensino de música já na formação do educador(a) musical.

Em verdade, também é possível observar no universo das tradições orais o estabelecimento de hierarquias. Porém, nesses contextos, essa é uma construção atravessada por ensinamentos, como o respeito inquestionável aos mais velhos que em muitos casos são lideranças ativas dentro das comunidades. Decerto, podemos encontrar tendências centralizadoras dentre aqueles(as) que exercem esse papel, o que não se pode é generalizar, pois assim como em outros ambientes, também existem lideranças cuja adesão das pessoas se dá a partir das relações de afeto e não por meio do autoritarismo e do medo.

Entrevistado por um conhecido programa de TV , o professor Milton Santos (1997), ao falar sobre a relação entre emoção e comunicação, apresenta-nos reflexões que dialogam com o que é exposto no parágrafo anterior. Numa perspectiva apresentada em contraposição ao que ele chama de construção verticalizada do mundo, na qual a informação se dá como produto da razão, ao passo que a emoção enseja comunicação, o professor argumenta em favor do reconhecimento da emoção enquanto maneira de se produzir conhecimento. Ele defende que é preciso refletir criticamente a respeito da clássica dicotomia sentir/pensar, sobretudo quando se trata da produção do conhecimento na América Latina. Ainda conforme suas explicações, a emoção, o afeto, permite “liberação dos quadros estabelecidos”, quaisquer que sejam esses, “inclusive aqueles relativos ao pensar”, e é nesse sentido que o sentimento, ou melhor, “a emoção, tem um papel motor na produção do conhecimento”.

Aqui também vale ressaltar que para refletir brevemente sobre hierarquias no contexto das tradições orais, foi necessário considerar diferentes possibilidades, que neste caso dizem respeito a perfis distintos de líderes, um exercício cujo esforço maior é pensar as dualidades sem colocá-las em par de oposição, ou seja, sem binarismos que, como bem explica Núñez (2021, p. 67), é “umas das principais características do pensamento colonial”.

Em diferentes campos de estudo, incluindo a área da Educação Musical, discute-se a necessidade de pensar propostas de contraposição – como no caso da pedagogia colaborativa do tambor (CASTRO et al., 2019) – a estruturas de dominação ou formas de poder enraizadas na sociedade brasileira. Conforme explica Santos (2010), essa é uma problemática postulada pelo sistema colonial que demandara estrategicamente a supressão de tudo aquilo que era importante para os povos colonizados (valores, visões de mundo, modos de viver e conhecer),

o que acabara por produzir profundas diferenças que são retroalimentadas de distintas maneiras até os dias atuais, ou seja, processos de colonialidade decorrentes do colonialismo, que ainda exercem influências significativas nas relações sociais, políticas e culturais desse país.

A despeito dos conceitos apresentados anteriormente, Maldonado-Torres (2007, p. 131) nos esclarece que colonialismo tem a ver com relações de controle político e econômico perpetradas de um povo ou nação a outro. Enquanto colonialidade trata-se de um modelo de dominação que não se limita a relações explícitas de poder entre dois povos, mas sim a maneira como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetiva são articuladas entre si, por meio do mercado capitalista mundial e da ideia de raça. Ainda segundo ele:

[...] el colonialismo precede a la colonialidad, la colonialidad sobrevive al colonialismo. La misma se mantiene viva en manuales de aprendizaje, en el criterio para el buen trabajo académico, en la cultura, el sentido común, en la auto-imagen de los pueblos, en las aspiraciones de los sujetos, y en tantos otros aspectos de nuestra experiencia moderna. Em un sentido, respiramos la colonialidade en la modernidad cotidianamente (MALDONADO-TORRES, 2007, p.131).

Em contraposição ao que nos foi posto historicamente, temos o projeto decolonial, que nos termos de Joaze Bernardino-Costa e Ramon Grosfoguel (2016, p. 21) caracteriza-se pela articulação de diálogos entre populações colonizadas ou que experienciam a colonialidade, um pensamento baseado na ideia de decolonialidade. O debate em torno desse conceito, inicialmente proposto por um grupo de intelectuais latino-americanos, cuja produção abarca diferentes áreas do conhecimento como a filosofia, sociologia, antropologia, linguística, semiologia bem como o campo das teorias culturais (OLIVEIRA, 2017, p. 1), parte do princípio de que os efeitos da dominação colonial não se encerram com o fim do domínio territorial sob uma colônia (BERNARDINO-COSTA, GROSGOQUEL, 2016, p. 15). Nesse sentido, entende-se como um elemento importante desse pensamento o exercício de não negar a colonialidade, ao contrário disso, a ideia decolonial tanto “assume a existência de estruturas coloniais na sociedade” como procura estabelecer diálogos “a partir do encontro das referências” (SOUZA, 2020, p. 89).

Essa é uma noção que tem subsidiado reflexões e ações de pesquisadores da área da Educação Musical e Etnomusicologia, a exemplo de Santos (2017); Souza (2019, 2020); Santos (2020); Souza, Santos e Santos (2021), que se dispõem a pensar o ensino de música e o fenômeno sonoro a partir de outros horizontes, ou melhor, buscam por alternativas que contemplem os diferentes saberes e o reconhecimento das tantas referências presentes nas tradições musicais do Brasil. Decolonizar, conforme explica Oliveira (2017), significa uma ação fundamentada

numa insurgência educativa propositiva, na qual “o termo insurgir representa a criação e a construção de novas condições sociais, políticas e culturais e de pensamento (OLIVEIRA, 2017, p. 3).

5.1 O PAPEL DO PROFESSOR/MEDIADOR

Semelhante à experiência com o samba Voa Voa Maria, considero que minha atuação como professor no projeto com o Samba Mirim Filhos de Maria teve que ser pensada a partir de ações de intervenção, auxílio e intermediação, ou seja, mais em termos de mediação do que em processos tradicionalmente entendidos como ensino e aprendizagem. Krstulovic (2016, p. 95) expõe que em decorrência do processo de patrimonialização do samba de roda do Recôncavo, novas nomenclaturas passaram a ser utilizadas para denominar o papel desempenhado por pessoas pertencentes e/ou envolvidas com a comunidade do samba de roda. Os detentores dos saberes passaram a ser chamados de “mestres” e “mestras”, enquanto aqueles cuja função é intermediar situações envolvendo a comunidade do samba são reconhecidos como mediadores. De maneira semelhante, Valle (2020) expõe que:

[...] as demandas da patrimonialização inseriram nas dinâmicas do samba de roda outras possibilidades de dar continuidade aos legados de sambadores e sambadeiras antigas, propondo, apresentando e construindo espaços de trocas de conhecimentos e reinvenção dos modos de transmissão dos saberes tradicionais (VALLE, 2020, p. 121).

Josiane Souza, à frente do conselho administrativo da ASCOMAT, ao falar sobre a maneira como foi concebida a proposta que previa aulas de percussão na comunidade, ajuda-nos a seguir refletindo a respeito do papel do professor/mediador no contexto das oficinas. Segundo ela:

Quando nós pensamos em ter um professor de percussão aqui na nossa comunidade, foi para aperfeiçoar o toque das crianças e dos adultos. [...] porque a gente ficava na dúvida entre ser toque de samba, ou ser samba corrido, e a gente ficou na dúvida de como que tocava certo, e se tocava errado. Tanto que quando a gente procurou você pra te contratar, a gente falou pra você que você não ia dizer nunca essa palavra, que você veio ensinar né, você só veio aperfeiçoar o toque deles. (Depoimento de Josiane Souza, 26/06/2020).

Dessa forma, para contemplar as especificidades do grupo Filhos de Maria, foi necessário interagir com os(as) integrantes como um professor intermediador, pois era preciso levar em conta que eles já tocavam, faziam suas apresentações e tinham total noção da linguagem musical com a qual se relacionavam. De forma subjetiva, a maneira fluida como ocorria a música deles refletia/reflete uma característica implícita do território destacada na fala de Adenildes Leal apresentada no documentário “*Coroa*” (já mencionado anteriormente). Para ela,

tudo que é feito na comunidade é influenciado pelo mar, “tem o tempero do mar”, e o samba consequentemente está integrado a essa lógica de pensamento. Nesse sentido, em muitos casos era providencial atuar tocando junto com eles pois as dúvidas e dificuldades eram sanadas a partir das nossas vivências e práticas musicais, um processo fluido e ao mesmo tempo dinâmico como o movimento das marés. Em diálogo com essa forma de pensar, o professor Marcos Santos, mediando um debate sobre Educação Musical e práticas artísticas comunitárias¹⁴, nos explica que, do ponto de vista filosófico, a dinâmica de aprender e ensinar na perspectiva das comunidades tradicionais – sejam quilombolas ou povos originários – ocorre sem que haja a necessidade de se dizer o que é preciso fazer o tempo todo. Segundo ele, os processos se dão em grande parte a partir da observação, compreensão e aprimoramento do que é vivenciado

Dessa maneira, é coerente pensar que, quando se trata de aprender e ensinar, o professor/mediador não é necessariamente a figura que ocupa o lugar central, em outras palavras, ele não é o único nessa posição uma vez que esse processo se dá constantemente num movimento de múltiplas vias, da mesma forma que se aprende também se ensina. Como bem explica Souza, Santos e Santos (2021, p. 4), essa é uma noção de partilha que não se constitui a partir de lugares estáticos e lineares de saber, como no caso da idade cronológica, pois “o conhecimento opera sob diversas camadas.

Creio que optar por uma organização prévia de conteúdos e uma prática músico-pedagógica baseadas em conhecidos métodos poderia não ser a melhor forma de articular uma proposta voltada ao ensino de música no contexto da Vila de Matarandiba, levando em conta a relação da comunidade com a maneira como se dão os processos educativos na perspectiva das tradições orais. Como bem explica Oliveira (2013, p. 74), para compreender uma prática pedagógica deve-se considerar o contexto cultural, na qual essa se encontra inserida. Suas reflexões são ancoradas em Candau (2008, p. 13), que explica não haver “educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que se situa”. A autora também destaca não ser possível se conceber uma experiência pedagógica “desculturalizada” em decorrência da intrínseca relação entre educação e cultura(s), pois esses são dois universos que se entrelaçam e, para analisá-los, é preciso considerar sua íntima articulação.

De certa forma, esse é um tema que vem sendo discutido há algum tempo se levarmos em consideração as proposições voltadas à valorização das culturas populares, memórias e saberes das classes populares que marcam a história do pensamento crítico latino-americano, uma corrente de pensamento que tem entre suas primeiras referências, personalidades como Paulo Freire e Orlando Fals Borda. Como explica Neto (2018, p. 8), ao longo de suas trajetórias

político-intelectuais, ambos propuseram conceitos, ideias, concepções e propostas metodológicas para se pensar uma educação que pudesse abarcar a maneira como as problemáticas sociopedagógicas se apresentavam no contexto latino-americano. No campo da Sociologia, Fals Borda falava sobre a necessidade de adequar marcos de referência científicos a contextos geográficos para além do eixo ocidental, eurocêntrico, assim como Paulo Freire alertava sobre os riscos de se reproduzir padrões culturais pouco condizentes com a realidade dos educandos, quando se tratava de propor a utilização de modelos pedagógicos prontos.

5.2 EM DIAS DE OFICINA: NOTAS E REFLEXÕES DESDE OS ENCONTROS

Realizados uma vez por semana, sempre às quartas ou quintas-feiras a partir das 18:30, a programação dos nossos encontros era pensada para atender os participantes que estudavam no período da manhã e também os que frequentavam a escola no turno oposto. Para que eu pudesse atender a tal demanda, era preciso seguir à risca os horários de saída e chegada dos transportes que circulam tanto no terminal de São Joaquim, de onde sai o ferry-boat, como no terminal de Bom Despacho, local também de saída do transporte que segue para a Vila de Matarandiba. Para realizar o referido percurso nos dias em que aconteciam as oficinas, era necessário sair na embarcação que zarpa de Salvador às 14:00 e, após o término dessa primeira parte da viagem, que dura entre trinta e quarenta e cinco minutos, ainda é preciso aguardar o ônibus que parte em direção à localidade somente às 16:00. Como de costume, minha chegada se dava já no final da tarde. Antes mesmo de ir à ASCOMAT preparar o espaço que usualmente utilizávamos para realização das oficinas, eu era convidado a me dirigir à casa de D. Jandira, senhora que sempre fazia refeições e também me hospedava, pois não tinha como sair da Vila de Matarandiba por meio de transporte coletivo após o término da Oficina, o retorno à Salvador só era possível no dia seguinte.

Por um lado, narrar detalhadamente uma rotina vivenciada por um considerável período de tempo, contribui para o despertar das minhas memórias afetivas, o que por um breve instante me leva a reviver agradáveis sensações como a provocada pelo contato com as pequenas gotas de água do mar, trazidas pela brisa que sempre nos acompanha durante toda a travessia do continente até a ilha, ou mesmo aquelas ocasionadas toda vez que saboreei um dos deliciosos pratos – como a moqueca de marisco com chuchu feita por D. Jandira – preparados pelas mulheres, mães e também maravilhosas cozinheiras que fazem parte da comunidade de Matarandiba. Por outro lado, a descrição pormenorizada também me leva a pensar sobre como as situações geradoras de aprendizagem ocorridas a partir dos nossos encontros, sucedidos nos

dias em que se realizavam as oficinas de percussão, articulavam-se em consonância com as circunstâncias do dia a dia da localidade.

Fernanda Queiroz (2018), uma das coordenadoras do projeto realizado com o grupo Voa Voa Maria, ao falar em seu artigo sobre como os(as) integrantes da comunidade de Matarandiba percebem suas atividades musicais, apresenta-nos os depoimentos de D. Jandira (marisqueira, sambadeira) e de D. Marica (marisqueira, sambadeira e compositora do grupo de samba local). Ambas se referem a uma prática musical inserida nas situações do cotidiano, seja ao som do pandeiro e de tambores feitos de couro de jiboia e camaleão, ou mesmo batendo palmas e cantando, “tudo na comunidade terminava em samba” (QUEIROZ, 2018, p. 134).

Para discutirmos um pouco mais a respeito do universo mencionado no parágrafo anterior, trago as valiosas contribuições apresentadas por Frei Genilson Teixeira (filho de D. Jandira), carinhosamente conhecido na localidade como Geninho, que muito nos ensina quando temos a possibilidade de ouvi-lo falar. Ele, que se reconhece como “nascido e criado no samba”, explica que o samba de roda de Matarandiba é inspirado na vida cotidiana e concebido a partir do olhar dos mais velhos moradores da comunidade. Conforme suas explicações, no que diz respeito à estética musical, esse samba relembra o samba de caboclo, de terreiro, cuja recorrência é igualmente percebida em outras localidades da Ilha de Itaparica, como bem aponta Lopez (2009), mas também é muito influenciado pelo pensamento das demais gerações que foram se formando ao longo da história da Vila.

Para pensar o samba em Matarandiba é necessário considerar a maneira como vivem as pessoas naquela região do Recôncavo e, embora o não reconhecimento da localidade como parte desse território seja um protesto recorrente entre os membros da comunidade³³, é possível perceber similaridades entre a maneira como é compreendida a manifestação na percepção de representantes da Vila de Matarandiba e de outros locais da região do Recôncavo. Para Frei Genilson, atualmente, a manifestação do samba de roda se dá em duas dimensões, uma correspondente ao “samba vivido” e a outra ao “samba apresentado”, uma leitura convergente com o olhar de Dona Dalva que faz referência ao “samba de vizinho” e ao “samba de tocada” (CSERMAK, GRAEFF, 2018, p. 46). Ambas as interpretações fazem menção a diferentes

³³ Conforme explica Queiroz (2018, p. 09), para entender melhor essa problemática, é preciso considerar dois fatores: o primeiro é que a Vila de Matarandiba está geograficamente localizada fora do centro onde as discussões relativas à patrimonialização são pautadas; o segundo está relacionado ao fato de que as mobilizações providas pelas ASSEBA se concentrarem das cidades de Santo Amaro e Cachoeira e, conseqüentemente, não alcançarem a região da Ilha de Itaparica.

situações em que a prática do samba de roda ocorre. A primeira tem mais relação com o cotidiano e acontece sobretudo em eventos informais, sem que haja a necessidade de se estabelecer previamente dia e hora para acontecer ou mesmo tempo de duração, como é o caso da segunda – identificada como “samba apresentado” e “samba de tocada” – em que comumente as relações constituídas têm como referência a lógica contratante-contratado.

As reflexões expostas por Frei Genilson e Dona Dalva também dialogam com o que é apresentado por Queiroz (2018, p. 134) ao comentar que o samba de Matarandiba deixou de ser um acontecimento ocorrido apenas no fundo do quintal, em dias de festas e nas noites de lua, pois passara a acontecer também no formato de ensaios, apresentações com utilização de figurino, etc.

Nesse sentido, para pensar estratégias músico-pedagógicas condizentes com contexto da proposta articulada na Vila de Matarandiba, era necessário considerar como igualmente importante a dimensão do samba vivido e do samba apresentado, pois ambas se evidenciavam tanto na maneira como os integrantes do conselho gestor da ASCOMAT compreendiam o propósito do projeto, como na relação das crianças e jovens com as oficinas. Como podemos observar nos respectivos relatos de Nelma Freitas e Adenildes Leal, a realização da referida proposta na comunidade tinha como objetivo:

Oferecer uma ocupação qualificada para crianças e jovens que muitas vezes ficavam ociosos/as na comunidade. Estimular o envolvimento das crianças e jovens nas manifestações culturais, pensando na importância dessa participação para a continuidade da tradição nos anos seguintes (Depoimento de Nelma Freitas, 03/07/2020).

E no entendimento de Adenildes:

(...) a gente pensou na oficina pra que eles entendessem mais, que eles estudassem instrumentos, procurassem aprender qual a função, qual a importância de cada instrumento, e que eles mesmo sentissem a evolução deles, né (Depoimento de Adenildes Leal, 03/01/2020).

Conforme demonstram as interlocutoras, são distintas as dimensões a serem contempladas a partir da relação dos participantes das oficinas com o samba de roda, uma especificidade do projeto que certamente tem relação com a maneira como essa manifestação atravessa a vida das pessoas da comunidade. Ao falar das relações entre as pessoas e os sambas do Recôncavo Baiano, Souza (2019, p. 50) comenta que para além do domínio acústico e visual, significativamente perceptíveis nos sambas de roda, a forma como a tradição se liga à vida dos participantes demonstra que tal prática é constituída por dimensões mais profundas. Como bem explica o autor, embora muitas vezes compreendida como algo espiritual, as mencionadas

dimensões também exercem influência em outras esferas.

De acordo com as crianças e jovens que participam do projeto, os encontros nas oficinas e as apresentações do grupo Filhos de Maria tinham sentidos e significados diferentes, representavam diversão, aprendizado, afeto, convívio em coletividade, compartilhamento de ideias, entre outros aspectos mais subjetivos e pessoais que talvez não foram mencionados. Conforme exposto em seus depoimentos:

Camile Pereira observa que,

(...) **eu já gostava do samba né, e gostava de ouvir o som**, aí eu comecei a participar pra tirar minha curiosidade como era que tocava os pandeiros, esses negócios assim. E com isso eu aprendi a tocar o pandeiro, e gostei. Eu acho muito bom nossas apresentações, **eu me divirto, fico muito feliz, porque eu gosto do samba, e gosto de estar junto com nossos amigos** (Depoimento de Camile Pereira, 19/12/2019. Grifo meu).

Pablo Juan constata que,

(...) **eu sempre desde pequeno gostava de tocar instrumentos**, sempre tive essa afinidade com instrumentos desde pequeno, aí, eu vi as aulas acontecendo gostei. Gostei das aulas e quis participar mais, pra me desenvolver melhor também, foi muito bom. As nossas apresentações eu acho muito legal, **muito divertida**, até pro nosso desenvolvimento mesmo, é uma coisa boa, né, até pra quem é tímido mesmo perder a timidez, tocar para muita gente assim. E é uma coisa que **a gente se diverte tocando, todo mundo junto, é uma coisa boa** (Depoimento de Pablo Juan, 19/12/2019. Grifo meu).

Reinam da Silva acrescenta que,

(...) **fiquei curioso pra saber. Curiosidade pelo meu instrumento, e eu queria me aperfeiçoar mais**. Ah, eu acho bom, né vei. Tem vários tipos de samba aqui na Ilha, e no meio desses todos aí o melhor é a gente. Então, a gente tá de parabéns, quando a gente entra no palco é pra dá show (Depoimento de Reinam da Silva, 19/12/2019. Grifo meu).

Os(as) jovens integrantes do Samba Mirim também aproveitavam os momentos dos nossos encontros/ensaios para explorar outras possibilidades musicais conectadas a trilhas sonoras, acessadas por eles através das plataformas digitais, que também embalavam/embalam cotidianamente a vida na comunidade. Com uma seleção de músicas realizada de forma improvisada, eles davam vazão à imaginação e apuravam a percepção, tocando, cantando, dançando e simulando o jeito de atuar de integrantes dos grupos de pagode que tinham mais audiência entre eles. A busca por uma maior aproximação com essa estética musical os propiciava exercícios criativos valiosos, como no caso da adaptação que faziam com os tamborins, um instrumento que geralmente o tocador(a) empunha com uma das mãos, na posição vertical, e o percute com a outra, utilizando um tipo de baqueta de plástico que possui

duas ou mais hastes. Diferente da maneira descrita anteriormente e com o intuito de reproduzir as complexas frases percussivas³⁴, executadas com destreza e técnica pelos percussionistas dos referidos grupos de pagode, os jovens tocadores(a) se dividiam e, enquanto um segurava dois tamborins na posição horizontal, o outro, utilizando duas baquetas, encarava o desafio de percutir as mencionadas frases.

Como bem observa Meki Nzewi (2017, p. 72), é papel do professor favorecer bem como incentivar que o aluno exercite suas qualidades criativas e, em se tratando do universo de práticas musicais percussivas, essa é uma ação que se dá expressivamente no âmbito do coletivo, o que contribui para o aprendizado de técnicas, expressões, saberes e fazeres. Nesse sentido, como ressaltam Hartmann e Castro (2013, p. 115), a construção do conhecimento não se dá de forma abstrata e descontextualizada, ou melhor, não se trata de um processo meramente mental, mas se relaciona com um movimento colaborativo, que se manifesta a partir de situações e contextos específicos.

O interesse por novos aprendizados dentro do universo musical a que pertencem, bem como por ampliar o que já sabiam a respeito desse ambiente é retratado respectivamente nos depoimentos de:

Evely Taiana que revela,

[...] é que eu quero aprender a tocar instrumentos, aprender coisas novas, as notas musicais, tipo ir no ritmo certo, dos tons de voz. Porque eu realmente não sei tocar instrumento nenhum, aliás, agora que eu aprendi a tocar com essas aulas de percussão, que eu aprendi a tocar o tamborim. E aos poucos estou aprendendo a tocar os outros instrumentos (Depoimento de Evely Taiana, 19/12/2019).

Kayky dos Santos que expõe,

O que me levou a participar das oficinas de percussão foi pra aprender a tocar mais instrumentos, porque antes só sabia tocar um, hoje, depois da Oficina, eu já aprendi a tocar mais de um (Depoimento de Kayky do Santos, 19/12/2019).

Judson da Silva que evidencia,

[...] tem o samba adulto, né! Samba Voa Voa, ... Ver meu tio tocando, minha mãe sambando, eu falei ... rapaz quero isso pra mim. Quero aprender. Aprender coisas novas, entendeu? Alguns toques. Os toques que eu não sabia né, aí comecei. Comecei a tocar, também já sabia tocar o Tam Tam, na igreja, meu padrinho Geninho que me ensinou, só sabia três toques. Aí na aula que o

³⁴Na prática, os percussionistas utilizam um tipo de baquetas flexível e muito resistente para executar longas frases compostas por uma modalidade de rufo, movimento expressivamente rápido em que o som é produzido a partir da articulação alternada das mãos, percutidos em um instrumento da família dos membranofones e popularmente conhecido como bacurinha.

professor Marcelo foi ensinando ao tempo, como tocar, e isso né, até hoje continuo tocando (Depoimento de Judson da Siva, 19/12/2019).

Nesse sentido, também é coerente pensar que nos encontros realizados nas oficinas de percussão, o aprendizado ocorria a partir de experiências coletivas construídas em torno do ambiente musical do tambor [da percussão] e, como é característico nesse contexto, as relações e o aprendizado se dão de maneira integrada, da mesma maneira que se faz, aprende-se e se compartilham diferentes saberes. Sobre a relação dos(as) integrantes da comunidade com a prática musical percussiva, Adenildes Leal, mais conhecida como Deni, comenta que:

[...] o forte da comunidade de Matarandiba é a percussão. Lembro que levamos um professor para dar aulas de teclado, violão e cavaquinho e a participação da comunidade foi muito pequena entre os adultos e quase nenhuma dos jovens e crianças. A cultura de Matarandiba não é cordas, e sim percussão (depoimento de Adenildes Leal, 03/01/2020).

Makl (2011), em seu artigo sobre artes musicais na diáspora africana, faz referência a uma modalidade musical em que a percussão tem lugar de destaque. O autor ainda ressalta que embora essa seja uma forma de música quase sempre vista de maneira preconceituosa, sua prática, na perspectiva das matrizes africanas, ocorre de maneira recorrente no ambiente familiar, no cotidiano das festas em família, “cerimoniais, festejos, cortejos carnavalescos, ou rituais religiosos”. Segundo ele:

Nessa vida compartilhada é que a dança, a percussão e o canto tomam parte de uma totalidade, onde as pessoas expressam seus talentos e habilidades à vontade. Nesses espaços, as crianças aprendem de ouvir e de ver o fazer dos adultos e jovens; aprendem tentando fazer juntas, por vezes guiadas por um maior (MAKL, 2011, p. 62).

Santos (2020, p. 166), “pensando a diáspora a partir de suas continuidades e reinvenções”, ensina-nos sobre a importância da cosmologia e maneira de ver o mundo das sociedades pré-coloniais centro africanas na construção de identidades negras no espaço das Américas. Dentro desse contexto, ao tratar das musicalidades negras, o autor vem nos dizer que o tambor possui a capacidade de estabelecer comunicação entre universos e, tal qual uma ponte, de interligar histórias, cujo fluxo contribui para a construção de uma forma de vínculo comunitário. Ainda segundo ele, o tambor representa elo e afeto “assim como também é lugar de resistência e partilha coletiva”.

Decerto, a partir da relação com a música do tambor foi possível articular propostas artístico-músico-pedagógicas com o intuito de potencializar as experiências de construção e transmissão de saberes vivenciadas a partir das situações geradoras de aprendizagem ocorridas tanto nas oficinas de percussão como no em torno do projeto.

Dentre outras questões, o objetivo era então: **potencializar o sentimento de pertença entre os participantes do projeto**, uma proposta que visava atender as solicitações do conselho gestor da ASCOMAT, relacionadas à preservação do samba de roda e outras tradições presentes na localidade, sem perder de vista os interesses das crianças e jovens que frequentavam as oficinas de percussão; **fomentar a vivência diante de situações desafiadoras**, uma ideia cujo objetivo era estimular o exercício do protagonismo provocando nos participantes o interesse em lidar com situações de liderança, tomada de decisão bem como frente às dificuldades técnicas (relacionadas à maneira de tocar os instrumentos de percussão); **incentivar o diálogo e o compartilhamento de ideias entre perspectivas divergentes**, uma estratégia utilizada com o intuito de mediar situações em que os interesses das crianças e jovens não se mostravam convergentes com as solicitações dos adultos que fazem parte da coordenação do projeto; **estimular o exercício criativo e a liberdade do pensamento**, uma prática articulada como forma de auxiliar o compartilhamento de ideias mencionadas anteriormente, cujo resultado foi a criação de arranjos percussivos utilizados pelo grupo nas suas apresentações; **promover situações propícias à troca de experiências musicais**, estratégia utilizada com o objetivo de compreender espaços-tempos artístico-músico-pedagógicos das diferentes gerações do samba de roda de Matarandiba.

5.3 MEDIAÇÕES ARTÍSTICO-MÚSICO-PEDAGÓGICOS


No segundo semestre do ano de 2019, as propostas voltadas ao grupo de Samba Mirim tiveram como foco a apresentação deles num evento inspirado na agenda cultural da comunidade, que acontece todos os anos no mês de janeiro. Nesse caso, em sua primeira edição, o projeto que se chamou “Calendário das Manifestações Culturais Mirim” trouxe manifestações praticadas pelos adultos da Vila de Matarandiba – como o Terno das Flores, o desfile do Boi Estrela, o Zé de Vale, e o Samba de Roda – protagonizadas pelas crianças da comunidade.

Figura3– Calendário de Manifestações Culturais Mirim (1° edição)



Fonte: Arquivo da ASCOMAT

A programação das oficinas de percussão, durante o período de preparação para o referido evento, voltou-se para realização de encontros/ensaios nos quais buscávamos praticar as músicas que comumente eram executadas nas apresentações do Samba Mirim, pois a preocupação dos(a) integrantes do grupo concentrava-se na performance deles. Para atender às solicitações que gradativamente surgiam, a proposta foi intensificar as situações de prática musical e o contato com os instrumentos de percussão frequentemente utilizados pelos(a) tocadores(a). No que diz respeito à prática musical, Arroyo (2002a) propõe pensarmos para além do entendimento de “modalidades de ação musical” como: execução, improvisação, composição, produção de arranjo ou mesmo ouvir, dançar, etc. Na sua compreensão, a prática musical abarca atores sociais, as músicas produzidas e/ou consumidas, que refletem uma ordenação simbólica dos sons, e as representações que dão sentido e posicionam socialmente esses atores (ARROYO 2002a, p. 102-103). Ainda segundo a autora, cada prática musical “deve ser compreendida no seu contexto de construção e ação” (ARROYO, Ibid., p. 99), toda atividade musical se desdobra em conhecimentos específicos, e, em vista disso, “alguma modalidade de Educação Musical ocorre em diversos contextos envolvendo grupos sociais e culturais diversos” (ARROYO, 2002b, p.1).

Nas mencionadas ocasiões, era estimulada a ampla participação dos integrantes do Samba Mirim– sambadeiras, tocadores(a) e solistas – pois o objetivo era fazer com que a atividade ocorresse em um contexto semelhante a uma apresentação. Na prática, os tocadores(a) eram orientados a se organizar em grupos de instrumentos – tamborins, pandeiros, reco reco, surdo, tam tam e congas – e se posicionarem de maneira que fosse possível estabelecer contato visual com as sambadeiras e as solistas do grupo. Sempre que necessário, realizávamos exercícios direcionados especificamente aos grupos de instrumentos como forma de promover ajustes e sanar dúvidas relativas a maneiras de tocar dos participantes [tocadores(as)]. Nessas situações, era comum haver práticas individualizadas, como pequenos recortes de situações mais amplas, momentos em que era preciso contar com a compreensão de todos, pois enquanto um determinado grupo se mantinha em exercício, os demais observavam, realizavam seus comentários, assim como também construía aprendizagem a partir da observação e envolvimento no processo. Na sequência, já com todos de volta à atividade, buscávamos colocar em prática o que tinha sido abordado de forma individualizada, situações que demandavam paciência e persistência de todos, pois nem sempre as propostas musicais apresentadas se efetivavam nas primeiras tentativas. Segundo o baterista e mentor do projeto “Vai Chegar”, Tedy Santana, em uma *live* disponível na rede , quando se trata de uma proposta de ensino de música voltada a crianças e jovens, a dinâmica de ensinar/aprender se dá tal qual o movimento de um barco³⁵. Em sua analogia, ele nos ensina que embora seja possível traçarmos um curso com o intuito de chegar até um conhecido destino do ponto de vista pedagógico, a maneira de navegar, ou seja, o decorrer do processo, nem sempre ocorre exatamente como previsto.

Ao longo da nossa convivência, os integrantes do Samba Mirim passaram a se mostrar cada vez mais próximos, o que me possibilitou observar as opiniões compartilhadas por eles bem como ouvir as diferentes demandas que apresentavam. Em sua pesquisa sobre práticas musicais juvenis no contexto do samba de roda, Valle (2020, p. 126), explica-nos que os atos de observar, perguntar e ouvir se apresentam como elementos primordiais para se pensar o diálogo entre os(as) jovens, bem como para que esses se sintam à vontade em compartilhar, discutir e propor suas opiniões, expectativas e necessidades.

Uma das demandas trazidas pelos integrantes do grupo se relacionava com a maneira como se dava o processo de escolha das canções que faziam parte do roteiro de suas apresentações, uma questão que dividia opiniões, pois para os adultos envolvidos diretamente

³⁵ Para conferir na íntegra a fala de Tedy Santana, que se encontra a partir do minuto 0:37:52, acesse o link clicando no ícone incorporado ao texto.

com o Samba Mirim, era preciso haver convergência entre as temáticas abordadas nas músicas e a proposta do projeto que, embora fosse frequentado por jovens, tinha sido pensado para atender o público infantil, ou seja, as crianças da localidade. O debate então se voltava para o conteúdo das letras e, por um lado, na compreensão dos mais velhos, as canções interpretadas pelo grupo apresentavam narrativas que falavam da Vila de Matarandiba, anunciavam a chegada dos representantes da comunidade [os Filhos de Maria] e contribuía para que os(as) integrantes do projeto se reconhecessem como filhos(as) da terra. Sem negar a importância de tais mensagens ressaltadas nas canções, os jovens participantes com idades entre 13 e 17 anos reivindicavam que algumas das músicas também retratavam um universo infantilizado e, conseqüentemente, distante de como eles(as) se viam, o que gerava importantes discussões sobre como eles(as) gostariam de ser reconhecidos(as) dentro do projeto. Dentre suas observações, Valle (Ibid., p. 121) destaca o quão complexas e muitas vezes paradoxais são as relações estabelecidas entre as diferentes gerações envolvidas com a manifestação do samba de roda. Conforme explica o autor, essa é uma questão que pode provocar o afastamento de jovens inicialmente interessados(as) nas práticas tradicionais do samba de roda, caso não haja diálogo entre os mais experientes e os novos aprendizes. Como bem explicam Fragoso e Lucio-Villegas (2014, p. 60), o diálogo é essencialmente “o reconhecimento da existência do outro”.

Nesse sentido, a maneira como os adultos pensavam a ação de preservação da manifestação do samba de roda na comunidade (importante patrimônio presente no território), entrava em conflito com o ponto de vista dos jovens participantes, pois não contemplava questões que eles consideravam como de grande importância. De acordo com Ninin (2006, p. 21), “quando interagentes se encontram em situação de conflito, o ideal seria que cada um lidasse com o ponto de vista do outro e que, de uma certa forma, pudesse reestruturar os sentidos que construiu e alterar suas estratégias”. Assim, na tentativa de contribuir para que individualismos e a sobreposição de pontos de vista fossem superados, busquei, por meio de atividades baseadas na prática musical, propor situações em que jovens e adultos pudessem compartilhar ideias, histórias de vida e, conseqüentemente, suas distintas maneiras de sentirem-se pertencente ao território. Do ponto de vista pedagógico, potencializar o sentimento de pertença e contribuir para que os participantes (crianças, jovens e adultos) se conectassem a partir de ideias e memórias coletivas, foi então a estratégia articulada em prol da valorização de um patrimônio igualmente importante para todos os envolvidos.

Como os encontros/ensaios ocorriam semanalmente na área externa da ASCOMAT, as nossas atividades de prática musical sempre contavam com a presença e participação de

espectadores, moradores e visitantes da localidade, bem como das pessoas comprometidas com a realização do projeto, colaboradores e membros do conselho gestor. De certa maneira, todos eram envolvidos nas discussões sobre os ajustes no roteiro das músicas, situações em que o exercício do diálogo e a prática da alteridade acabavam por mitigar as divergências de opiniões, ou melhor, a maneira diferente de ver e interpretar os acontecimentos (CHRISPINO, 2007, p. 15).

Sob essa perspectiva, considero importante destacar que as estratégias músico-pedagógicas articuladas no espaço das oficinas de percussão, apresentavam características consideradas fundamentais do ponto de vista da tradição oral, uma perspectiva descrita por Hampaté Bâ (2010, p. 167) como um testemunho oralmente transmitido de geração a geração, um legado de conhecimentos de toda espécie, cuja transmissão se dá de boca a ouvido ao longo de séculos. Como bem explica Paula Junior (2019, p. 97), a tradição oral se alicerça fundamentalmente em categorias (ou características). São elas: a comunidade, a ancestralidade, a espiritualidade, a fraternidade, a alteridade, o diálogo, entre outras. O autor, ancorado na perspectiva do escritor africano Amadou Hampaté Bâ (2010, p. 140), expõe que por meio da tradição oral, distintos conhecimentos relativos ao ser humano se expressam sob diferentes aspectos e dimensões.

Queiroz (2005, p. 125) também explica que no contexto da música popular, a transmissão de saberes “se dá fundamentalmente por uma percepção multirefencial, em que os sons e gestos engendram as experiências e a aprendizagem da música”. Quanto ao entendimento de transmissão de saberes, Barros (2017, p. 19) explica que essa é uma noção alicerçada em epistemologias próprias das comunidades tradicionais cuja ocorrência, no âmbito das manifestações das culturas de matriz africana, dá-se majoritariamente por meio da tradição oral, uma perspectiva que compreende ancestralidade, história e cultura como elementos indissociáveis (BARROS, *Ibid.*, p. 27).

[...] a prática da transmissão dos saberes e conhecimentos move-se no tempo pela e nas pessoas, em diálogo constante com o mundo. Materializa o passado no presente, projetando-se para o futuro, a medida em que, a cada vez que um saber é transmitido, aprofunda-se pelas experiências histórico-culturais daquele que faz a transmissão. Dialectiza-se no outro, num processo constante de transformação e criação, mas que mantém os sentidos e os significados das tradições, proporcionando a constituição de seus detentores voltada para a consciência e pronúncia do mundo em unidade de ação-reflexão (BARROS, *Ibid.*, p.19).

Ainda de acordo com Barros (2017):

A transmissão de saberes tradicionais, desta maneira, conceitua-se indissociada da experiência vivida e criadora, e por isso constituidora da

humanidade de seus detentores. O próprio entendimento de saber, nesse contexto, traz em si o sentido de algo que está “em”, na pessoa, e só pode ser ensinado pelo convívio entre as pessoas e com o mundo. O livro, como ferramenta, não pode ensinar sozinho. O ato de educar, de transmitir, significa conviver, em diálogo e experiência cotidiana (BARROS, *Ibid.*, p. 19).

De certa forma, há convergência entre o que é exposto pelos autores, quando tratam de um aprendizado que é viabilizado pelo convívio entre as pessoas e seu mundo, e o pensamento dos interlocutores dessa pesquisa, quando trazem em seus depoimentos que o propósito de fazer samba tinha estreita ligação com o fato de poderem estar juntos, o que me leva a pensar sobre o quão alinhado a essa ideia era a possibilidade de propiciar momentos de interação, nos quais a construção e transmissão de saberes se dava a partir do que fazíamos de forma coletiva. Nesse sentido, compreendo que as propostas apresentadas no espaço das oficinas de percussão se aproximam da ideia central de práticas educativas na perspectiva da tradição oral africana apresentada por Barros (*Ibid.*, p. 35), conforme ressalta a autora. Sendo assim, a característica fundamental “não está na compartimentalização nem na serialização, mas sim em uma educação indissociável da experiência cotidiana”.

5.4 PRÁTICAS MUSICAIS E EXPERIÊNCIAS COMPARTILHADAS A PARTIR DAS ATIVIDADES REALIZADAS NAS OFICINAS DE PERCUSSÃO

Marcadamente ancoradas na musicalidade percussiva, as atividades realizadas no espaço das oficinas eram pensadas para atender dois grupos formados pelos participantes do projeto. Nessas ocasiões, o primeiro momento era direcionado aos mais novos, comumente os primeiros a chegar, meninos e meninas que sempre se faziam presentes também nos ensaios do Voa Voa Maria e do Samba Mirim Filhos de Maria. No segundo momento, a atenção se voltava para os adolescentes.

A imagem apresentada a seguir é um registro de uma das atividades propostas geralmente para iniciar as oficinas, uma estratégia eficiente nas ocasiões em que os participantes mais novos se mostravam agitados e era necessário conduzi-los à concentração com brevidade. A conhecida brincadeira musical nos possibilitava estabelecer momentos de negociação e diálogo com os participantes, pois lhes era explicado que para a realização da atividade era preciso contar com a colaboração e participação de todos(as).

Tudo começava com a distribuição de bambolês, em seguida, as crianças eram convidadas a se posicionar em forma de círculo e colocar os brinquedos no chão. Quando todas já estavam a postos, repetíamos por algumas vezes, acompanhados pela rítmica do samba de roda,

apresentada com a ajuda do pandeiro, uma pequena estrofe composta pelas palavras “pulou e ficou”, que indicava o comando da brincadeira. Posteriormente, as crianças eram informadas que, ao ser apresentado o referido comando, todas deveriam dar um passo, na verdade um pulo, na direção do bambolê localizado do lado direito de cada participante. Iniciávamos a atividade lentamente e, de forma gradativa, o comando da brincadeira tornava-se mais frequente, fazendo com que todas se movimentassem mais rapidamente. Após darmos algumas voltas, era necessário realizar uma pequena pausa para o descanso. Quando retomávamos, eram acrescentadas orientações relativas à movimentação dos participantes, falávamos sobre a possibilidade de nos deslocarmos tanto da direita para esquerda quanto da esquerda para direita (sentido horário e anti-horário), do andamento da atividade ocorrer de forma lenta ou rápida, a respeito da execução do pandeiro ser apresentada com mais ou menos intensidade, etc.

Fotografia 5-1– Atividade realizada com as crianças (Pulou Ficou)



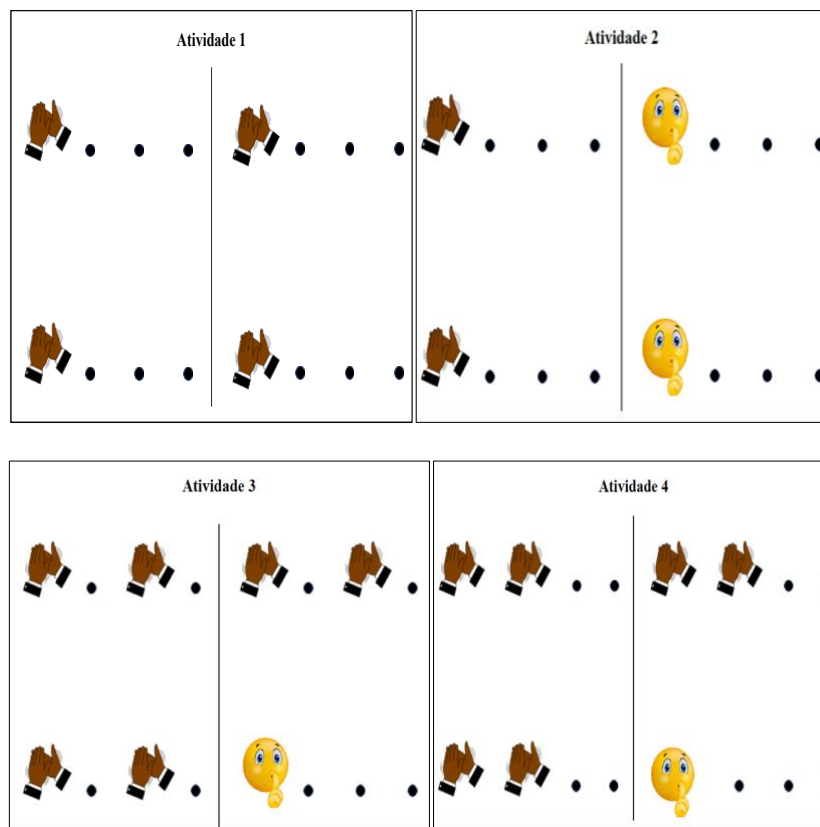
Fonte: Arquivo da ASCOMAT.

Nesse sentido, como bem explica a professora Mylane Mutti, responsável por ministrar oficinas de elementos vocais no projeto com os adultos da comunidade, o objetivo é articular conteúdos considerados pertinentes à aprendizagem do grupo a partir de atividades apresentadas em diálogo com o cotidiano deles, pois se entende que a subjetividade da proposta contribui para que o aprendizado ocorra de maneira mais prazerosa. Em diálogo com esse ponto

vista, Hampaté Bâ (2010, p. 183) ressalta que o ensinamento articulado em consonância com as circunstâncias da vida pode ser compreendido como um modo de proceder aparentemente caótico, porém, com efeito, trata-se de uma maneira prática e muito viva de ensinar, pois nessa perspectiva o aprendizado é construído a partir da dinâmica dos acontecimentos, o que contribui para que a lição seja profundamente registrada nas memórias de quem aprende.

Em outro exemplo de atividade direcionada aos mais novos, a ideia era executar possibilidades rítmicas propostas a partir de um jogo musical customizado especialmente para eles(as). Nesse caso, as figuras de palmas representavam os sons que deveriam ser percutidos, os pontos simbolizavam um padrão rítmico conhecido, uma linha-guia³⁶ ou *time line*, que poderia ser materializado a partir dos diferentes instrumentos de percussão utilizados nas oficinas, enquanto as figuras de pausa eram representadas pelos *emojis*.

Figura 4 – Proposta de atividade apresentada às crianças do projeto



Fonte: Arquivo Pessoal.

É importante ressaltar que as imagens utilizadas na elaboração da atividade foram

³⁶ Conforme explica Menezes (2018, p. 82), a expressão linhas-guias ou *time-line*, é utilizada para referenciar padrões rítmicos conhecidos. Ainda segundo ele, o referido termo foi descrito pela primeira vez por Nketia (1963, p. 68) e posteriormente por Kubik (1994, p. 45).

cuidadosamente pensadas com o intuito de dialogar com a maneira como majoritariamente o grupo se autodeclara, pois como já informado anteriormente, dos(as) vinte e nove integrantes do projeto (16 meninas e 13 meninos), vinte e três se reconhecem como pretos ou pardos, o que representa 79% do total de participantes.

Levando em consideração que por intermédio da música identidades se manifestam, é coerente pensar no importante papel do(a) educador(a) musical frente a debates sobre relações étnico-raciais, de gênero, religião, entre outros. Como bem explica Santos (2017):

As competências do professor de música não podem ficar restritas apenas ao seu campo de conhecimento, é preciso que haja um engajamento e um posicionamento político de forma que se compreenda o papel da música na sociedade, aspecto ao qual em geral é dada pouca atenção e que, por consequência, deslegitima a sua importância na sociedade. A sua prática pedagógica precisa estar atenta nessas discussões da contemporaneidade, pois como sujeito integrante do contexto escolar, sendo também formador, o/a professor/a precisa estar atento à sua prática cidadã, pensando a educação de forma emancipatória, inclusiva e diversa (SANTOS, 2017, p. 49).

Já com a atenção voltada para os integrantes do Samba Mirim, as situações geradoras de aprendizagem se davam desde a arrumação do espaço, localizado na área externa da ASCOMAT. Com o auxílio dos participantes do projeto e também da equipe formada por Magali Santana, Malu Suelen, Joeidson Silva, Josiene Souza, posicionávamos e ligávamos os equipamentos de som, verificávamos os instrumentos de percussão. Ações com essas características, desempenhadas habitualmente de forma coletiva e colaborativa, são frequentemente observadas entre outros coletivos que também tem a matriz africana como referência, a exemplo dos grupos de capoeira angola. Como bem explica Candusso (2009):

Também a literatura descreve este costume, que interpreto como uma forma de ensinar às novas gerações a importância do tomar conta do seu próprio espaço, de suas coisas e, abstraindo um pouco, a importância de tomar conta do meio ambiente e do mundo em nossa volta. Além disso, é uma tarefa compartilhada que, sendo realizada por mais pessoas, assume um caráter lúdico (CANDUSSO, 2009, p.164).

Embora o foco ora apontasse para os mais novos, ora para os jovens tocadores do Samba Mirim, sempre havia a possibilidade de valorizar a experiência coletiva e colaborativa a partir das atividades apresentadas a todos que participavam das oficinas de percussão. No caso da segunda atividade mencionada anteriormente, era comum solicitar que os(a) tocadores(a) do Samba Mirim, na medida em que chegavam, interagissem tocando os instrumentos de percussão, iniciando assim uma espécie de aquecimento. Dessa maneira, era possível pensar em uma outra camada da atividade, ou uma dupla dimensão, pois esse também era o momento

em que os tocadores(a) faziam contato com os diferentes instrumentos percussivos utilizados nas apresentações do grupo. Enquanto uma parte dos participantes se mantinha concentrado na brincadeira, os demais assumiam a função de proporcionar o acompanhamento musical. De acordo com Souza (2019, p. 187), levando em conta as casas de samba consultadas em sua pesquisa, a ideia de desenvolvimento de habilidades musicais a partir da prática é compreendida como um fundamento da transmissão de conhecimento no âmbito dos sambas do Recôncavo.

As experiências construídas no ambiente da música percussiva também nos proporcionaram aprendizados valiosos e resultaram na criação coletiva de quatro arranjos pensados para a instrumentação utilizada pelos integrantes do grupo de Samba Mirim. A referida produção passou a ser utilizada em diferentes circunstâncias, por exemplo, em momentos de transição entre músicas e também como ornamento em trechos específicos das canções tocadas por eles. Ao passo que vivenciávamos todo processo de criação e experimentação, também era possível desempenhar meu papel de professor/mediador apresentando-lhes sugestões a respeito de como poderiam praticar mudanças de volumes (dinâmicas) ou de andamentos a partir de suas performances. Também foi possível orientá-los sobre momentos em que os instrumentos de percussão poderiam ser utilizados com a finalidade de propor um acompanhamento musical – ocasião em que era oportuno realizar explicações sobre motivos rítmicos tocados em ostinato – , ou quando a ideia era apresentar um arranjo percussivo que poderia ser executado simultaneamente (em uníssono), ou a partir de diferentes grupos de instrumentos no formato pergunta e resposta.

Krstulovic (2016, p. 95), ao analisar formas de transmissão no samba de roda, ressalta que a atividade realizada por mediadores contribui para que novas metodologias de ensino sejam adequadas a esse contexto. Em conformidade com o que é exposto pela pesquisadora Claudia Krstulovic, o autor Gabriel Almeida do Valle destaca que o processo de mediação desempenhado por agentes nativos da comunidade ou oriundos de outras localidades torna possível se pensar maneiras diferentes de se transmitir conhecimento, ou seja, “caminhos de ressignificação das formas de ensinar-aprender samba de roda” (VALLE, 2020, p. 121).

Também pôde-se perceber como a experiência de protagonizar a produção dos arranjos percussivos foi importante para a valorização da autoestima dos(as) integrantes do Samba Mirim. Eles passaram a se reconhecer como pessoas capazes de interagir habilmente diante de situações desafiadoras ocorridas tanto dentro do espaço das oficinas de percussão como no ambiente social em que circulavam/circulam. Ao serem perguntados sobre o que achavam das

apresentações do grupo, Kayky dos Santos (17 anos) e Reinan da Silva evidenciam respectivamente que:

A nossa apresentação é diferenciada, né! Porque os outros sambas é só samba assim direto mesmo, e a gente de vez em quando bota umas surpresas no final das músicas, uns engajamentos, que aí fica diferenciado (Depoimento de Kayky do Santos, 19/12/2019).

Eu acho bom, né! Tem vários tipos de samba aqui na Ilha, e no meio desses todos aí o melhor é a gente. Então, a gente tá de parabéns, quando a gente entra no palco é pra dá show (Depoimento de Reinan da Silva, 19/12/2019).

Por se tratar de uma investigação que tem como propósito compreender como a mediação artístico-músico-pedagógica contribui para a transmissão de saberes nas Oficinas de Percussão realizadas com o grupo de Samba Mirim Filhos de Maria, entendo que o conteúdo apresentado a seguir³⁷ é fundamentalmente importante do ponto de vista investigativo, pois evidencia a existência de processos de construção e transmissão de saberes ocorridos por meio de situações que nessa pesquisa são chamadas de geradoras de aprendizagem. Em outras palavras, olhar para esses dados me ajuda a pensar sobre formas de transmissão de saberes dentro do contexto pesquisado.

Uma das formas de atender as solicitações dos participantes das oficinas de percussão que se mostravam interessados em tocar, mas não sabiam ao certo como desempenhar tal função, era propondo-lhes que observassem a partir dos arranjos percussivos como eram manipulados cada um dos instrumentos utilizados pelo grupo. Por exemplo, quando a atenção se volta para o reco-reco, a referência poderia ser o arranjo apresentado na figura 5 e, para além de me ouvir falar sobre formas de tocar (técnica), o participante era convidado a construir suas próprias experiências, executando o referido arranjo junto com os demais companheiros de oficina. Quando realizavam suas experimentações nos diferentes instrumentos de percussão, eles [os participantes] buscavam insistentemente reproduzir o que tinham compreendido a partir de suas observações.

³⁷ Embora não tenha feito parte das nossas vivências, a notação musical, uma linguagem expressivamente utilizada quando se trata do ensino de música referenciado na perspectiva ocidental europeia de concerto, é empregada nessa pesquisa como um recurso, assim como as fotos e a produção textual, com o intuito de situar o(a) leitor(a) que porventura faça uso dessa ferramenta.

Figura 5 – Arranjo percussivo exposto no início da apresentação do Samba Mirim

The musical score for Figure 5 is a percussion arrangement for the beginning of Samba Mirim. It is written in 2/4 time and consists of four measures. The parts are:

- Reco reco:** Plays a rhythmic pattern of eighth notes: quarter note, eighth note, eighth note, quarter note, eighth note, eighth note, quarter note, eighth note, eighth note, quarter note.
- Pandeiro:** Plays a rhythmic pattern of eighth notes with accents: quarter note, eighth note, eighth note, quarter note, eighth note, eighth note, quarter note, eighth note, eighth note, quarter note.
- Surdo:** Plays a rhythmic pattern of eighth notes with accents: quarter note, eighth note, eighth note, quarter note, eighth note, eighth note, quarter note, eighth note, eighth note, quarter note.
- Tam tam:** Plays a rhythmic pattern of eighth notes with accents: quarter note, eighth note, eighth note, quarter note, eighth note, eighth note, quarter note, eighth note, eighth note, quarter note.
- Tamborim:** Plays a rhythmic pattern of eighth notes with accents: quarter note, eighth note, eighth note, quarter note, eighth note, eighth note, quarter note, eighth note, eighth note, quarter note.

Fonte: Arquivo Pessoal (Transcrito por Rodolfo Moenda).

Considero importante ressaltar que os participantes das oficinas de percussão também tomavam como referência o fazer musical de seus próprios pares, uma espécie de giro de saberes que envolvia diferentes gerações igualmente conectados com o a música percussiva na comunidade. Candusso (2009, p. 90-93), ao falar a respeito do ritual da roda de capoeira, explica-nos sobre o conceito de pequena e a grande roda, uma perspectiva que reflete giro de saberes e tanto compreende o conhecimento construído a partir do fazer, como se relaciona com a leitura de mundo do indivíduo, ou melhor, diz respeito ao “seu entendimento sobre as coisas da vida”. O pesquisador Luan Sodré de Souza também faz ponderações ancorado no ponto de vista apresentado por Candusso (Ibid.), o autor trata das relações que envolvem a ritualidade do samba de roda e a vida cotidiana, “materializando na brincadeira séria, de forma poético-artístico-metafórico, diversos aspectos da vida humana” (SOUZA, 2018, p. 84). Ainda de acordo com ele, o entendimento da pequena roda e grande roda também pode inspirar reflexões gestadas no universo do samba do Recôncavo, o que revela uma ligação direta, traduzida de forma artística, entre saberes e fazeres da tradição e a visão de mundo das pessoas que fazem parte desse contexto.

Ao falar sobre as oficinas de percussão, Josiene Souza, conselheira administrativa da ASCOMAT, também faz menção a uma dinâmica circular de construção e compartilhamento de saberes, que guarda estreita relação entre fazeres de diferentes gerações do samba de Matarandiba e a maneira como ela enxerga as questões que fazem parte da realidade da comunidade.

[...] você sabe, né! Se depender da Associação nossa cultura não vai morrer, vai seguir, né! Então, a nossa intenção é que os Mirins substituam os Adultos e assim vá passando sucessivamente. E a Oficina de Percussão, a gente também vê como uma forma até de profissão, futuramente pros jovens, porque pode levar pra vida toda, o que você aprendeu ali, você não vai esquecer. Então, quem sabe futuramente a gente não tenha alguns tocadores desses aí, daqui do nosso samba tocando lá fora? Ou algumas das solistas cantando lá

fora? Ou puxando ainda nossa cultura sem deixar morrer? (Depoimento Josiane Souza, 26/06/2020).

Gradativamente, o leque de possibilidades foi sendo ampliado em virtude do envolvimento e interesse dos participantes em explorar as diferentes sonoridades e formas de tocar os instrumentos de percussão, uma prática que contribuiu para a produção do arranjo, concebido por Nicolý Iris da Rocha³⁸, e Reinan da Silva, apresentado na figura 6.

Figura 6 – Arranjo percussivo composto por Nicolý Iris e Reinan da Silva

The musical score is for a percussive arrangement in 2/4 time. It consists of five staves, each representing a different instrument. The instruments are Reco reco, Tamborim, Conga, Tam tam, and Surdo. The score is marked with a '2' in a box at the top left. The Reco reco part has a melodic line with accents. The Tamborim part has a rhythmic pattern with accents. The Conga part has a rhythmic pattern with accents. The Tam tam and Surdo parts have rhythmic patterns with accents.

Fonte: Arquivo Pessoal (Transcrito por Rodolfo Moenda).

Apropriando-se das propostas, os tocadores(as) passaram a fazer observações sobre a maneira como tocavam e também a respeito dos momentos em que consideravam pertinente se revezarem nos instrumentos, uma prática característica dos(as) integrantes do Samba Mirim. Da mesma forma, as solistas³⁹ Camile Pereira e Evely Taiana, passaram a discutir sobre a maneira como tiravam⁴⁰ as músicas apresentadas pelo grupo, o que as possibilitou pensar na forma como expunham as músicas. Com base numa dinâmica de pergunta e resposta (responsorial), elas passaram a alinhar os momentos em que cada uma desempenhava o papel de apresentar a estrofe inicial das canções, enquanto a outra se encarregava de trazer o trecho seguinte. As músicas cantadas pelas solistas são compostas em sua maioria por D. Vanda, uma das madrinhas do samba mirim, e trazem em sua estrutura versos apresentados majoritariamente em quatro estrofes, que são expostas de maneira repetida. Em alguns casos, quando as estrofes das músicas são reexpostas, é possível observar variações nos versos cantados.

³⁸ A única integrante mulher do grupo de jovens que toca percussão no Samba Mirim.

³⁹ Tanto no grupo formado pelos adultos como no caso do Samba Mirim, as sambadeiras que cantam também se reconhecem como solistas.

⁴⁰ Forma como as integrantes do Samba Mirim se referem à atividade desempenhada por elas. Na prática, compreende a exposição da primeira estrofe de uma canção apresentada por uma das solistas, enquanto uma segunda solista responde cantando a parte seguinte.

Fotografia 5-2 – Atividade com as solistas do grupo Filhos de Maria



Fonte: Arquivo da ASCOMAT.

Fotografia 5-3– Ensaio do grupo de Samba Mirim Filhos de Maria



Fonte: Arquivo da ASCOMAT.

Em relação aos arranjos percussivos ilustrados nas figuras 7 e 8, ambos foram pensados enquanto códigos sonoros, que eram apresentados em determinadas circunstâncias com o

intuito de promover a transição de músicas executadas nas apresentações sem que necessariamente os tocadores(a) precisassem parar de tocar, o que conseqüentemente incidia na interrupção da performance do grupo. Em linhas gerais, os participantes que estivessem tocando instrumentos de referência de frase, como o pandeiro, tinham o papel de apresentar uma breve chamada, um código, que ao ser reconhecida gerava uma resposta exposta em uníssono pelos demais instrumentos de percussão utilizados pelos(as) integrantes do Samba Mirim. De certa forma, essa é uma proposição colocada a serviço do ritual da roda de samba. Ou seja, ao executarem o arranjo percussivo, os jovens tocadores(a) apresentavam uma maneira de continuarem conduzindo acusticamente o evento que, como bem observa Souza (2019, p. 192), relaciona-se com a performance da sambadeira dentro da roda bem como dialoga com os demais envolvidos dentro desse ambiente.

Figura 7 – Arranjo percussivo utilizado na transição das músicas tocadas pelo grupo

3

Chamada

Pandeiro

Tamborim

Surdo

Tam tam

Fonte: Arquivo Pessoal (Transcrito por Rodolfo Moenda).

Figure 8 – Arranjo percussivo executado entre as músicas tocadas pelo grupo

4

Chamada

Surdo

Palmas

Todos

Fonte: Arquivo Pessoal (Transcrito por Rodolfo Moenda).

As situações de aprendizagem que atravessavam os tocadores(a) exigiam consciência do outro, sentimento de companheirismo e espírito de colaboração coletiva para amenizar a dificuldade que alguns deles tinham de executar ritmicamente figuras como a segunda colcheia, popularmente conhecido como contratempo ou quebrada, ou a colcheia pontuada seguida por uma semicolcheia.

Como estratégia, costumava dizer-lhes que ambos os eventos rítmicos descritos anteriormente poderiam ser facilmente compreendidos se levassem em consideração particularidades presentes na experiência musical deles. Na prática, umas das maneiras de aprender era observando características inatas, ou seja, a performance dos que participavam da roda de samba, como por exemplo o gesto realizado pelas sambadeiras ao percutirem com as mãos um dos desenhos rítmicos (clave) característicos do samba de roda, ilustrado no terceiro e quarto compasso da figura 8.

No caso da sequência representada no segundo e terceiro compasso da figura 7, a referência proposta era a movimentação produzida pelo corpo de Edmilson Santos ou Diego Chagas⁴¹ quando apresentavam uma variação comumente executada sempre que tocavam o surdo. Ambos articulavam um movimento alternado utilizando as mãos e, enquanto a direita era projetada na direção do instrumento com o objeto de percutir um som, produzido com o auxílio de um tipo específico de baqueta, a esquerda, que se encontrava sobre o instrumento, era levemente erguida na direção oposta. Esse movimento ocorria durante todo momento em que a variação era executada, pois ao passo que a mão direita tinha a função de produzir o som, a mão esquerda se encarregava de controlar o tempo de duração desse som.

Hartmann et al (2019, p. 16) ressaltam que, para entender as riquezas epistemológicas das performances tradicionais brasileiras, é importante levar em consideração os saberes que são articulados invariavelmente pelo corpo. Souza (2019, p. 191-192) também nos fala sobre um ensino de música que reconhece como igualmente importantes saberes que estão para além do fenômeno acústico. Conforme o autor, trata-se da adoção de um fazer musical em que o movimento, o fenômeno visual, o corpo, são considerados elementos fundamentalmente valiosos quando se leva em consideração uma epistemologia baseada nos sambas do Recôncavo. Ainda segundo ele:

Trazer o corpo, bem como o seu comportamento nas tradições musicais, para o aprendizado de um instrumento musical, faz com que a racionalidade do fazer musical se coloque em um outro lugar. Nesse sentido a possibilidade de resignificação da maneira como entendemos a organização de uma música, bem como a possibilidade de fazer com que o corpo seja parte fundamental da compreensão do fazer musical nos abre para um universo musical cheio de novos aprendizados (SOUZA, *Ibid.*, p. 192).

⁴¹ Edmilson Santos, carinhosamente conhecido como Mimi, e Diego Chagas são tocadores do samba Voa Voa Maria e, conseqüentemente, referências de fazer musical dentro do ambiente das oficinas de percussão.

Sendo assim, considero importante ponderarmos sobre outras formas de aprender igualmente eficientes, nas quais a percepção sensorial é significativamente importante para o processo de construção do conhecimento. Para contemplá-las, é necessário praticar um exercício que consiste em primeiramente sentir, em seguida pensar e, então, fazer.

5.5 APRESENTAÇÃO PÚBLICA

Por entender que se tratava de uma experiência que poderia me render um valioso aprendizado sobre como atuar em um ambiente no qual, como bem explica Souza (2019), o ensino de música não se atém ao fenômeno acústico, optei por chegar na Vila de Matarandiba, no dia 26 de outubro de 2019, por volta de 11:00h da manhã, pois além da apresentação do Samba Filhos de Maria estava prevista a primeira encenação do Auto de Zé de Vale protagonizado pelas crianças.

Fotografia 5-4 – Preparação para apresentação do Alto do Zé de Vale Mirim e do grupo Filhos de Maria



Fonte: Arquivo pessoal, janeiro/2020.

Tradicionalmente conhecida pelos moradores mais velhos, essa é uma manifestação que reúne cantos de trabalho, samba de roda, elementos coreográficos (dança) e teatro popular, cuja prática é reconhecida na localidade como uma ação de resgate da memória e história do lugar. O enredo da apresentação narra a história do Zé de Vale, um sujeito que é preso em decorrência de suas atitudes intempestivas e, embora sua mãe, uma mulher rica, tente por diversas vezes

negociar sua liberdade, oferecendo dinheiro e outros bens materiais ao presidente (personagem responsável por manter o protagonista da história na prisão), Zé de Vale só é absolvido graças à fé de sua mãe e em virtude da intervenção concedida pela “bandeira do rei” que, conforme explica Frei Genilson Teixeira, é uma menção à bandeira do Espírito Santo. Costa e Vieira (2012) também ressaltam que a versão do Auto de Zé de Vale encenada na Vila de Matarandiba:

Contém ainda um discurso moralizante do presidente para o preso, insistindo sobre o fato de sua conduta envergonhar a mãe, como se falasse com uma criança levada. O discurso tem uma forte marca religiosa, com base no mandamento “honrarás pai e mãe”, e parece se dirigir aos jovens locais que cometem delitos e devem ser “resgatados” para o núcleo familiar (COSTA; VIEIRA, 2012, p.16).

Fotografia 5-5 – Cenário do Alto do Zé de Vale Mirim



Fonte: Arquivo pessoal, janeiro/2020.

Fotografia 5-6 – Encenação da 1ª edição Alto Zé de Vale Mirim



Fonte: Arquivo da ASCOMAT.

Fotografia 5-7 – Encenação Alto do Zé de Vale



Fonte: Arquivo da ASCOMAT.

A maneira como particularmente os ensinamentos ocorrem dentro do âmbito das manifestações culturais locais, também se aproxima da ideia de artes musicais, proposta por Meki Nzewi (2012, p. 84), na qual a música se articula com outras linguagens artísticas como

a dança, o teatro e as artes visuais com o propósito de “funcionar como ciência artística efetiva da saúde mental e da gestão dos sistemas da sociedade”. Ainda com relação à maneira como se dão as experiências de aprendizado nesse ambiente, Joeidson da Silva, agente do projeto, destaca que tanto na ocasião da festa do São Gonçalo como na apresentação do Terno protagonizado pelas crianças, o grupo de tocadores(a) que frequenta as oficinas de percussão mostrou-se à vontade diante da experiência de conduzir musicalmente as referidas manifestações. Na sua perspectiva:

O grupo evoluiu. No São Gonçalo eles deram show, os meninos não paravam não, parecia até Mirinho tocando pandeiro. É sério, todo mundo gostou da dobrada, faziam tudo no São Gonçalo eles. Seguram as pontas e Jeane agradeceu muito a eles. [...] o Terno, eles arrasaram em tudo, todo mundo ficou bem orgulhoso deles (Depoimento de Joeidson da Silva, 19/12/2019).

A participação dos jovens tocadores(a) pôde ser notada em diferentes momentos, como o desfile do Boi Estrela e a apresentação do grupo Filhos de Maria, performance que marcou o encerramento da primeira edição do calendário das manifestações culturais mirim. Nessa ocasião, alguns tocadores se ausentaram, porém, o desfalque foi minimizado graças à presença e colaboração de dois dos integrantes do grupo Voa Voa Maria. Mestre Mirinho, e seu inseparável pandeiro, disponibilizou-se a participar da apresentação, tocando junto com os jovens, enquanto Edilson, que é uma figura marcante do samba da localidade, acompanhou incentivando e encorajando o grupo mirim durante todo o evento.

Dessa maneira, foi possível observar situações geradoras de aprendizagem vivenciadas por tocadores(a) que compartilhavam do mesmo espaço, ou seja, a roda de samba, mas pertenciam a tempos distintos. Csermak (2020, p. 99), ao escrever sobre o samba feito pelos grupos da cidade de Cachoeira e os da região do Iguape, ajuda-nos a compreender maneiras de se construir conhecimento a partir de espaços tempos outros. O autor retrata a existência de uma divisão “que coloca de um lado os Sambadores associados ao que, em Cachoeira, pode-se chamar de tempo antigo e do outro os associados ao tempo presente”, sendo esse último, por via de regra, composto por jovens ligados ao mercado da música popular (CSERMAK, *ibid.*, p. 100). Embora aponte tal questão, o pesquisador ressalta que essa divisão não determina claramente uma faixa etária, pois sambadores vinculados a ambos os tempos convivem nos mesmos espaços, nas mesmas comunidades e grupos de samba de roda. Ainda segundo ele, nessa perspectiva, os fatos ocorridos não seguem necessariamente uma noção cronológica clara, já que a oposição entre tempo antigo e tempo presente compreende então uma separação geracional que aparta “narrativas musicais e discursivas sobre samba”. “Trata-se de uma

categoria nativa que designa um período variável que ora se refere ao tempo em que viveram grandes Sambadores já falecidos, ora dizem respeito à infância dos velhos Sambadores ainda vivos” (CSERMAK, *ibid.*, p. 101).

Fotografia 5-8 – Apresentação do grupo de Samba Mirim Filhos de Maria



Fonte: Arquivo da ASCOMAT.

Fotografia 5-9 – Grupo Filhos de Maria no palco



Fonte: Arquivo da ASCOMAT.

Como forma de valorizar as experiências que havíamos vivenciado juntos, o primeiro encontro com os participantes das oficinas de percussão após o evento ocorrido na comunidade foi dedicado à exposição de uma filmagem da apresentação do grupo de Samba Mirim na festa realizada no mês de agosto. Após assistirmos o vídeo, tivemos um momento de bate papo, no qual as crianças e jovens apresentaram suas opiniões bem como pontuaram a respeito do que gostariam de melhorar na apresentação do grupo. Também discutimos a possibilidade de realizarmos mais apresentações na localidade com o objetivo dar corpo ao processo de produção construído coletivamente ao longo do ano. O resultado foi a confirmação de mais uma apresentação do Samba Mirim Filhos de Maria. Dessa vez, a participação do grupo ficou marcada para acontecer no mês janeiro de 2020, dentro da programação da agenda cultural de Matarandiba e, para celebrar, encerramos nosso encontro com muito samba de roda pois, como bem explica D. Jandira e D. Marica, tudo na Vila de Matarandiba acaba em samba.

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A elaboração deste trabalho teve o olhar investigativo voltado para as diferentes situações gestadas a partir das oficinas de percussão com o grupo de Samba Mirim Filhos de Maria e, como pressuposto, considerou-se que a maneira do professor/mediador de música lidar com as aulas/encontros/ensaios poderia ser compreendida como uma forma de mediação que atravessava o campo artístico, musical e pedagógico, o que contribuiu para a formulação da seguinte questão: como se dá a mediação artístico-músico-pedagógica na transmissão de saberes nas Oficinas de Percussão com o grupo de Samba Mirim Filhos de Maria?

Inicialmente, como forma de incitar reflexões sobre a relevância de se pensar o ensino de música a partir de outras perspectivas, para além da eurocentrada, uma das questões que permeia essa produção, tratei de discutir brevemente acerca da importância de ouvirmos outras vozes e, conseqüentemente, construirmos outras existências em espaços acadêmicos, como o da Pós-Graduação. Para tanto, a estratégia foi apresentar dados que refletem a ínfima circulação de percussionistas/pesquisadores nesse ambiente, mais precisamente no PPGMUS UFBA, considerando o papel de quem escreve esta pesquisa e levando em conta a relação entre a tradição oral, um tema também valioso para essa produção, e a maneira como o(a) percussionista aprende e transmite seus saberes.

A partir do contexto do samba de roda do Recôncavo e de conceitos como comunidade, e mediação, busquei subsídios para fundamentar reflexões apresentadas ao longo do trabalho. Nesse sentido, foi importante ter contato com discussões relativas à noção de comunidade, propostas por Espinheira (2008) e Sodré (2012), para então pensar sobre como as articulações promovidas dentro da ASCOMAT, pelas pessoas residentes na Vila de Matarandiba, favorecem a ampliação das potencialidades da transmissão de saberes em um espaço que contribui para a preservação do patrimônio cultural da comunidade de Matarandiba.

Essa maneira de pensar traz como fundamento a ação colaborativa, o diálogo, a alteridade, a ancestralidade, entre outros princípios da tradição oral com os quais é possível pensar a dimensão do coletivo como forma de dar sentido às existências. Ao discutirem sobre a perceptível presença de valores civilizatórios procedentes de sociedades africanas na maneira como populações negras no Brasil direcionam seus modos de viver, Souza, Santos e Santos (2021) nos apontam caminhos para seguirmos pensando com base nessa perspectiva. Conforme explicam os autores:

Neste universo, dinâmicas colaborativas sustentam o significado do existir, onde a ideia do ser sendo em estado de *ubu-ntu* movimentam implicações de ordem comunitária, onde o elemento ocidental do *eu* individual cede espaço para o elemento afro orientado do *eu* comunidade (SOUZA, SANTOS e SANTOS, 2021, p. 4).

Dessa maneira, entendo a noção de comunidade, nessa pesquisa, como um dos componentes que sustenta a possibilidade de se pensar sobre práticas e situações geradoras de aprendizagens musicais engendradas a partir de elementos decorrentes de uma cultura ancestral que, mediadas pelo professor/mediador de música, são articuladas entre os campos artístico, musical e pedagógico com o propósito de atender interesses comuns das diferentes pessoas envolvidas com as oficinas de percussão, direcionadas ao grupo de Samba Mirim Filhos de Maria.

Da mesma forma, confiro ao samba de roda do Recôncavo, compreendido por Souza (2019, p. 131), a partir de Mestre Milton Primo, como um “denominador comum das manifestações culturais”, um lugar especial quando se trata de pensar a elaboração desse trabalho. Sua dimensão formativa, composta por aspectos comunitário-educacionais alicerçados numa perspectiva ancestral (SOUZA, SANTOS e SANTOS, *Ibid.*, p. 9), permeia todo o campo empírico da pesquisa, visto que a experiência de aprender a partir da possibilidade de fazer samba era, e ainda é vivenciada em diferentes momentos pelas crianças e jovens, assim como pelos demais envolvidos(as) no projeto.

Diante de um ambiente marcadamente heterogêneo, caracterizado pelas diferentes maneiras como o grupo que participava das oficinas lidava com as situações geradoras de aprendizagem, foi importante pensar a mediação como uma espécie de chave de acesso para adentrar o universo no qual o grupo partilhava saberes de forma dialógica. Considerando os distintos entendimentos atrelados à noção de mediação, é valioso ressaltar que esse lugar de partilha abarca, dentre muitas perspectivas, a possibilidade de produção de sentidos e consolidação da relação dos sujeitos com o mundo em que vivem (VARELA; BARBOSA; FARIAS, 2014), assim como contribui para a aproximação dos laços entre indivíduos e a criação artística (PUPO, 2011).

Devido ao caráter qualitativo da pesquisa, uma abordagem em que se pode considerar o ambiente natural da investigação como fonte direta de coleta de dados (KAUARK, MANHÃES e MEDEIROS, 2010, p. 26), lidar com as informações recolhidas durante o período de observação em campo se tornou uma missão desafiadora, muito embora extensos ciclos de imersão no ambiente investigado sejam uma característica da pesquisa etnográfica conforme explica Mattos (2011) e Lüdke; André (1986). É importante destacar que utilizar diferentes instrumentos para coletar dados foi importante para essa produção. Nesse sentido, ao invés de

falar sobre o que foi levantado a partir de cada ferramenta utilizada, esforço-me para pensar como foi possível superar limitações de uma pesquisa realizada com crianças e jovens, cuja comunicação nem sempre se dá de forma verbal. Como já dito anteriormente, apesar de não ter enfrentado resistência por parte dos interlocutores que se dispuseram a colaborar com a pesquisa, inicialmente, as respostas concedidas por eles eram significativamente pragmáticas, o que me levou a pensar na importância de apostar na dimensão subjetiva. Mais do que entender sons e palavras, também se fez necessário construir uma compreensão a partir do silêncio, ou melhor, de outros meios de comunicação que iam além da verbalização, como por exemplo a fala corporal, a comunicação não-verbal, o que não significa dizer que esse [o silêncio] deve ser considerado como algo que não existe ou que não possa comunicar algo. A proposta é entendê-lo como pausa ou criação, como bem explica Aviz (2014, p. 104) ao falar sobre o viver e a vivência de crianças em espaços de Moçambique. Segundo a autora, o lugar criado a partir de uma percepção do silêncio, ou melhor, “do saber estar calado”, “é uma maneira de nos tornarmos presentes”.

Ademais, foi necessário lançar mão de diferentes estratégias, como a utilização do WhatsApp, pois com o processo de isolamento social adotado para conter a disseminação do vírus da Covid 19, circular normalmente pela comunidade se tornou inviável. Embora não se tenha registro de um quantitativo expressivo de casos de contaminação na localidade, naquele momento a prioridade era preservar a vida e saúde das pessoas, sobretudo os(as) mais idosos(as). Com todas as atividades realizadas *in loco* interrompidas, manter contato com o lugar e as pessoas significativamente responsáveis pela existência dessa pesquisa tornou-se um desafio, pois nem todos dispunham de telefones ou utilizavam a referida plataforma para se comunicar. Dessa maneira, apesar de todos os prejuízos físicos e psicológicos causados ao longo desse período pandêmico, o quinto capítulo dessa dissertação é composto por dados obtidos a partir das diferentes formas que encontrei para me fazer presente, junto às pessoas que dão corpo à produção deste trabalho.

Os achados da pesquisa são apresentados em forma de descrições de experiências vivenciadas no cotidiano do projeto, ou melhor, a partir de narrativas construídas com base em eventos concretos. Nesse contexto, o exercício da mediação, ou seja, ações de intervenção, auxílio e intermediação, tinham o propósito de potencializar o sentimento de pertencimento dos participantes, incentivar o diálogo e o compartilhamento de ideias entre perspectivas divergentes, promover situações propícias à troca de experiências musicais entre diferentes gerações do samba de roda de Matarandiba e fomentar a vivência diante de situações

desafiadoras (nas quais os participantes precisavam lidar com situações de liderança, tomada de decisão bem como frentes às dificuldades técnicas relacionadas à maneira de tocar os instrumentos de percussão).

A partir das questões mencionadas no parágrafo anterior, busquei colocar à disposição do(a) leitor(a) discussões e reflexões sobre:

O entendimento de práticas músico-pedagógicas inspiradas na transmissão de saberes dentro do contexto das tradições musicais orais afro-brasileiras, universo ao qual o samba de roda do Recôncavo pertence. Com base nesse paradigma, a atenção se voltou para as estratégias elaboradas com o intuito de atender os objetivos pensados pelas pessoas à frente do projeto, que integram o conselho gestor da ASCOMAT, sem perder de vista os interesses das crianças e jovens que frequentavam as oficinas de percussão. A partir de discussões sobre práticas músico-pedagógicas gestadas a partir do contexto cultural em que essas encontravam-se inseridas (OLIVEIRA, 2013), foi possível compartilhar do pensamento de autores que falam a respeito da intrínseca relação entre educação e cultura(s), uma perspectiva cuja experiência pedagógica não é concebida de maneira “desculturalizada” (CANDAU, 2008).

As articulações do professor/mediador de música frente a momentos de conflito. Para pensar a respeito desse ponto, é preciso considerar que quanto mais heterogêneo é o perfil dos(as) participantes, – alunos(as), professor e os demais envolvidos(as) com o projeto – maiores serão as possibilidades de divergências de opinião. Essa é uma questão que se atrela a discussões tecidas sobre a maneira como o(a) educador(a) lida com protagonismos individuais e sobreposição de pontos de vista dentro do contexto educacional, também compreendidas como experiências de conflito, que podem ser mitigadas a partir da habilidade do professor/mediador de buscar um ponto central entre perspectivas opostas (WILLIAMS, 1989). Em outras palavras, a partir de uma das formas de se compreender o conceito de mediação.

A música percussiva enquanto prática voltada ao exercício criativo e à liberdade do pensamento. As discussões e reflexões tecidas em um contexto marcado pela musicalidade percussiva nos ajuda a pensar o tambor como lugar de partilha coletiva (SANTOS, 2020, p. 166). Nesse contexto, para além das orientações do professor/mediador de música, cujo papel é favorecer bem como incentivar o desempenho das qualidades criativas do(a) aluno(a) (NZEWI, 2017), as crianças e jovens do projeto aprendem tomando como referência o fazer e a maneira de pensar sobre esse fazer de seus próprios pares, uma espécie de giro de saberes, (CANDUSSO, 2009), que tanto compreende o conhecimento construído a partir das experimentações musicais realizadas pelos participantes como se relaciona com a leitura que

eles fazem do mundo ao qual pertencem.

A maneira como o professor/mediador de música media as diferentes experiências musicais dos(as) participantes e demais envolvidos(as) no projeto. Nesse caso, para construir as reflexões sobre o amplo universo de experiências musicais, também compreendidas como um meio dos adultos ensinarem ideias e valores culturais à crianças e jovens (CANDUSSO, 2002), busquei levar em consideração, dentre outros fatores, o movimento de consonância entre a prática musical e as circunstâncias da vida cotidiana, uma maneira muito viva de se ensinar que contribui para que a lição seja profundamente registrada na memória de quem aprende (HAMPATÊ BÂ, 2010).

O reconhecimento por parte do professor/mediador de saberes trazidos e produzidos pelos(as) participantes das oficinas de percussão e demais envolvidos no projeto. Uma questão que, dentre outras discussões, possibilitou-me pensar sobre a importância da sensibilidade e respeito que o(a) educador(a) musical precisa ter para não incorrer em práticas de subalternização de saberes (CASTRO et al., 2019).

A importância de se pensar as relações entre professor/mediador e alunos(as) a partir de uma perspectiva menos hierarquizada. Pensar educação nessa perspectiva, ou melhor, de forma em que as pessoas não sejam hierarquizadas, seja por classe, gênero, práticas de crenças ou região geográfica, exige que se priorize uma perspectiva de troca de saberes que seja horizontal (SOUZA, SANTOS e SANTOS, 2021). Nesse sentido, no plano das reflexões, é importante considerar que o professor/mediador, em pleno exercício de seu ofício, nem sempre precisa estar na posição de quem transmite saberes, mas sim na função de quem fomenta, ou seja, propicia situações para que esse processo ocorra, o que pode levá-lo a pensar sua atuação mais em termos de mediação do que em processos tradicionalmente entendidos como ensino aprendizagem;

As mediações do professor/mediador de música frente a demandas sociais e culturais. Nesse sentido, mediadas pelo professor/mediador de música, as diferentes situações de aprendizagem contribuíram para que os(as) participantes das oficinas compartilhassem seus saberes, afetos e emoções. Dessa maneira, a partir de uma dinâmica que se ancora no fazer e abarca todos e todas os(as) envolvidos(as), é coerente dizer que o conhecimento construído nos possibilitou não só uma leitura superficial daquilo que se pretendia aprender (SOUZA, 2020). No que concerne ao grupo Samba Mirim Filhos de Maria, o comportamento dos integrantes frente a situações de liderança, de tomada de decisão e diante de dificuldades técnicas

relacionadas à maneira de tocar os instrumentos de percussão, possibilitou importantes reflexões sobre as ações que potencializam o protagonismo deles através da prática do samba de roda.

A noção de desenvolvimento de habilidades musicais a partir da prática. Compreendida como um fundamento da transmissão de saberes no âmbito do samba de roda do Recôncavo (SOUZA, 2019), essa é uma questão importante para essa pesquisa, pois faz parte das discussões sobre o ensino de música pensado a partir de outras perspectivas, a exemplo da tradição oral, um legado de saberes de naturezas diversas que são transmitidos de boca a ouvido ao longo de séculos (HAMPATÊ BÂ, 2010).

Dessa maneira, com base no que foi possível observar, entendo que a mediação artístico-músico-pedagógica (MAMP) se dá na transmissão de saberes nas oficinas de percussão com o grupo de Samba Mirim Filhos de Maria, por meio de estratégias propostas pelo professor/mediador de música com o objetivo de potencializar as experiências vivenciadas pelos(as) participantes das oficinas em diferentes situações geradoras de aprendizagem que ocorriam tanto dentro do projeto como no seu entorno. Uma perspectiva articulada em conformidade com a tradição oral – epistemologia própria das comunidades tradicionais (BARROS, 2017, p. 27) –, na qual uma gama vasta de conhecimentos é construída no contexto da vida cotidiana.

Em se tratando de possíveis implicações, espero que os esforços empreendidos ao longo desse estudo possam contribuir com as discussões apresentadas no campo da Educação Musical que tratam da importância do professor/mediador de música articular suas práticas pedagógicas em diálogo com a maneira como a música é social e culturalmente compreendida no contexto em que ele atua. Com base nas minhas vivências junto ao projeto na comunidade de Matarandiba, esse era um desafio que exigia muita atenção e sensibilidade, pois era evidente que os conteúdos musicais apresentados no ambiente das oficinas precisavam dialogar com as experiências artístico-musicais dos(as) participantes, ou seja, eram elencados a partir do que era reconhecido como música na visão deles(as). Nesse sentido, a figura do professor/mediador não ocupava necessariamente o lugar central de referência para levar conhecimento, já que as pessoas já possuíam seus saberes, mas o mediava ressignificando interações e expectativas tanto do conselho gestor como do grupo formado por crianças e jovens. O que estava em foco, portanto, era sua capacidade de se articular pedagogicamente a partir de situações propícias à aprendizagem, com o intuito de auxiliar os participantes do projeto a transpor seus limites e superar suas dificuldades.

Para finalizar, entendo que as experiências vivenciadas ao longo da feitura deste trabalho me proporcionaram aprendizados valiosos, assim como me fazem acreditar que o encerramento desse ciclo nada mais é do que um breve intervalo que será utilizado para organizar as futuras ideias e propostas de investigação a serem apresentadas por esse pesquisador em processo de construção. De certa forma, para pensar MAMP também foi necessário refletir sobre como se articulam as maneiras de aprender e ensinar em ocasiões em que a atenção se volta para as práticas musicais percussivas, pois muitos dos contextos em que saberes ligados às musicalidades percussivas são compartilhados, guardam semelhanças com o ambiente no qual essa pesquisa foi realizada.

Nesse sentido, acredito que as reflexões empreendidas a partir da vivência em Matarandiba podem ser ampliadas, levando em consideração que experiências de percussionistas/aprendizes podem ser potencializadas a partir de situações geradoras de aprendizagens mediadas por percussionistas/professores e vice-versa. De imediato, quando penso sobre tal possibilidade, sou tomando por uma profunda inquietação e logo em seguida me vejo diante de uma verdadeira revoada de questões que aos poucos vão sendo elaboradas e reelaboradas dentro da minha cabeça. Desse modo, pergunto-me: como se aprende sobre as diferentes maneiras de lidar com as musicalidades percussivas nos distintos contextos em que essa música é praticada?; como ocorrem os processos de transmissão de saberes nesses contextos?; quais são as bases (ou princípios) que fundamentam as propostas pedagógicas de percussionistas/professores que atuam nessa perspectiva?; onde estão localizadas as iniciativas que envolvem tal proposta dentro da cidade de Salvador e em que medida tais ações podem contribuir para se pensar o ensino da música percussiva dentro da universidade?

Como pesquisador em formação, tenho aprendido que a busca por formular da melhor maneira possível uma questão de pesquisa é um importante exercício que precede o trabalho investigativo, que por sua vez tem o propósito de apresentar respostas a questões ou dúvidas oriundas de diferentes demandas da sociedade, porém, imagino que um dos desafios de realizar uma pesquisa sobre o referido assunto pode ser a ausência de literatura que aborde explicitamente tal temática. Para tanto, acredito que seja preciso considerar, para além dos textos acadêmicos, outras fontes de referências como igualmente importantes no processo de construção do conhecimento. Decerto, esses são assuntos a serem discutidos em um futuro bem próximo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Marcos Antônio. Mediação cultural e da informação: considerações socioculturais e políticas em torno do conceito. *In: Anais do VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação*, Salvador: ANCIB. PPGCI-UFBA, 2007.
- ALMEIDA, Sílvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro/Pólem, 2019.
- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.
- ARROYO, Margarete. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 5, p. 13-20, 2000.
- ARROYO, Margarete. Mundos musicais locais e educação musical. **Revista Em Pauta**, v.13, n. 20, p. 96-122, jun. 2002a.
- ARROYO, Margarete. Educação Musical na contemporaneidade. *In: Anais do II Seminário Nacional de Pesquisa em Música da UFG*, 2002b. Disponível em: <http://www.musicaeducacao.ufc.br/Para%20o%20site/Revistas%20e%20peri%C3%B3dicos/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Musical/Ed%20Mus%20contemporaneidade%20Arroyo.pdf>. Acesso em: 01 maio 2020.
- ASSEBA. **A Cartilha do Samba Chula**. Santo Amaro: ASSEBA/Natura Musical, 2016.
- AVIZ, Roselete Fagundes de. O papel das crianças na construção e reconstrução da cultura em contextos não formais de Moçambique. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v.17, n. 33, p. 89-107, jul.-dez. 2014.
- BARROS, Daniela. **Educação, Resistências e Tradição Oral**: a transmissão de saberes pela oralidade de matriz africana nas culturas populares, povos e comunidades tradicionais. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de Brasília, Brasília, 2017.
- BASTOS, Liliana Cabral; SANTOS, William Soares dos. **A entrevista na pesquisa qualitativa**. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2013.
- BENISTE, José. **As águas de Oxalá**. Rio de Janeiro, Editora Bertrand Brasil, 2001.
- BERNARDES, Marcus. Brincando de samba: as “rodas” fora da Política Patrimonial. **ACENO**, v. 4, n. 7, p. 83-102. jan.-jul. 2017.
- BERNARDES, Marcus. **A construção de identidades africanas na Bahia: musicalidades em diáspora**. Disponível em: https://www.academia.edu/27695536/A_constru%C3%A7%C3%A3o_de_Identidades_Africanas_na_Bahia_musicalidades_em_di%C3%A1spora. Acesso em: 17 mar. 2020.
- BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSGOUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 01 jan.-abr. 2016. p. 15-24.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: ed. Porto, 1994.

BOPP, Thales Rodrigo. **Professor mediador: gerando interesse no aprendizado de botânica em estudos do ensino médio**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Biológicas) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

BORGES, Juliana. **Encarceramento em massa**. São Paulo: Sueli Carneiro/Pólem, 2019.

BULE BULE. **Um mestre da cultura tradicional**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8RsWc-xeRoE&t=3s>. Acesso em: 12 mar. 2020.

BRANDÃO, Maria de Azevedo. Os vários recôncavos e seus riscos. **Revista do Centro de Artes, Humanidades e Letras**, v. 1 (1), Salvador, 2007.

BRESLER, Liora. Metodologias qualitativas de investigação em educação musical. **Revista Música, Psicologia e Educação**, Porto, n. 2, p. 2-30, set. 2000.

BRITO, Mawó Adelson de. **Exu: Exu Elebara é VodunLéba**. Salvador. Press Color, 2018.

BRITO, Mawó Adelson de. **Ogun Onilr e Alákoró, Gú Alágbede**. Salvador: Press Color Gráficos Especializado Ltda, 2019.

CSERMAK, Caio; GRAEFF, Nina. “O mesmo Samba”: A profissionalização dos Sambas de Cachoeira e sua reificação em grupo de Samba de Roda. **Pontos e Interrogação**, v. 8, n. 2, jul-dez, p. 2-50, 2018.

CALABRICH, Selma; et al. **Afrobook: mapeamento dos ritmos afro-baianos**. Salvador - Ba, Pracatum Escola de Música e Tecnologias, 2017.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p. 13-37.

CANDUSSO, Flávia. **O sistema de ensino e aprendizagem musical da banda Lactomia: um estudo de caso**. 2002. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2002.

CANDUSSO, Flávia. **Capoeira Angola, educação musical e valores civilizatórios afro-brasileiros**. 2009. Tese (Doutorado em Música) Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

CANDUSSO, Flávia. Interactions and dialogues between university school and community towards a contextualized music teacher education in Brazil. **Problems in Music Pedagogy**, v.15(2), p. 19-25, 2016.

CANDUSSO, Flávia; CORTES, Herbert de Vasconcelos; SANTOS, Flávio Luiz Bueno; BARROS, Iuri Ricardo Passos. Oficina de marimbas no Projeto Rum Alabê: primeiros passos para a construção de uma proposta metodológica inspirada nos princípios e procedimentos da tradição oral. In: **Anais do Congresso Nacional da ABEM**. Out. 2017. Disponível em: <http://>

abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/congress2017/cna/paper/viewFile/2801/1298. Acesso em: 02 jul. 2020.

CANAL FUTURA - Sala de Notícias - **Coroas**. Direção: Isaac Donato e Marília Cunha, outubro, 2015. Disponível em: <https://youtu.be/0gr7Zs38hVI>. Acesso em: 13 abr. 2020.

CASTRO, Renato Moreira Varoni de; et al. Diversidade na formação de professores de música: o caso do tambor de crioula no Maranhão. **Opus**, v. 25, n. I, p. 183-199, jan.-abr. 2019.

CORREIA, Maria da Conceição Batista. A observação participante enquanto técnica de observação. **Pensar Enfermagem**, v. 13, n. 2, 2009.

COSTA, Marco; COSTA, Maria de Fátima Barrozo da. **Metodologia da Pesquisa: abordagens qualitativas**. 1. ed. Rio de Janeiro, 2019.

COSTA, Edil Silva; VIEIRA, Thais Aparecida Pellegrini. A voz tradicional na contemporaneidade: Considerações sobre a cultura popular em Matarandiba, Bahia. **Plural Pluriel-Revue des cultures de langue portugaise**, n. 10, 2012.

CHRISPINO, Álvaro. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.15, n. 54, p. 11-28, jan.-mar. 2007.

CRIPPA, Giulia; ALMEIDA, Marco Antônio de. Mediação Cultural, informação e ensino. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 13, n. 1, p. 189-206, jul.-dez. 2011.

CSERMAK, Caio. **Reinventar a roda**. A circulação do samba entre sujeitos, eventos e repertórios em Cachoeira, BA. 2020. Tese (Doutorado) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2020.

CSERMAK, Caio; GRAEFF, Nina. “O mesmo samba”: A profissionalização dos sambas de cachoeira e sua reificação em grupos de sambas de roda. **Pontos de Interrogação**, v. 8, n. 2, jul.-dez, p. 75-104, 2018.

DÖRING, Katharina. Samba da Bahia: Tradição Pouco Conhecida. **Revista Ictus**, v. 5, p. 69-92, 2004.

DÖRING, Katharina. Uma escola de música e artes brasileiras na Bahia. **Revista da FAEEBA –Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 15, n. 25, p. 1-12, jan.-jun. 2006.

DÖRING, Katharina. Samba de Roda: Visibilidade, consumo cultural e estética musical. **Pontos de Interrogação**, v. 3, n. 2, jul.-dez. 2013.

DÖRING, Katharina. Uma Vida para o Samba de Roda: O aprendizado estético e significativo ao longo da vida no Recôncavo. *In: Anais do VIII Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*, Salvador/Ba, ago. 2012.

DÖRING, Katharina. Samba de roda e ensino-aprendizagem em três recortes temporais e espaciais. *In: Anais do XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*, Natal/RN, out. 2015.

DÖRING, Katharina. **Cantador de Chula**: o samba antigo ... Serie sons da Bahia. Salvador: Pinaúna Editora, 2016.

DÖRING, Katharina. **As vozes nas tradições Oraís** – Poéticas Sonoras. Vozes, performances e arquivos de saberes. Organizado por Edil Silva Costa, Frederico Augusto Garcia Fernandes e Nerivaldo Alves Araujo. – Salvador: Eduneb, 2018.

DUARTE, Everaldo Conceição. **Terreiro do Bogum**: memórias de uma comunidade Jeje-Mahi. Lauro de Freitas - BA: Solisluna, 2018.

EGGER, Ildemar. Mediação comunitária: uma experiência extensionista. **Revista Eletrônica de Extensão**, Florianópolis, edição especial 50 anos UFSC, p.120-130, 2010.

ESPINHEIRA, Gey. **Metodologia e prática do trabalho em comunidade** - ficção do real: observar, deduzir e explicar: esboço da metodologia da pesquisa. Salvador: EDUFBA, 2008.

EXDELL, Charles. O Sertão também samba: Reflexões sobre o Samba de Roda no discurso Etnomusicológico. **Pontos e Interrogação**, v. 8, n. 2, jul.-dez., p. 223-238, 2018.

FRAGOSO, Antônio; LUCIO-VILLEGAS. Emílio. A mediação na comunidade no desenvolvimento comunitário: tendências e potencialidades. **Revista Lusófona de Educação**, 28, 55-69, 2014.

FREIRE, Paulo. “Das relações entre a educadora e os educandos”. *In: “Professor sim, Tia não: cartas a quem ousa ensinar”*, 1991. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/127>. Acesso em: 19 out. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **A Importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 38. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GOLDENBERG, Mirian. **A Arte de Pesquisar**. Como Fazer Pesquisa Qualitativa em Ciências Sociais. 8a Ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GRAEFF, Nina. **Os ritmos da roda**: Tradição e transformação no samba de roda. Salvador: EDUFBA, p. 164, 2015.

GUIMARÃES, José Torres; et al. **Relatório Preliminar**: Ilha de Matarandiba/Bahia. Ministério de Minas e Energia. Secretaria de Geologia, Mineração, e Transformação Mineral. Salvador, BA, 2018.

HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. A Tradição Viva. *In: KI-ZERBO, J. (Org.) História Geral da África I: Metodologia e Pré-História da África*. Brasília: UNESCO, p. 167-212, 2010.

HARTMANN, Luciana; CASTRO, Rita de Almeida. Saberes que se encontram: reflexões sobre uma experiência de troca com Mestre Biu Alexandre. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria, ano 6, n. 10, p. 113-126, 2013.

HARTMANN, Luciana; et al. Tradição e tradução de saberes performáticos nas universidades brasileiras. **Repertório**, Salvador, ano 22, n. 33, p. 8-30, 2019.2

HIGGINS, Lee. Representação de prática: música na comunidade e pesquisa baseada nas artes. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 23, n. 7-14, mar. 2010.

HIGGINS, Lee; BARTLEET, Brydie-Leigh. The community music facilitator and school music education.o dos emergentes. *In*: MCPHERSON, G. E; WELCH, G. F. **The Oxford Handbook of Music Education**. Oxford: Oxford University Press, 2012. v. 1, p. 495-511.

IPHAN - INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Samba de roda do Recôncavo Baiano - Dossiê 4**. 2006. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=723>. Acesso em: 15 dez. 2019.

IYANAGA, Michael. O Samba de Caruru da Bahia. Tradição pouco conhecida. **Ictus**, Salvador, v. 11, n. 2, p. 120-150, 2010.

KAUARK, Fabiana; MANHÃES, Fernanda Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa**: Um guia prático. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

KRSTULOVI, Rosa Claudia Lora. **A transmissão do patrimônio cultural imaterial: o samba de roda do Recôncavo Baiano**. Tese (Doutorado), Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

LEONARDOS, Ana Cristina; GOMES, Candido Alberto; WALKER, Robert K. Estudos de caso aplicado às inovações educacionais: uma metodologia. Série Documental: **Inovações**, n. 4, jul. 1994

LOPEZ, Cíntia Paula. **O samba de roda na Ilha de Itaparica**: Estudo de caso sobre encaixes materiais entre dança e outros textos da cultura. 2009. Dissertação (Mestrado em Dança) Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

LÜDKE, Menga; André, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Renata Freitas. O Aruê, Boi Estrela e São Gonçalo: Uma etnografia sobre redes de sociabilidade em performance. *In*: 29ª Reunião Brasileira de Antropologia, 2014, Natal-RN.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. *In*: CASTRO-GÓMEZ, Santiago.; GROSFOGUEL, Ramón. (Org.). **El giro decolonial**: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana - Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 127-167. Disponível em: <<http://ram-wan.net/restrepo/decolonial/17-maldonado-colonialidad%20del%20ser.pdf>>. Acesso em: 13 mai. 2022.

- MASCARENHAS, João Gilberto Paim. **A representação do cotidiano no samba chula do Recôncavo Baiano**: as letras da chula e o grupo de samba chula de São Braz. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais), Salvador, 2014.
- MAKL, Luis Ferreira. Artes musicais na diáspora africana: improvisação, chamada-e-resposta e tempo espiralar. **Revista Outra Travessia**, Florianópolis, n. 11, p. 55-70, 2011.
- MARTUCCI, Elisabeth Marcia. Estudo de caso etnográfico. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, v. 25, n. 2, p. 167-180, 2001.
- MATTOS, Carmem Lucia Guimarães de. A abordagem etnográfica na investigação científica. In MATTOS, C.L.G and CASTRO, P. A, orgs. **Etnografia e educação: conceitos e usos**. Campina Grande: EDUEPB, p. 49-83, 2011.
- MEIRELLES, Paola Orcades. **A roda de samba como prática de comunicação intertemporal**: herança viva da tradição. 2014. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura) Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2014.
- MENEZES, Enrique Varelli. Transformação de padrões centro-africanos no samba urbano do Rio de Janeiro: 1933-1978. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 70, p. 78-103, ago. 2018.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 2 ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002.
- MÓNICO, Lisete; et al. A observação participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. **Investigação Qualitativa em Ciências Sociais**, v. 3, 2017.
- MORAIS, Jose Luis Bolzan; VERAS, Mariana Rodrigues. Mediação e transformação social. **Direitos Culturais**, Santo Ângelo, v. 13, n. 30, p. 15-28, maio-ago. 2018.
- NETO, João Colares da Mota. Paulo Freire e Orlando Fals Borda na genealogia decolonial latino-americana. **FOLIOS - Segunda época** -, n. 48, 2018.
- MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. São Paulo: Sueli Carneiro/Pólem, 2019.
- NININ, Maria Otilia Guimarães. **Pesquisa colaborativa**: das práticas de pesquisa à ressignificação das práticas dos pesquisandos ou ressignificando a direção escolar. 2006. Tese (Doutorado em Linguística) - PUC/SP/Linguística aplicada e estudos da linguagem, São Paulo, 2006.
- NÚÑEZ, Geni. Da cor da terra: etnocídio e resistência indígena. **Revista Teoria & Cultura**, Rio de Janeiro, Edição especial, 2021, p. 65-73.
- NZEWI, Meki Emeka. Educação Musical sob a perspectiva da diversidade cultural e globalização: posição da CIIMDA. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 20, n. 28, 2012. p. 81-93.
- NZEWI, Meki Emeka “Reinstating the soft science of the indigenous musical arts for humanity-sensed contemporary education and practice”. **Revista da FAEEBA**, Educação e Contemporaneidade, v. 26, n. 48, 2017, p. 61-78.

OLIVEIRA, Amurabi. Por que etnografia no sentido estrito e não estudos do tipo etnográfico em educação? **Revista da FAEEBA** – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 69-81, jul.-dez. 2013.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **O que é uma educação decolonial?** Disponível em: <https://www.academia.edu/23089659/O_QUE_%C3%89_UMA_EDUCA%C3%87%C3%83O_DECOLONIAL> Acesso em: 13 fev. 2017.

OLIVEIRA, Cristiano Lessa de. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. **Revista Travessias - Educação, Cultura e Arte** -, 4 ed., 2008. Disponível em: https://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/OLIVEIRA-Pesquisa_Qualitativa.pdf. Acesso em: 11 ago. 2020.

PAULA JUNIOR, Antônio Filogenio de. **Filosofia afro-brasileira: epistemologia, cultura e educação na Caiumba Paulista**. 2019. Tese (Doutorado), Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2019.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. Mediação artística, uma tessitura em processo. *In: Urdimento*, n. 17, set. 2011.

QUEIROZ, Fernanda Castro de. Da tradição ao ponto de cultura Voa Voa Maria: Samba de Roda e Economia Solidária da Cultura. **Pontos e Interrogação**, v. 8, n. 2, jul.-dez., p. 125-146, 2018.

QUEIROZ, Luís Ricardo Silva. Educação musical e etnomusicologia: Caminhos, fronteiras e diálogos. **Opus**, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 113-130, dez. 2010.

QUEIROZ, Luís Ricardo Silva. **Performance musical nos ternos de catopês de Montes Claros**. Tese (Doutorado em Música) Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de Fala**. São Paulo: Sueli Carneiro/Pólem, 2019.

ROCHA, Maria Fernanda Jorge; BITTAR, Marisa; LOPES, Roseli Esquerdo. O professor mediador escolar e comunitário: uma prática em construção. **Revista Eletrônica de Educação**. v. 10, n. 3, p. 341-353, 2016.

SANDRONI, Carlos. Questões sobre o dossiê do samba de roda. Registro e Políticas de salvaguarda para as Culturas Populares. **Série Encontros e Estudos**, v. 6, p.45-53. Rio de Janeiro: Iphan/CNFCP, 2005.

SANTIAGO, Diana. **25 anos do PPGMUS UFBA: reflexões sobre uma trajetória**. Salvador: EDUFBA, 2016.

SANTOS, Ana Katia Alves dos; BATISTA, Hildonice de Souza. A valorização da etnografia em práticas alfabetizadoras para a infância. *In: SANTOS, Ana Katia Alves; SOUZA, Maria Anete Marçal de; ALMEIDA, Myrla Duarte de (Org.). Alfabetização para a infância: práticas etnográficas*. Salvador: Edufba, 2012. p. 17-40.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 63, p. 237-280, out. 2002.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para além do Pensamento Abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 78, 2010.

SANTOS, Jeanderson Bulhões de Jesus. **Memórias dos Sambas nas festividades do Rei Roubado, São Cosme e Damião, Santa Bárbara e outras brincadeiras da comunidade rural do Benfica, Santo Antônio de Jesus – Sul do Recôncavo Baiano**. 155 f. il. 2020. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

SANTOS, Valnei Souza. **A música dos Blocos Afro: formação de professores de música para implementação da lei 10.639/03**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Música), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

SANTOS, Marcos. **Perspectivas etnomusicológicas sobre batuque: racialização sonora e ressignificações em diáspora**. 2020. Tese (Doutorado em Música), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

SERRA, Ordep. **Terreiro do Bogum – Zoogodô Bogum Malé Rundó- Laudo Antropológico**. Disponível em: <https://ordep Serra.files.wordpress.com/2008/09/bogum-vii.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2019.

SOARES, Lissandra Vieira; MACHADO, Paula Sandrine. “Escrevivências” como ferramenta metodológica na produção de conhecimento em Psicologia Social. **Psicologia Política**. V. 17, n. 39, p. 203-219, maio-ago. 2017.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a Educação: diversidade, descolonização e redes**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade. A forma social negro-brasileira**. Rio de Janeiro: Imago Ed.; Salvador, BA: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 2002.

SODRÉ, Muniz. **Samba, o dono do corpo**. 2 ed. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

SOUZA, Luan Sodrê de. Os sambas do Recôncavo Baiano no ensino acadêmico do violão: Uma proposta decolonial de ensino em resposta à colonialidade do saber. **Pontos de Interrogação**, v. 8, n. 2, jul-dez, p. 75 – 104, 2018.

SOUZA, Luan Sodrê de. **Educação Musical Afrodiaspórica: uma proposta decolonial para o ensino acadêmico do violão a partir dos sambas do Recôncavo Baiano**. 2019. Tese (Doutorado em Música), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

SOUZA, Luan Sodrê de; SANTOS, Marcos; SANTOS, Valnei Souza. Experiências educacionais africanas na diáspora e experiências afrodiaspóricas na educação: diálogos de saberes desde as práticas culturais. **Revista Brasileira de Educação do Campo - REBEC**, Tocantinópolis / Brasil, v. 6, 2021.

TURINO, Célio. **Pontos de Cultura:** o Brasil de baixo para cima. 2 ed. São Paulo: Anita Garibaldi, 2010.

VALLE, Gabriel Almeida do. **Tem jovem no samba de roda:** “esse é o samba chula juventude do Iguape, somos filhos do Iguape. Esse é o samba cultural que nasceu na casa de samba”.2020. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

VARELA, Aida Varela; BARBOSA, Marilene Lobo Abreu; FARIAS, Maria Giovanna Guedes. Mediação em múltiplas abordagens. **Informação & Informação**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 138-170, mai.-ago. 2014.

VIEIRA, Sonia. **Como elaborar questionários.** São Paulo: Atlas, 2009.

WADDEY, Ralph. Viola de Samba and Samba de Viola in the Reconcavo of Bahia (Brazil). **Latin American Music Review.** v. 2, Fall/Winter, 1981.

YIN, Roberto K. **Estudo de caso:** Planejamento e Métodos. Trad. Daniel Grassi. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A

Roteiro para realização de entrevistas

Nome:

Idade:

Raça:

Escolaridade:

Gosto Musical:

- Há quanto tempo participa das aulas de percussão?
- O que acha dos nossos encontros?
- O que espera das aulas?
- Na sua opinião, o que aprendeu com as aulas até hoje?
- Qual o momento da aula que você mais gosta?

Perguntas enviadas posteriormente via whatsapp:

- 1) O que te levou a participar das Oficinas de Percussão?
- 2) Tem algo ou alguém que te influencie a tocar percussão?
- 3) O que acha das nossas apresentações?

APÊNDICE B

REPERTÓRIO SAMBA MIRIM

- 1 – Já cheguei meu povo
- 2 – Filhos de Maria
- 3 – Samba
 - Samba é bom Mamãe
 - Mamãe vai mariscar
- 4 – Flor da Laranjeira
- 5 – Viva o samba mirim
- 6 – Vendi meu pandeiro
- 7 – Que menino
 - Moqueca de massambê
- 8 – Meu sabiá
- 9 – Tem hora
- 10 – Samba Lêlê
- 11 – Que bonito é ver
- 12 – Daqui não saio
- 13 – Marimbondo
- 15 – Sariguê
- 16 – Pai Francisco
- 17 – Cobra
- 18 – Invernou
- 10 – Despedida