



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

GABRIELA DE ALMEIDA APOLONIO

**CAMINHO DO SAMBA: o samba pernambucano como instrumento da
educação musical escolar da rede básica de ensino.**

Recife
2023

GABRIELA DE ALMEIDA APOLONIO

**CAMINHO DO SAMBA: o samba pernambucano como instrumento da
educação musical escolar da rede básica de ensino.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Música. Área de concentração: Música e Sociedade.

Orientadora: Ana Carolina Nunes do Couto

Co Orientadora: Klesia Garcia Andrade

Recife

2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Apolonio, Gabriela de Almeida.

Caminho do samba: o samba pernambucano como instrumento da educação musical escolar da rede básica de ensino. / Gabriela de Almeida Apolonio. - Recife, 2023.

161 : il.

Orientador(a): Ana Carolina Nunes do Couto
Coorientador(a): Klesia Garcia Andrade

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Música, 2023.

Inclui referências, apêndices, anexos.

1. educação musical. 2. escola básica. 3. samba pernambucano. 4. música.
5. juventude. I. Couto, Ana Carolina Nunes do. (Orientação). II. Andrade, Klesia Garcia. (Coorientação). IV. Título.

780 CDD (22.ed.)

UFPE (CAC 2024 - 16)

GABRIELA DE ALMEIDA APOLONIO

**CAMINHO DO SAMBA: o samba pernambucano como instrumento da
educação musical escolar da rede básica de ensino.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Música. Área de concentração: Música e Sociedade.

Aprovado em: 31/10/2023.

BANCA EXAMINADORA

Profra Dra. Ana Carolina Nunes do Couto (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Profra Dra. Klesia Garcia Andrade (Co Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Prof. Dr. Carlos Sandroni
(Examinador interno)
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

Prof. Dr. Luan Sodré de Souza (Examinador Externo)
Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS

FUN EYIN ENIYAN

(Minhas dedicatórias)

A todas as pessoas que fazem parte de minha trajetória. À minha espiritualidade e ancestralidade. A meus mais velhos, às mulheres de minha família paterna por sua força herdada e de minha família materna por me ensinar o valor dos estudos e confiar na minha capacidade. À Vovó Marieta e Vovó Júlia, mulheres que romperam barreiras e criaram uma nova história: as suas. A Vovô Nel, estivador que me ensinou desde cedo que sou um corpo político e Vovô Alfredo que sempre me ensinava que 'negaciá', fingir que nada viu ou ouviu, também é resistir. A Helena Maria e Moacir, meus pais, que mesmo passando por necessidades, e algumas vezes fome, fizeram de tudo e mais um pouco para que eu me dedicasse aos estudos. À força dos encantados das famílias Ferreira Marques de Almeida e Rosa Apolonio da Silva. À todas as pessoas do samba pernambucano que me enxergam como sua eterna discípula e ainda seguram minha mão nesta caminhada.

Estou honrando o que me foi passado!

Mo oju bá O!

MO DÙPÉ!

Aos professores e professoras de minha vida acadêmica. À minha orientadora, a Profra. Dra. Ana Carolina Nunes do Couto, foi essencial para a conclusão desta etapa de minha vida com leveza. Finalizar uma pós-graduação stricto sensu em um processo de fragilidade mental e descobrindo diagnósticos de transtornos e ainda assim conseguir se sentir produtiva não é tarefa fácil para a academia. Aos professores e professoras, amigos e amigas que fizeram e fazem parte de minha história. A Aline Malta, amiga de caminhada, que por muitas vezes sentou comigo e me ajudou a organizar as ideias. Mestre Paulo Perdigão da Mesa de Samba Autoral, Mestre Hilton de Oliveira e Marize Felix da Gigante do Samba, Dona Lali e Nino de Rebeldes, Cláudio Negrão. Pessoas do samba pernambucano que há dezessete anos confiam a mim suas histórias e relatos. Mãe Nadja de Oxum e Pai Wiltton de Labarekan que me sustentam e me ajudam a cuidar de meu Òrì e me manter forte. A minha mãe Oyá e meu pai Ògún por me guiar nos meus caminhos. A Òrì que manifesta em mim sua vontade sempre.

Axé O!

Mo Dùpé!

“Negro joga capoeira (capoeira) / Samba e maracatu a noite inteira / Meu sangue é
nagô, pode acreditar / Sou Yorubá! (Samba enredo GRCA Gigante do Samba, 2018)

RESUMO

A presente dissertação apresenta os resultados do projeto de pesquisa “Caminho do samba: o samba pernambucano como instrumento da educação musical escolar da rede básica de ensino”, que teve por objetivo o de investigar as contribuições trazidas pela cartilha “Samba de PE - Caminho do Samba” para o processo de ensino aprendizagem musical de adolescentes no contexto da escola básica. Tendo por base as discussões sobre musicalização e escola básica (Penna, 1990; 2002), ensino da música, juventude e escola básica (Arroyo, 2013); ensino da música, escola básica e cultura local (Souza, 2020; Queiroz, 2013). A pesquisa teve por caminho metodológico a pesquisa-ação, desenvolvida entre os meses de abril e outubro do ano de 2022 em uma turma de adolescentes, do nono ano de uma escola pública do ensino fundamental do município de Jaboatão dos Guararapes (PE). Tendo por resultado, a percepção de que o trabalho com a cartilha permitiu diferentes possibilidades de ensino-aprendizagem musical na escola básica, com uma aprendizagem colaborativa entre pares, valorização do saber dos alunos e alunas e o diálogo com os fazedores de samba de Pernambuco.

Palavras-chave: educação musical, escola básica, cultura local, samba de Pernambuco, juventude.

ABSTRACT

This dissertation presents the results of the research project “Caminho do samba: Pernambuco samba as an instrument of school musical education in the basic education network”, which aimed to investigate the contributions brought by the booklet “Samba de PE - Caminho do Samba” for the process of teaching musical learning to teenagers in the context of basic school. Based on discussions about musicalization and basic school Penna (1990; 2002), music teaching, youth and basic school (Arroyo, 2013); music teaching, basic school and local culture (Souza, 2020; Queiroz, 2013). The methodological approach of the research was action research, developed during the year 2022 in a class of teenagers, in the ninth year of a public elementary school in the municipality of Jaboatão dos Guararapes (PE). The result was the perception that working with the booklet allowed different possibilities for musical teaching-learning in basic schools, with collaborative learning between peers, appreciation of the students' knowledge and dialogue with samba makers from Pernambuco.

Keywords: musical education, basic school, local culture, Pernambuco samba, youth.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Cartilha Samba de PE - Capa e ficha de apresentação	17
Figura 2 –	Cartilha Samba de PE - Ficha da Gigante do Samba	17
Figura 3 –	Mapa da cartilha com a localização dos pontos mapeados	18
Figura 4 –	Fichas da Cartilha com as atividades pedagógicas	18
Figura 5 –	Mapa ilustrado com o Jogo Caminho do samba	18
Foto 1 -	Gigante do Samba na passarela de 1957	37
Foto 2 -	Horário da Professora de Música	56
Foto 3 -	Apresentação do projeto para professores da escola	58
Figura 6 -	Ritmo do samba em semicolcheias	73
Figura 7 -	Ritmo do samba em gestos sonoros	73
Figura 8 -	Ritmo do samba	76
Figura 9 -	Breque 1	79
Figura 10 -	Breque 1 com pergunta e resposta	79
Figura 11 –	Breque 1 com o samba	80
Figura 12 –	Ritmo do breque 2	81
Figura 13 –	Palmas do samba de roda	83
Foto 4 -	Foto da letra do samba Kizomba com marcações de sugestões de arranjos	90
Figura 14 –	Ritmo das Palmas sincopadas	100
Figura 15 –	Ritmo do surdo 3 do samba	102
Figura 16 -	Ritmo do surdo 3 do samba	102
Figura 17 -	Breque criado pela turma a partir das palmas do samba de roda	105

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Objetivos específicos da pesquisa e da ação	44
Quadro 2 -	Cronograma das observações	56
Quadro 3 -	Cronograma inicial das intervenções	64
Quadro 4 -	Cronograma das intervenções alterado a partir da colaboração dos alunos e alunas	67
Quadro 5 -	Análise dos sambas enredos da Grêmio Lítero Educativo Musical (GLEM) Rebeldes do Samba e Grêmio Recreativo Cultural e Arte (GRCA) Gigante do Samba	78
Quadro 6 -	Apresentação do arranjo do samba, de Martinho da Vila Zumbi dos Palmares	87
Quadro 7 -	Apresentação do arranjo da música Kizomba de Martinho da Vila	90

SUMÁRIO

1	ALÔ BATERIA! CHORA CAVACO!	14
2	MEU PONTO DE PARTIDA	22
2.1	<i>Revisando o já lido</i>	22
2.2	<i>O território escolar como espaço e lugar de conhecimento e de saber</i>	23
2.3	<i>Musicalização e escola básica</i>	25
2.4	<i>Educação Musical, cultura local e escola básica</i>	27
2.5	<i>Ensino da música, escola e juventude</i>	29
2.6	<i>O Samba de Pernambuco</i>	32
2.6.1	Historicidade e silenciamento, Patrimônio e resistência	33
2.6.2	O Samba e sua musicalidade	36
2.6.3	O samba pernambucano e seus modos de fazer	38
3	SOBRE O CAMPO E SUAS METODOLOGIAS	41
3.1	<i>Descrição da 1a etapa - interação e conhecimento contextual</i>	44
3.1.1	Visão Geral do Campo	46
3.1.2	No meio do caminho havia uma pandemia, havia uma pandemia no meio do caminho	48
3.1.3	Definindo o enredo	52
3.1.4	Escolhendo a Ala	55
3.1.5	Conhecendo a bateria e Montando o Arranjo.....	59
3.2	<i>Apresentação/Descrição da 2a etapa: intervenção pedagógica</i> ...	61
3.2.1	Últimos ajustes	62
4	CHEGOU A HORA DE PREPARAR PARA A AVENIDA	69
4.1	<i>1º Momento de realização das atividades da Cartilha</i>	69
4.1.1	Segundo e terceiro encontros - Em Pernambuco tem samba?	69
4.1.2	Quarto e quinto encontros - Que som tem o samba?	71
4.1.3	Sexto Encontro - Que som tem o samba? (finalizando)	75
4.1.4	Sétimo encontro - O Samba Enredo.....	77

4.1.5	Oitavo encontro - O samba enredo (continuação)	81
4.1.6	Nono encontro - Construindo o enredo.....	82
4.2	<i>2º Momento - Executando o conhecimento adquirido (momento de criação e execução musical)</i>	85
4.2.1	Décimo e décimo primeiro encontros - Construindo o enredo (continuação do trabalho e ensaio extra)	85
4.2.2	Décimo Segundo encontro - Construindo o enredo.....	87
4.2.3	Décimo terceiro encontro - Construindo o enredo.....	88
4.2.4	Décimo quarto encontro - Construindo o enredo.....	91
4.2.5	Décimo quinto e décimo sexto encontros - Construindo o enredo...	93
4.3	<i>3º Momento - Interação com a comunidade do samba</i>	96
4.3.1	Décimo sétimo encontro - Mestre do Samba.....	96
4.4	<i>Chegou a hora da Comissão Julgadora</i>	102
5	PEDI PRA PARAR, PAREI!	109
	REFERÊNCIAS	113
	APÊNDICE A – SOLICITAÇÃO DE REALIZAÇÃO DE PESQUISA NA REDE PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE JABOATÃO DOS GUARARAPES	122
	APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	124
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA	126
	APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO REALIZADO COM OS PROFESSORES E PROFESSORAS DE MÚSICA DE JABOATÃO	134
	APÊNDICE E – FICHA DE FREQUÊNCIA DA PESQUISA	139
	APÊNDICE F – FICHA DE IMPRESSÕES	140
	APÊNDICE G – ATIVIDADE 1 - QUE SOM TEM O SAMBA – INSTRUMENTOS	141
	APÊNDICE H – ATIVIDADE 2- QUE SOM TEM O SAMBA? (CAÇA PALAVRAS)	142

ANEXO A – FRAGMENTO DA CARTILHA - A Cartilha SAMBA DE PE (ISBN - 978-65-00-46921-9)	143
ANEXO B – LINK DOS VÍDEOS EXIBIDOS DURANTE AS INTERVENÇÕES:	160
ANEXO C – MATRIZ DE REFERÊNCIA CURRICULAR DAS ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL DE JABOATÃO DOS GUARARAPES	161

1 ALÔ BATERIA! CHORA CAVACO!

Nasci na cidade de Recife, no ano de 1978, vinda de uma família de músicos e musicistas, por um lado, e de engenheiros e especialistas das ciências exatas, por outro. Fui criada na comunidade de Brasília Teimosa e encerrando minha juventude na comunidade do Bode (ambas localizadas no bairro do Pina, Zona Sul da cidade do Recife), o samba sempre esteve presente em meu cotidiano, seja nos discos ouvidos nas festas e reuniões da família paterna, seja em acompanhar os desfiles das escolas de samba carioca pela TV, ou acompanhar a Escola de Samba Fura Couro, lá de Brasília Teimosa, em seus ensaios nos sábados à tarde, no pátio da Igreja Matriz, - esquina da casa de minha avó materna, onde eu passava meus fins de semana - e os desfile das escolas de samba do Recife na Avenida Dantas Barreto durante o Carnaval recifense. Maior sonho de infância além de achar que me casaria com Michael Jackson? Ser Porta-Bandeira. Não eram as assistas que me encantavam, era aquela mulher num vestido exuberante que em giros elegantes segurava em um mastro o pavilhão, símbolo maior de uma Escola de Samba.

Quando criança até me engracei na ala mirim da Fura Couro e recebi o tão sonhado convite de Seu Marcelo, o presidente: seria a Porta Bandeira mirim da escola. Expectativa barrada por minha avó materna, uma religiosa fervorosa, integrante do Imaculado Coração de Maria, avessa às folias de Momo, tratou logo de cortar “o mal pela raiz” como ela dizia. Engraçado que foi essa mesma avó que anos mais tarde me confidenciou que dançou Pastoril e que foi Catirina do Maracatu Cruzeiro do Forte, em suas infância e adolescência, além de me ensinar rezas diversas e me mostrar os segredos das ervas, conhecimentos herdados de sua avó indígena “braba”, como dizia, parteira e rezadeira do Cruzeiro do Forte no Recife, lá no final do século XIX até o início da segunda metade do século XX. Dela, Vó Marieta, herdei a capacidade de ler as coisas e, por ação do destino (ou do divino), fui reencontrando este caminho deixado por vó Marieta sem olhar para trás. Dancei Pastoril, fui a primeira mulher a tocar alfaia na Nação do Maracatu Porto Rico, saí no Caboclinho 7 Flexa, fui agbezeira do Afoxé Oxum Pandá por sete anos, fui musicista da orquestra do Bloco Lírico Cordas e Retalhos tocando flauta-doce contralto, saí por anos no Bloco Mixto Banhistas do Pina, sou brincante das tradições pernambucanas e capoeira há mais de vinte anos. Entrei no candomblé e na Jurema Sagrada resgatando uma história silenciada por

décadas em ambas famílias e que me foi contada por sonhos, ou recados, como diz o povo mais velho e confidenciada por minha mãe.

Aos 19 anos entrei na UFPE, por meio do vestibular. Mérito meu? Não. Mérito de minha família (tios e tias) que decidiu investir em minha formação, na esperança de que eu pudesse puxar todos os outros primos e irmãos que vêm após mim e dar outro rumo à minha família: o rumo das letras. Aos 20 anos entendi e aceitei o que é ser uma mulher negra, de herança afro-indígena e percebi que o lugar em que a sociedade me empurrava sempre, e eu negava por achar que ser negra era algo ruim, deveria ser por mim ocupado com afirmação e maestria. Passei a acessar os espaços de discussão negra e de ativismo político e cultural de meu bairro (o Bode, Pina) e passei a entender melhor as coisas que aconteciam à minha volta. A partir de então, minha formação acadêmica já não era mais a mesma. Em 2000 aprovei um Projeto de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), - com a orientação inicial da Professora Cristiane Galdino (2000-2001) e posteriormente do professor Carlos Sandroni (2002-2004) - , para experienciar a integração de crianças e da escola pública com os mestres da tradição cultural do Pina. Essa experiência, ainda estudante de licenciatura, foi essencial para a minha virada de chave como professora de música da escola básica.

Em 2011 deixei o caminho da educação de lado e segui apenas na produção cultural. Caminho que retorno em 2016, via concurso público. Hoje, musicista e educadora musical por formação, produtora musical por escolha, venho trabalhando, desde o ano de 2006, com o samba pernambucano, mais diretamente em meus projetos e produções culturais, musicais e de pesquisa. Ritmo presente nas periferias da cidade de Recife, em especial na Zona Sul (local de onde venho) e a Zona Norte, desde quando comecei a me envolver profissionalmente com o samba pernambucano percebo que algumas questões precisavam de maior aprofundamento e entendimento. Sempre ouvi por parte da gestão pública ou intelectualidade local que o samba pernambucano é uma imitação do samba carioca e por parte de alguns mais velhos dos bairros em que fui criada (Brasília Teimosa e Pina), de que o samba em Recife é das primeiras décadas do século XIX, como afirmava Seu Deca (falecido), ex-presidente da Escola de Samba Vai-Vai do Pina (Recife/PE).

Assim fui instigada a aprofundar essas informações para entender como surge o samba em Pernambuco e porque o silenciamento de sua anterioridade histórica em nosso território. Desde então o samba se consolidou como meu objeto de pesquisa e

de trabalho. A partir destas inquietações conduzi pesquisas, trabalhos e projetos pessoais, buscando entender esta relação de pertencimento da população periférica e, em especial, da população negra e o Movimento Negro de PE com o samba no estado. Este caminho me conduziu ao TCC da Especialização *Lato Sensu* em Gestão e Produção Cultural, cursada na Faculdade Frassinetti do Recife- FAFIRE, em 2012, sob o título “Samba de PE: Retórica da Perda, Hibridismo de Valoração e Políticas Públicas” (Apolonio, 2012). Este trabalho evoluiu para o Projeto de Mapeamento “Samba de PE: Zona da Mata e RMR”, que foi contemplado pelo Fundo de Incentivo à Cultura – Funcultura PE no edital 2015/2016, sendo desenvolvido nos anos de 2017 a 2020, onde foram mapeados 22 agremiações, expressões, atores, movimentos e espaços do samba da Região Metropolitana do Recife e da Zona da Mata Pernambucana.

Quando retornei para a educação, no ano de 2016, mais precisamente após passar em concurso público para ministrar aulas de música na rede básica de ensino do Município de Jaboatão dos Guararapes -PE, percebi que existem poucos materiais voltados para subsidiar professores de música da rede básica de ensino, principalmente no que diz respeito a exploração das sonoridades e expressões musicais locais, ainda mais quando a intersecção música e raça acontece. Além de ser um currículo extremamente amplo, o mesmo tem por base e referência os parâmetros da teoria da música ocidental, utilizando a música local em seus parâmetros sonoros para o ensino-aprendizagem desta teoria. Como professora de música, algumas questões passaram a permear meu cotidiano docente em uma rede básica municipal de ensino, pois, as teorias e currículos montados, por muitas vezes, não promoviam nos alunos e alunas da rede que leciono, uma conexão com os fazeres musicais de seu entorno.

Desta maneira, direcionei o projeto no mapeamento para que seus resultados produzam um material que pudesse auxiliar professores de música da educação básica, para desenvolver não apenas os conhecimentos teórico musicais, como também os conhecimentos sócio musicais atrelados ao fazer musical em sala de aula. Desta maneira o Mapeamento do Samba teve como resultado 3 produtos que se complementam entre si, sendo eles:

1 (um) E-book com textos sobre o samba de nosso estado;

1 (um) Videodocumentário sobre o samba da Região Metropolitana do Recife;

1 (uma) cartilha apresentando os espaços mapeados com propostas de atividades pedagógicas e um jogo de tabuleiro: o seu nome é CAMINHO DO SAMBA.

Composta de 22 fichas que apresentam algumas agremiações, movimentos e espaços de samba da RMR e Zona da Mata, mais 1 mapa em miniatura com a localização dos pontos mapeados, 3 fichas como propostas pedagógicas e 1 mapa ilustrado que se transforma num jogo pedagógico, a cartilha SAMBA DE PE foi preparada pensando em sua realização nas escolas da educação básica (ensino fundamental anos finais) das redes públicas de ensino, a partir da compreensão da ludicidade como um instrumento extremamente relevante nos processos de aprendizagem.

Fig. 1 - Cartilha Samba de PE - Capa e ficha de apresentação



Fonte: APOLONIO, G. de A (2022)

#Pratodomundover a figura apresenta duas lâminas da cartilha "Samba e PE" contendo em uma delas a capa como um pandeiro com a bandeira de Pernambuco e o nome com letras grandes "samba de", em preto e PE em verde e logo abaixo escrito em letras menores da cor preta "Zona da Mata e RMR"

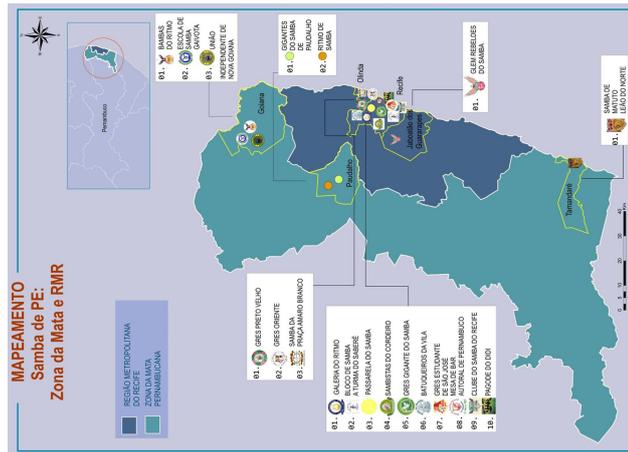
Fig. 2 - Cartilha Samba de PE - Ficha da Gigante do Samba



Fonte: APOLONIO, G. de A (2022)

#Pratodomundover duas lâminas da cartilha apresentam em uma delas uma foto tirada à noite com uma senhora em um vestido exuberante de porta-bandeira em azul, laranja e dourado, carrega a bandeira da Escola Gigante do Samba acompanhada por um mestre sala com fantasia nas cores azul e dourado

Fig. 3 - Mapa com a localização dos pontos mapeados



Fonte: APOLONIO, G. de A (2022)

#Pratodomundover Em uma lâmina de fundo azul, letras em vermelho escrito “Mapeamento de PE Zona da Mata e RMR” apresentam um mapa das regiões da Região Metropolitana do Recife e Zona da Mata de Pernambuco em cores azul e verde, onde estão indicados, com brasão das agremiações, os pontos mapeados no projeto.

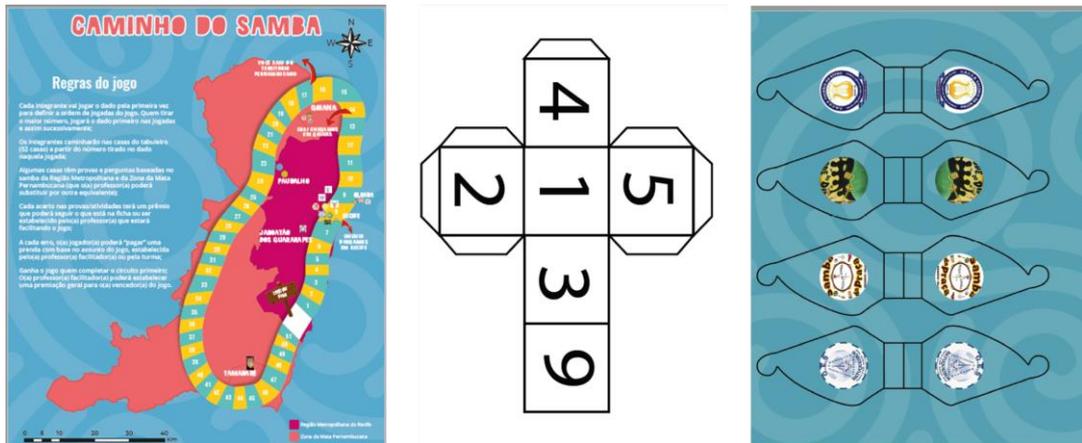
Figura 4 - Fichas da Cartilha com as atividades pedagógicas



Fonte: APOLONIO, G. de A (2022)

#Pratodomundover três lâminas brancas com a logomarca do mapeamento “Samba de PE” apresentam textos com atividades pedagógicas diversas.

Figura 5 - Mapa ilustrado e Jogo Caminho do samba



Fonte: APOLONIO, G. de A (2022)

#Pratodomundover três lâminas apresentam o jogo “Caminho do Samba” a primeira com um jogo de tabuleiro ilustrado, a segunda com um dado de jogo desmontado e o outro com totens ilustrados para montar

Ao final da elaboração da obra, restava saber quais contribuições a Cartilha SAMBA DE PE traria para o ensino-aprendizagem musical de adolescentes na rede escolar básica. Assim, pensei em um projeto de pesquisa que pudesse me trazer subsídios para análises e reflexões sobre a cartilha, suas contribuições no ensino da música para adolescentes na escola básica. O presente documento de dissertação do Mestrado em Música e Sociedade - PPGMus/UFPE, na linha de pesquisa 'Música, educação e sociedade', apresenta os resultados das análises, reflexões e compreensões das potencialidades e limitações da cartilha "Samba de PE - Caminho do Samba" nos processos de ensino-aprendizagem musical de adolescentes da escola básica.

Partindo do objetivo de analisar e compreender como os conhecimentos sobre o samba pernambucano e os elementos musicais e socio musicais a eles intrinsecamente ligados (cultura, sociedade, identidade, territorialidade, cultura local e pertencimento), podem contribuir nos processos de ensino aprendizagem musical de adolescentes da rede básica a partir da cartilha "Samba de PE-Caminho do samba"; na construção das habilidades e conhecimentos musicais em adolescentes da escola básica, a presente dissertação apresenta os resultados da pesquisa-ação **CAMINHO DO SAMBA: o samba pernambucano como instrumento da educação musical escolar da rede básica de ensino.**

Para tanto, foi escolhida uma escola da rede pública do município de Jaboatão, uma vez que esta rede possui o ensino do componente música com professores e professoras licenciados em sua grade curricular dos anos finais do ensino fundamental. Desta escola, foi selecionada uma turma do 9º ano, com adolescentes entre 14 e 18 anos, para o trabalho com o material, acompanhamento e registro dos resultados em fotos, vídeos ou gravação de áudio. A pesquisa foi realizada entre os meses de abril e outubro de 2022, tendo se desdobrado até o mês de dezembro na escola trabalhada. Foram seis dias, distribuídos em um mês de observação do ambiente escolar e realização de dezessete intervenções pedagógicas, registradas em diário de campo, fotos, vídeos e áudio.

O trabalho está dividido em quatro seções, no qual esta é a primeira seção, que faz uma chamada à leitura da obra. Apresento o trabalho em sua completude, para que o leitor e a leitora tenham uma pequena amostra sobre a escrita, e o que irão encontrar pela frente. A segunda seção, intitulada de "Meu ponto de Partida", apresenta uma breve revisão bibliográfica sobre os temas do objeto da pesquisa,

neste caso a cartilha, partindo de seus objetivos; aponta os referenciais teóricos em que me baseio para analisar os resultados obtidos com a realização de minhas buscas e estudos. A sessão traz os pontos que norteiam a minha atuação em campo, tais como: a compreensão da escola básica como território e este território como espaço e lugar de conhecimento e saber, e como ele influencia nos processos escolares, trazendo por referência Bernstein (1998), Souza (2020) e Santos (1978); em seguida trago discussões para tentar entender sobre o ensino da música na escola básica, este ensino articulado aos modos de fazer da cultura local, além das reflexões e revisão sobre Música, Juventude e escola básica, com Penna (1990), Coelho e Coelho (20, Duarte Jr. (1991), Green (1987), Queiroz (2013), Pais (1990), Arroyo (2013); Souza e Freitas (2014) e por fim a articulação entre o ensino de música formal e as dimensões do ensino aprendizagem nas comunidades de música tradicional, com Souza (2020); para finalizar, trago um breve histórico sobre o samba pernambucano, sua musicalidade e os modos de fazer das escolas de samba de Pernambuco trazidas por Candeias (2019), traçando um breve diálogo com as transmissões do saber do samba de roda do Recôncavo baiano, a partir de Souza (2020).

Na terceira seção apresento os caminhos metodológicos escolhidos, com seus instrumentos e descrevo o campo e as atividades da pesquisa realizando pequenas análises, dentro do ciclo autorreflexivo da pesquisa ação, encerrando com uma análise final sobre tudo o que foi transcorrido durante a pesquisa com a realização das atividades da cartilha e outras complementares. Ao final, na quarta seção, encerro a escrita, trazendo uma autorreflexão e as mudanças e percepções trazidas por mim com a realização da pesquisa.

É importante frisar que, como esta é uma escrita de uma professora de uma rede pública municipal de ensino, busquei realizar um registro o mais literário possível, pensando na democratização do público que acessará este documento num futuro não tão distante. Por conta disso, acredito ser necessária algumas orientações ao leitor e a leitora:

1. Como professora da educação básica, procurei escrever muito mais para este grupo, então busquei ao máximo uma escrita que possibilitasse o acesso, não apenas de pesquisadores e acadêmicos, mas de pessoas que estão na área de atuação em que a pesquisa se desenvolveu, além de estudantes;
2. A fonte escolhida inicialmente para a escrita foi a “verdana” tamanho 12. Possuo o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH e ele vem

acompanhado do Transtorno da Ansiedade Generalizado - TAG, fazendo com que minha hiperatividade seja mental. Como atuante na cultura do estado e do Brasil, durante processos de construção de políticas culturais inclusivas, aprendi que a escrita também precisa ser inclusiva; e que já existem estudos sobre o uso de fontes para pessoas com dislexia, dislalia, TEA, TDAH, etc. Sendo a fonte “verdana” uma delas. Essas fontes trazem um maior conforto a quem lê por promover a estabilidade visual do leitor ou da leitora, porém por exigência da própria instituição de ensino, a fonte foi modificada para a “arial”, o que não impacta muito na compreensão da leitura;

3. Mantendo a escrita inclusiva, evitei ao máximo o uso das notas de rodapé. Elas dificultam uma leitura fluida e sua compreensão por parte das pessoas com deficiência visual ou cegas. Além disso, utilizei a *hashtag* #pratodomundover em todas as imagens do texto;
4. Falando ainda em escrita inclusiva, optei por “generizar” o texto, citando os masculinos e femininos de todos (ou quase todos) os substantivos que definem sujeitos e atores da ação, enquanto a linguagem e escrita neutra não é institucionalizada na academia e, principalmente, porque fazer as inflexões de gênero com “(a)” ou “/a” também dificultam a compreensão textual de quem tem TDAH, Dislexia, Dislalia e Déficit intelectual;
5. Com relação a algumas escritas de palavras ‘estrangeiras’, escolhi manter como os Mestres e as Mestras da cultura tradicional escrevem.

Busquei construir uma escrita em que professores da rede básica, estudantes da rede básica ou do ensino médio, ou técnico, músicos populares e pessoas das tradições populares pudessem ler, assim, acredito que a partir destes cuidados na escrita, este trabalho possa atingir o máximo de leitores possíveis.

Desejo a todos, todas e todes uma boa leitura!

2 MEU PONTO DE PARTIDA

Ponto de Partida: base, alicerce, suporte de algo ou de alguém. Aqui neste capítulo, o ponto de partida é o lócus de onde começo, ou, pelo menos, eu imagino começar. Neste segundo capítulo trarei bases teóricas de minha pesquisa. A partir da revisão bibliográfica sobre os temas propostos, comparados às observações e reflexões com o que eu realizava em campo, fui construindo, aos poucos, uma base que ajudasse o leitor e a leitora a entender sobre o objeto da pesquisa, suas ações, as percepções encontradas ao longo de sua realização e seus resultados. Além destas revisão e bases teóricas, precisei escrever um pouco mais sobre o samba de Pernambuco, suas musicalidades e modos de fazer.

2.1 *Revisando o já lido*

O projeto inicial da pesquisa apresentou por base teórica as discussões sobre musicalização escolar (Penna, 1990; 2002), sobre os processos de aprendizagem musical da juventude (Arroyo, 2013; Souza e Freitas, 2014), bem como as discussões sobre ensino de música - escola (ou academia) - cultura local, a partir das propostas apresentadas por Queiroz (2017) e Souza (2020). Para tanto, foi necessário direcionar meus estudos dentro do programa para componentes que trabalhassem música e identidade, educação musical e ensino da música em escola básica e ensino da música e juventude.

Com os pontos teóricos em mãos, iniciei as revisões bibliográficas sobre os temas a serem abordados. Alguns dos textos foram adquiridos ao longo dos estudos no Programa de Pós-Graduação, outros textos foram adquiridos a partir de levantamentos realizados no site de catálogo de teses da capes (<https://catalogodeteses.capes.gov.br>), em repositórios de dissertações e teses de diversas instituições de ensino superior¹, bem como em sites especializados em publicações acadêmicas (como o *Scielo* e o *Google scholar*) e sites de revistas

1 Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); Universidade Federal Fluminense(UFF), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), etc.

especializadas e científicas da área musical e da educação musical², por meio digital, além dos livros por mim adquiridos ao longo de minha carreira docente e discente. O levantamento realizado está organizado em um sumário de pesquisa com índice remissivo separado por temas, contendo autores, títulos, resumos e palavras-chave, na nuvem³, onde se encontram todos os documentos e registros da pesquisa.

2.2. *O território escolar como espaço e lugar de conhecimento e de saber*

“A utilização do território pelo povo cria o espaço”
(Milton Santos)

Para entender o território da escola como lugar de conhecimento e saber, precisamos compreender o que se entende por território, por espaço e por lugar. Em ‘Por uma geografia nova’ (1978), Milton Santos define o conceito de espaço como formas representativas das relações dos grupos (passado e presente) através das estruturas representadas por relações manifestadas por meio de processos e funções (Santos, 1978, p. 122). O espaço é condicionado e condicionante dos processos sociais. Ele é organizado e organiza socialmente, com formas e funções definidas historicamente, por se tratar da morada humana e do lugar que precisa ser constantemente reorganizado.

Já o território é considerado pelo autor como área com delimitações, que são ciclicamente construídas e reconstruídas pelas relações de poder envolvendo uma gama de sujeitos cujos comportamentos são arraigados ao longo do tempo. É importante observar que, se entendermos o território apenas como uma área delimitada e constituída pelas relações de poder, estaríamos fadados a desconsiderar as diferentes formas percepções de seu uso, tornando mais complexa a sua compreensão, por envolver uma análise que considera muitos atores e muitas relações sociais.

Lugar, segundo Halley (2010, p. 12) é “a porção do espaço estruturado e ordenado, constituído a partir das experiências dos seres humanos”. O geógrafo Tuan

2 Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), Associação Nacional de Pesquisa em Pós-Graduação (ANPPOM), Opus.

3 Link para acesso: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1-dKpFkT9rRx_Xy7077SdGqN0KbrpaarpTnrGNddRDIO/edit#gid=0

(1983) define, 'lugar' como a porção do espaço definido sobre uma perspectiva afetiva. Ou seja, "é um mundo ordenado e com significado" (Tuan, 1983, p.64). De acordo com Halley (2010, p.26) lugar é "o *locus* da experiência vivida, estruturado e estabilizado emocionalmente por múltiplos significados geográficos de pertencimento, familiaridade e identidade".

"Os pertences, parentes, amigos e o território experienciado fazem parte do acervo íntimo do indivíduo. Pausa, movimento e morada conferem ao mundo vivido a distinção do lugar. As experiências nos locais de habitação, trabalho, divertimento, estudo e dos fluxos transformam os espaços em lugares, carregam em si experiência, logo, poesia, emoção. Sensação de paz e segurança dos indivíduos que estão entre os 'seus', tem uma conotação de pertinência por pertencer à pessoa e esta a ele, o que (*sic*) confere uma identidade mútua, particular aos indivíduos. (Halley, 2010, p. 29)

Souza (2020) traz à luz o olhar para o espaço e o lugar onde acontecem as tradições, e a música não se exclui

Toda localização, todo território, para ser situado precisa estar se relacionando com algo. Acredito que em música não seria diferente. Precisamos ter consciência do outro, das alteridades para ter um olhar mais aprofundado do local. Ao mesmo tempo que para entender o outro, precisamos compreender a nós mesmos. Nesta perspectiva, não tem como querer entender um determinado fenômeno humano sem considerar o local onde ele está situado. Dessa forma, a música e, conseqüentemente, a educação musical, sempre estará de alguma maneira influenciada por esse olhar espacial, territorializado, de si em relação com o mundo. (Souza, 2020, p. 64)

E a escola?

Pensando sob esta ótica, é possível perceber a escola básica como um território onde as relações de poder são ordenadas e mantidas ao longo do tempo, o que Basil Bernstein (1998) define como 'teoria do dispositivo pedagógico', sendo esta, uma ferramenta para analisar o funcionamento da estrutura e agência, cultura e identidade na educação. Segundo o autor, o 'dispositivo pedagógico' são construtos que permitem compreender os processos pelos quais o conhecimento se torna conhecimento educacional aprovado ou, como ele o denominou, discurso pedagógico. Permitindo analisar como esse discurso é moldado e recontextualizado no contexto educacional a ser adquirido pelos alunos.

Ou seja, o conhecimento produzido no nível macro da sociedade passa por um processo de filtragem e recontextualização - ou mudança - por agentes poderosos dentro dos campos de recontextualização oficial (Estado) e pedagógico (educacional) para se tornar conhecimento socialmente aprovado, ou pedagógico discursivo.

O professor remodela esse conhecimento por meio de disposições ou tendências incorporadas e frequentemente inconscientes no discurso da sala de aula. [...]. O resultado é tal que o discurso instrucional - o “e da lição” - é encapsulado no discurso regulador - o “como a lição é conduzida” - de forma que o conhecimento nunca é transmitido sem a transmissão de valores. (Wright, 2014, p. 17)

Podemos entender que, no território da escola básica, o poder, que está com o professor ou professora, estabelece um campo de desigualdades do conhecimento, desrespeitando o que Bernstein identifica como os três direitos inter-relacionados aos quais todos os alunos devem ter acesso: a inclusão (o direito de ser incluído, mas permanecer autônomo), o aprimoramento (o direito de perceber as possíveis oportunidades futuras e não as barreiras) e a participação (o direito de tomar parte nas decisões onde a ordem se forma e muda).

Nesta perspectiva, a escola básica precisa respeitar os espaços construídos pelos alunos dentro do seu ambiente, a partir das relações de saberes e afetos estabelecidas por toda a comunidade escolar, e isto os inclui. A escola precisa ser o *lócus* da construção coletiva do conhecimento a partir das relações estabelecidas entre as experiências vividas, os saberes individuais (do alunado, da família, do corpo docente e da comunidade escolar) e os conhecimentos propostos pelo Estado (o currículo). Assim poderemos construir um espaço de pertencimento e protagonismo aliado ao conhecimento e saber compartilhados e coletivamente vividos.

2.3 *Musicalização e escola básica*

Dentro da educação definida como “formal” (mesmo entendendo que todos os processos de educação são formais, cada um em seu tempo, espaço e dinâmica), aos processos de ensino aprendizagem dos sentidos e habilidades básicas para entendimento do universo musical se dá o nome de ‘musicalização’. De acordo com Bréscia (2003), a musicalização é um processo de construção do conhecimento para despertar as habilidades e aptidões musicais, sendo também um processo que contribui para uma efetiva consciência corporal e de movimentação. Segundo Maura Penna (1990, p. 19), a musicalização é o ato ou processo de musicalizar, ou seja, tornar o indivíduo “sensível à música de modo que, a pessoa reaja, mova-se com ela”.

Feres (1989) aponta que a palavra musicalização extrapola o sentido de ensinar noções de leitura e escrita musical. Penna afirma que musicalização diz respeito ao desenvolvimento das sensibilidades musicais, mesmo que de forma

imperceptível, sendo esta, uma “sensibilidade adquirida, construída num processo – muitas vezes não consciente – em que as potencialidades de cada indivíduo [...] são trabalhadas e preparadas de modo a reagir ao estímulo musical” (Penna, 1990, p. 21). Desta maneira podemos dizer que a musicalização se refere a aspectos amplos, que subsidiam as propostas curriculares da música na escola, transcendendo os processos de ensino aprendizagem que se baseiam apenas nos códigos de leitura e escrita musical tradicional (ocidental/europeu) no ambiente da escola básica.

É importante frisar que toda prática educacional reflete também valores e crenças de seus agentes, ou seja, dos educadores, educadoras e estudantes. A “convicção e clareza com que determinados valores são estabelecidos e assumidos são de fundamental importância, pois, com base neles, de modo consciente ou inconsciente, as práticas educacionais são efetivadas” (Prado, 2018, p. 4). Neste sentido, o processo de ensino aprendizagem musical no ambiente escolar por muitas vezes exclui alguns desses valores e supervaloriza outros, apresentando em seu currículo, conteúdos que, organizados em grau de “importância”, impõem padrões hegemônicos e evitam as práticas culturais em especial dos territórios em que a escola se insere.

Diante dessa situação, Penna (1990) coloca que o principal desafio do sistema educacional brasileiro continua sendo

[...] o de promover um real acesso ao saber, à cultura e à arte. Encarando este desafio, a educação musical precisa buscar, como objetivo último, promover uma participação mais ampla na cultura socialmente produzida, preparando o aluno para que se torne capaz de apreender criticamente as várias manifestações musicais disponíveis em seu ambiente (Penna, 1990, p. 23).

A aula de música na escola é um espaço onde alunos e alunas podem e devem expressar suas emoções, amadurecer suas habilidades cognitivas e sociais, além de acessar e explorar diferentes estilos musicais e culturas (Santos, 2012). E para além do fazer música, a aula de música deve ser vista como uma oportunidade de aprendizado e crescimento pessoal, que pode contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes.

2.4 Educação Musical, cultura local e escola básica

“O som é a nossa mais antiga forma de expressão e comunicação. Ela dá forma a uma vivência humana e revela esta experiência pessoal de modo que possa alcançar o outro e ser compartilhada, transformando-se em experiência coletiva” (Penna, 1990).

A partir desta perspectiva, entendemos que a música é uma expressão cultural definida como linguagem em que as sociedades estabelecem parâmetros e regras para a sua manipulação e compreensão, parâmetros estes compartilhados e apreendidos “pela vivência, pelo contato cotidiano, pela familiarização” (Penna, 1990, p. 20) desta linguagem socialmente construída. Nesse sentido, a música é um meio de expressão e forma de conhecimento, além de um meio de integração social de um grupo social em determinado espaço. Para permanência e manutenção desta expressão nos povos em todo período histórico, os processos de sua transmissão às novas gerações nas sociedades se deram de várias maneiras.

A conjuntura desses diferentes lugares de transmissão de saberes constroem os pilares da música como expressão humana e cultural, o que atribui a cada um deles distintos papéis sociais no processo de formação musical do indivíduo. [...] cada um deles possui seus próprios parâmetros de complexidade, suas formas singulares de organização e suas nuances nas estratégias de transmissão do conhecimento (Queiroz, 2013, p. 95-96).

Quando adentramos nos contextos da realidade da música na escola básica, percebemos que as práticas docentes da educação musical escolar ainda esbarram numa composição curricular que destaca a música ocidental, sua teoria e seu sistema de escrita e leitura como a base central do conhecimento e da execução musical. Conhecimento este que por vezes separa e exclui saberes e fazeres locais, dos territórios onde a escola se insere e muitas vezes transforma o ambiente escolar num campo de disputas e tensões entre as práticas musicais, culturais, juvenis e o currículo musical escolar, conforme apontam Aguiar e Tuttman (2020), Belochio (2016), Borne (2020), Del-Ben e Pereira (2019), Queiroz (2012), Queiroz e Penna (2012).

Duarte Jr. (1991), define que a aprendizagem de algo novo se faz por meio das referências de nossas experiências anteriores. “Um novo símbolo, uma nova palavra, um novo conceito somente é compreendido tomando-se por base nossas vivências anteriores.” (Duarte Jr. 1991, p. 21). Ou seja, o mecanismo do conhecimento humano compreende num jogo *dialético* entre o que é *sentido* e o que é *simbolizado* (*sentir e pensar*). Para Duarte Jr. a aprendizagem humana se dá pela conexão com as experiências do indivíduo através da dialética: sentir (vivenciar) – simbolizar. “(...)

somente se aprende quando se parte das experiências vividas e sobre elas se desenvolve a aplicação de símbolos e conceitos que as clarifiquem” (Duarte Jr., 1991, p. 32). Assim, a escola precisa mudar seu paradigma de conhecimento fragmentado, e individual, para um processo de ensino-aprendizagem coletivo, colaborativo, comunitário, total.

Souza (2020), apresenta cinco paradigmas do processo de ensino-aprendizagem formal do mundo moderno e que também refletem sobre o ensino da música. Os Paradigmas são modelos, ideias, formas, que se estabelecem ao longo de uma tradição e continuam sendo replicados no campo da educação musical. É tudo aquilo que está presente no alicerce do que vem sendo considerado o único caminho para o ensino de música. Os cinco paradigmas apontados por Souza (2020, p. 256), são:

- 1. Paradigma da escrita ou da música escrita:** valorização do conhecimento escrito em oposição ao oral;
- 2. Paradigma da fragmentação:** conteúdos soltos em busca de um objetivo comum;
- 3. Paradigma da visão estética / música pura:** compreensão da música somente como obra de arte;
- 4. Paradigma da linearidade ou da dicotomia entre a preparação e a apresentação:** conhecimento acessado a partir do cumprimento de pré-requisitos;
- 5. Paradigma da carga horária:** o conhecimento musical é ofertado a partir do tempo cronológico.

Desta maneira, o autor apresenta perspectivas de ações possíveis para uma educação musical em completude, trazendo os modos de fazer e os processos de ensino-aprendizagem destes diversos *lócus* de fora da escola. Sendo algumas dessas:

O CORPO: precisa ser entendido enquanto anterioridade a qualquer ação do sujeito. Entendendo o corpo como sendo uma existência única e indissociável do físico, do intelecto ou da mente e anterior a qualquer processo, a música deixa de ser escrita e passa a **SER** em alguém.

A VIVÊNCIA: A música que é feita pela comunidade não está desatrelada dos modos de vida. Ou seja, fazer e aprender música são processos inteiramente **ligados ao sujeito e sua comunidade**.

O FAZER MUSICAL ENQUANTO PRINCÍPIO E ENQUANTO PROCESSO:

(fragmentação x totalidade – paradigma da linearidade) O fazer musical também pode ser visto como **processo**. O processo de ensino-aprendizagem é basicamente o fazer musical, ele se dá pelo exercício do fazer. Ou seja, *aprende-se a fazer música fazendo*.

(Re)pensar a educação musical brasileira, situada e que reflita as identidades de um povo, respeitando os valores que constituem os nossos vários territórios, sejam, espaciais, étnicos, religiosos, morais, musicais, identitários, dentre as outras tantas possibilidades de diversidades, passa por refletir tais questões. (Souza, 2020, p. 64)

A cultura local como instrumento de integralização da escola ao território cultural ao qual está situada nos coloca num lugar de reflexão: precisamos entender também se o ensino da música no ambiente escolar deve ser trabalhado a partir de um processo intrínseco a estudantes em formação. Ou seja, buscando novos olhares sobre esta educação e entendendo que, para além da compreensão sobre o currículo musical ideal no ambiente escolar, precisamos perceber quais linguagens e habilidades musicais devem ser desenvolvidas durante as aulas de música de uma escola básica. Giroux e Simon (1999, p. 97, *apud* Reis, 2014, p. 31) defendem que a cultura local inserida nas práticas pedagógicas ajudam a repensar as práticas escolares como instrumento de construção política e identitária, estabelecendo desta maneira relações entre estudante na sala de aula e sua realidade sociocultural, possibilitando o acesso de professores, professoras e estudantes a outro conhecimento, “ouvindo várias vozes, vários discursos e observando as injustiças sociais, o racismo, o sexismo, a exploração e a dominação” (Reis, 2014, p. 32).

2.5 *Ensino da música, escola e juventude*

Pais (1990) define que a Juventude deve ser tomada como um conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituída por indivíduos pertencentes a uma dada fase da vida. Ele define este conceito como *Paradoxos da juventude*, ou seja, que existem diferentes sentidos do conceito ‘juventude’ (comportamentos cotidianos, modos de pensar e agir, perspectivas futuras, representações de identidades sociais), uma vez que deve tomado sob dois aspectos: a) o do “Conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por uma ‘fase da vida’; [...] cultura juvenil – geração definida em termos etários” (Pais, 1990, p. 140); e b) da Juventude como um “conjunto

social diversificado, perfilando-se diferentes culturas juvenis, em função de diferentes pertenças de classe, diferentes situações econômicas, diferentes parcelas de poder, diferentes interesses, diferentes oportunidades ocupacionais” (Pais, 1990, p. 140). E, segundo o autor, as tensões geracionais provocariam a socialização dos jovens (modelagem do jovem para a vida adulta) e a juvenilização da sociedade (influência da juventude na organização da sociedade), neste caso a juventude seria modelada pela sociedade ao mesmo tempo que a modelaria.

Souza e Freitas (2014) apresentam a Juventude como categoria heterogênea entendida no plural. Para as autoras, os jovens travam relações em espaços sócio-históricos diferentes, constroem percursos identitários embasados por diferentes valores, crenças e concepções que mudam constantemente, vivenciando uma pluralidade de trajetórias individuais e sociais.

E a música e seu ensino diante disso?

Souza e Freitas (2014) nos colocam que, a partir do entendimento que vivemos no que chamam de “sociedade musical” pelas superofertas de obras musicais em vários meios digitais, a juventude se torna “prossumidores” musicais, ou seja, produtores e consumidores de música. Para as autoras, parcela importante da sociedade entre 12 e 24 anos emprega em seu dia a dia a música e a atribui funções psicossociais importantes: integrar o espaço público-privado; sentimento de atualização e modernidade; possibilitar o contato amplo com inúmeras pessoas; estabelecer fronteiras vagas e difusas. Apontam a(s) música(s) como possuindo significado importante às categorias juventudes, sendo ela(s) o meio pelo qual os jovens podem se expressar, dotando-a(s) de sentidos e valores que emergem do cotidiano das pessoas. Os estilos musicais expressam os sentidos da cultura juvenil, revelando a identidades e integralizando os jovens aos seus meios sociais.

[...] a música torna-se um elemento de diferenciação social a partir dos hábitos de ouvir música. Isto é, o modo de ouvir música e a escolha do repertório geram tensionamentos musicais que provocam disputas e conflitos. [...] Esses aspectos mostram que práticas mediadas pela tecnologia podem contribuir para uma espécie de ‘segregação musical’ (Ribas, 2008) entre pessoas de diferentes idades e gerações. (Souza e Freitas, 2014, p. 74)

Segundo Arroyo (2013) a “música é de importância central na vida da maior parte dos jovens, cumprindo necessidades sociais, emocionais e cognitivas” (Arroyo, 2013, p. 26), se apresentando como meio pelo qual os jovens podem se expressar e estabelecê-la, como uma instância primeira de socialização e sociabilidade, que gera

significados positivos de pertencimento e compartilhamento de um universo comum, simbólico e emocional, com seus pares, mesmo que façam mudanças frequentes nas mídias e seus conteúdos. Setton (2002) apresenta a socialização como um “campo estruturado pelas relações dinâmicas entre instituições e agentes sociais distintamente posicionados em função de sua visibilidade e recursos disponíveis” (Setton, 2002, p. 109), ou seja, a socialização dos jovens pela música se configura no ambiente no qual o sujeito concretiza suas reais experiências e possibilidades de ação. Já a sociabilidade é definida pelos compartilhamentos sociais a partir de interesses comuns. Neste caso, a música promove processos de sociabilidades, a partir dos encontros sociais e identitários. Explicando melhor, enquanto as socializações definem os valores e conhecimentos musicais a serem seguidos, as sociabilidades musicais afirmam as identidades sociais juvenis definidas a partir da música (Magnani, 2002, *apud* Filizola, 2017).

É a partir desta compreensão que a música nos espaços públicos e coletivos como a rua e a escola, por exemplo, se apresenta como um poderoso instrumento de sociabilidade, pois, a partir dos processos de pertencimento e identificação e compartilhamento desta identidade, percebemos que ela impõe um caráter simbólico que dilui fronteiras e aproxima grupos e que, a partir das preferências musicais compartilhadas, contribuem com uma expressão identitária e de pertencimento social sem prejuízo à diversidade do grupo ao qual faz parte (Coelho e Coelho, 2013); e de socialização, uma vez que as experiências musicais compartilhadas desenvolvem conhecimentos e habilidades motoras, cognitivas e sociais específicas para aquele fazer musical.

Quando transpomos esta ideia para os espaços formais de ensino-aprendizagem, ou seja, a escola, e entendemos que

As preferências musicais dos jovens estão ligadas a gêneros musicais que para eles possuem um significado relacionado à liberdade de expressão e de mudança. Isto é, a relação que mantêm com a música representa uma manifestação de uma identidade cultural caracterizada por dupla pertença: classe de idade e do meio social (Green, 1987, p 100).

Assim, conseguimos perceber que o ambiente escolar se transforma em território de tensão e disputa entre esta juventude e o próprio sistema de ensino, uma vez que, para além do currículo, grupos reais organizados em torno de diferenças culturais, com atitudes comportamentais assumidas como essenciais, “também utilizam e vivem a música como importante elemento para a definição e negociação

de tantas outras identidades” (Cambria, 2008, p. 67) e precisam permanecer em constante negociação com os processos de ensino aprendizagem musical escolar, pois as preferências musicais expressas na cultura local afetam a vida dos jovens no ambiente escolar e as próprias políticas de escolarização.

Segundo Santos (2012), jovens na escola básica atribuem sentidos à música com base em suas experiências e conseguem se colocar no lugar do outro ao simular uma situação de ensino e aprendizagem musical. Eles conseguem identificar o que sabem e o que não sabem e afirmam que saber música vai além de tocar um instrumento e ouvir um fonograma. Envolve também saber interpretar e entender a música como resultado de seu meio. Em sua pesquisa, os alunos sugeriram estratégias e sequências de aprendizado, reconhecendo que a prática é fundamental. Para Santos, os jovens entendem a aula de música como uma “oportunidade de aprender conteúdos que não são aprendidos no dia a dia” (Santos, 2012, p. 91). A música na escola tem um papel específico na aprendizagem de conteúdos específicos e contribui para o desenvolvimento do sujeito. Os professores e professoras, segundo a autora, podem utilizar as relações de identidade e social dos alunos e alunas com a música para direcionar o processo de aprendizagem musical.

Sob essa perspectiva, o ensino da música na escola básica precisa ser percebido como uma prática que reconhece os “múltiplos lugares” de sua atuação. Dentro do ambiente escolar, a educação musical precisa ser entendida, a partir de sua intencionalidade, como possibilidade de manutenção de constante diálogo e interação com o mundo que o cerca, pois, de acordo com Queiroz (2013), se por um lado a educação musical se apresenta com estratégias bem definidas e intencionadas na formação do indivíduo, com objetivos bem delimitados e metas estabelecidas, por outro lado, as interações sociais realizadas nas práticas cotidianas, conferem a este alunado uma formação e um ‘gosto’ musical que se pauta pelo pertencimento a uma família, a um grupo social, a uma comunidade, a uma identidade.

2.6 *O Samba de Pernambuco*

E onde está o samba pernambucano nisso tudo?

O samba pernambucano constrói uma linha histórico-cultural paralela às práticas musicais pernambucanas consideradas ‘legítimas’, como o frevo, por exemplo. Como espaço de resistência, o samba de Pernambuco e seus movimentos

constroem uma linha de aprendizagem musical e uma história de pertencimento que, mesmo próximo dos conhecimentos hegemônicos, crescem de maneira paralela e realizam o movimento contrário à formação musical convencional: enquanto na academia, primeiro os músicos se formam para depois se tornarem profissionais, no samba os músicos, a partir de sua profissionalização, buscam a academia para sua formação específica. Além do que, a cidade de Jaboatão possui ligação direta com o samba do estado e, em especial, o bairro de Prazeres, é um dos pontos de referência e formação para o samba pernambucano, sendo considerado uma das comunidades musicais do samba mais fortes na Região Metropolitana de Recife. Em se tratando de adolescentes jaboatonenses, muitos deles já chegam nas aulas de música das escolas do bairro com um conhecimento musical e instrumental prévio, sabendo executar ritmos mais elaborados por fazerem parte de famílias de grupos musicais e músicos de referência da região. As escolas públicas do bairro de Prazeres possuem uma realidade que intersecciona diariamente esses saberes, desembocando muitas vezes em tensionamentos provocados pelo currículo, pela ideia do que seria uma educação musical escolar e pelo entendimento sobre o que seria uma música legítima a ser ensinada nesses ambientes.

2.6.1 Historicidade e silenciamento, Patrimônio e resistência

As narrativas históricas sobre o samba pernambucano nos remetem a registros sobre a existência do samba em nosso território ainda na primeira metade do século XIX. O Professor Hugo Menezes Netto, em entrevista concedida sobre sua tese de doutoramento, afirma que

O samba está aqui desde o século XIX [...] Tem registros históricos que dizem isso, a palavra 'samba' que diz respeito a várias manifestações, não só ao samba que a gente pensa hoje, a sambada, a forma de sambar, é muito distinto, tem várias formas de fazer samba no século XIX, inclusive um pouco de confusão entre o batuque, as 'coisas de negro' e a palavra 'samba'. De fato, a gente já tem claros registros [...] do samba como peça importante nos dias [...] do reinado de momo no Recife já no final do (séc.) XIX, começo do século XX. (Professor Hugo Menezes Netto, entrevista concedida em 10 de setembro de 2018, para o Mapeamento do Samba)

As leis locais, da Província de Pernambuco, datadas da década de 1850, para organização do controle social dos negros escravizados, incluem a proibição dos ajuntamentos de negro tanto para beber quanto para a realização de batuques e festas

e, no texto de proibição, vemos a palavra samba sendo citada junto a outras “coisas de negros”, conforme vemos em Maia (1995)

Art. 37. Ficam prohibidos batuques de caixas, na porta os toques, **sambas** ou dentro das casas das ruas mais publicas desta villa. Os infractores, chefes dos divertimentos e os donos das casas, serão multados em 5\$000 e sofrerão dous dias de prisão, se forem escravos.

Art. 126. Ficam prohibidas as casas denominadas de batuques, **sambas**, tocatas de violas e outros taes divertimentos, que só tendem a inquietar socego publico, amotinar os ouvidos e dar pasto as desavenças, que quasi sempre teen por resultado a pratica de crimes que se procurará evitar; os chefes dos divertimentos e os donos das casas serão multados em vinte mil réis e dispersos os circunstantes pela ronda ou qualquer pessoa da policia. (Pernambuco, Chefe de Polícia da Província de Pernambuco, Regramento social da década de 1850; *in* Maia, 1995, p. 98, grifos meus, escrita original)

Lima (2012) apresenta em seu trabalho, grupos de samba, que ainda nos anos de 1880 e 1890 até as duas primeiras décadas do século XX, já figuram nos jornais da época como Clubes Carnavalescos distintos das Troças, Caboclinhos e Maracatus.

Gazetilha. Licença da Polícia.

Eis a relação dos Clubs, Maracatus, **sambas** e grupos que tem licença da Questura para percorrer as ruas da cidade durante os três dias do carnaval. [...] Samba: Primavera, Flor D’Aurora, Três Estrellas, Flor do Dia e Flor de Olinda. (Gazetilha, Jornal do Recife, 28/02/1897, p, 02 *in* Lima, 2011, p. 240-241, escrita original)

De fato, pouco sabemos sobre o samba realizado em terras pernambucanas e suas sonoridades até o ano de 1942, quando, sua reorganização acontece a partir de interações acontecidas entre “estivadores” que organizavam blocos carnavalescos de samba e a escola de samba carioca “Mimosas em Folia” trazida por navio carioca atracado no Recife durante as folias de Momo, para desfilar no Carnaval de Recife daquele ano. A partir de então, uma enxurrada de narrativas sobre a preservação da cultura e identidade pernambucana e a defesa ao Frevo como representação genuína da Cultura Carnavalesca Recifense se inicia, apontando o **samba** como *ameaça* às tradições regionais.

Os registros existentes sobre o samba pernambucano, em sua maioria (e por longos anos), se pautaram no cerceamento desta manifestação em nosso estado, sendo colocado no patamar de *cultura estrangeira*, termo utilizado várias vezes pelo jornalista e intelectual pernambucano Mário Melo em seus textos em defesa da *cultura genuinamente pernambucana*. Não precisa ir muito longe nas pesquisas para encontrar declarações ferrenhas deste grande defensor do folclore pernambucano contra as escolas de samba, que as classifica como “batucadas ensurdecadoras,

invasores prejudiciais ao carnaval típico pernambucano” (Melo, in, Teles, Revista Continente. Recife, ano XI, fevereiro/2011, p. 22-31).

Este conflito se perpetua e se legitima com o passar do tempo e em meio a um paradoxo de amor (por parte da população das periferias) e ódio (não aceitação por parte dos intelectuais e gestores públicos); e joga o surgimento do samba na cidade à categoria *do estrangeiro*, do que é *de fora*, do que é *importado*, nas palavras de Gilberto Freyre, Mário Melo, Katarina Real, Leonardo Dantas, Roberto Benjamin dentre outros intelectuais defensores da ‘pernambucanidade’. Ou seja, como manifestações *indignas* de fazerem parte das *tradições locais*, da *identidade pernambucana*. Os intelectuais que se organizaram para construir uma autenticidade regional apresentam o samba pernambucano como uma prática, segundo Katarina Real (1995, p.47), “introduzida por pernambucanos que, a serviço das forças armadas do país, tiveram de passar alguns anos no Rio e entraram em contato com o samba”.

A presença do samba nas festividades carnavalescas da cidade, não se coadunava com o discurso de *identidade regional*. E, ao longo dos anos, sob este discurso o samba foi silenciado, invisibilizado e marginalizado.

O samba era marginalizado de uma tal maneira que eu tinha um tio que era Comissário da Polícia da Delegacia de Santo Amaro, ele dizia para minha mãe ‘Albertina, tira esse neguinho do samba que esse neguinho vai dar pra malandro’. Dizendo que esse negócio do samba não tem ninguém que preste, ‘isso é festa de preto’, ele dizia. E era a mentalidade que a sociedade tinha no samba. (Mestre Hilton de Oliveira, entrevista cedida em 30 de julho de 2012 para a pesquisa da especialização)

O que é confirmado pelo compositor Jaguaré, da Gigante do Samba, em entrevista concedida no dia 18 de agosto de 2019

Naquela época, o samba era, como se diz, assim... a pessoa de família não queria que tivesse gente metida no samba, essas coisas, né? Como o violão. O violão, a polícia quando pegava alguém tocando violão, quebrava na cabeça da pessoa... o violão, quem tocava antigamente, eles diziam que era bandido, entendeu? Mas hoje o violão tá em todo canto, né isso? Então o samba também era desprestigiado e principalmente aqui: fazer samba na terra do Frevo. (entrevista concedida pelo compositor Jaguaré, da Gigante do Samba, no dia 18 de agosto de 2019, para o Mapeamento do Samba)

E as práticas culturais vão assim coexistindo, transformando a cidade num espaço passível de disputas. É dentro deste espaço que se faz samba. Em disputas com outras práticas, para a sua visibilidade e aceitação, os fazedores de samba buscam abrir espaços se utilizando de estratégias sociais para driblar qualquer perseguição sofrida. Em especial por representar, assim como outros clubes, as classes de trabalhadores negros do subúrbio da capital pernambucana. Interpretar as

relações estabelecidas em alguns discursos hegemônicos é compreender os sentidos das fantasias utilizadas pelos cerceados para driblar o *jogo da tradição* carnavalesca local. Porém, faz-se necessário conhecer um pouco mais destas tramas construídas que dão sentido aos dias de folia na capital pernambucana. O que não é possível aprofundar aqui, pois o que nos interessa no momento são sua musicalidade e seus modos de fazer.

2.6.2 O Samba e sua musicalidade

A Gigante do Samba foi fundada no Alto do Céu, era um Cuble (*sic*) de Futebol com o nome de 'Garoto do céu'. Todas às vezes que ganhavam o jogo, e eles sempre ganhavam porque eram um clube muito forte, eles festejavam geralmente com samba no tempo dos tamborins quadrados feito ainda com o couro do gato e do surdo que se chamava de Melê (grifo meu) com couro de borracha. Daí surgiu a Gigante do Samba, toda a semana eles faziam essa batucada mesmo na Sede do Garoto do céu e daí por diante surgiu a ideia de transformarem o (clube) Garotos do Céu em uma Escola de Samba. [...] O nome Gigante se deu em alusão ao time, que era um time muito forte formado por pessoas que trabalhavam 'na beira do cais' (estivadores, arrumadores ou marinha mercante). Relatos ouvidos de seus pais Manoel Antonio Pedro (Preto Limão) e era adepto do candomblé, fazia parte dali do sítio de Pai Adão, era um dos 'babalorixás' de lá" (Mestre Hilton de Oliveira em entrevista concedida em 30 de julho de 2012 durante a pesquisa da especialização).

Esta referência dos tamborins quadrados e do melê é comum a todos os sambistas da Região Metropolitana com quem tenho e tive contato; Jorge Riba, Belo Xis, Jorge Rafael, Seu Deca (falecido), Professor Edvaldo Ramos, fazem referência a este surdinho. O melê é um dos engomes/ilús (tambores) dos cultos religiosos ou sociedade de Matriz Africana, o encontramos tanto o Nagô Egbá, quanto no Nagô e no Xambá. Essas três nações de matriz africana apresentam três engomes/ilús (tambores) em seus cultos e festividades, eles se chamam: Ilú Melê (engome agudo), Ilú melê nkó ou biancó (engome médio) e Ilú Yan (engome grave). Talvez tenha encontrado, ou não, a possibilidade de um elo histórico do samba pernambucano com os "Xangôs do Recife".

Outra possibilidade para este bombinho, está nos sambas rurais dos maracatus de baque solto do estado. Um dos ritmos tocados por estes maracatus chama-se "samba" que, acompanhado de caixa, gonguê de duas bocas (agogô de maior tamanho), porca (ou póica) e o bombinho, é seguido por instrumentos de sopro (trombone, trompete). Observando algumas iconografias antigas, a que tive acesso

em minhas pesquisas, é possível observar que as escolas de samba da região compunham um corpo musical bem reduzido, com dois tipos de tambores de menores tamanhos (serão os bombinhos?), chocalhos (maracas), tamborins quadrados, adufes (antigos pandeiros) e, um elemento que o torna característico de nossa cidade: os instrumentos de sopro.

Foto 1 - Gigante do Samba na passarela de 1957.



Fonte: Acervo fotográfico do Museu da Cidade do Recife. Localização: 031;
Fotógrafo: Severino Fragoso

#Pratodomundover uma foto em preto e branco constam, em pleno carnaval, um homem negro fantasiado com camisa clara, calça e escura e lenço no pescoço, segurando seu chapéu na mão esquerda, canta, acompanhado por um tocador de trompete, três tocadores de bombinho e outro homem segurando um apito. Todos eles usando a mesma roupa.

Seria preciso um trabalho de arqueologia musical para tentar recompor o reencontrar essas sonoridades. Segundo Silva (2011), essa pequena “charanga” permaneceu nas escolas de samba até meados da década de 1960, sendo o Mestre de Bateria ‘Lavanca’ o personagem principal desta grande modificação musical, a que a Escola Gigante do Samba passou e acabou por influenciar todas as outras escolas da época e décadas posteriores.

SAMBISTAS DESCERAM DO MORRO PARA SAUDAR VITÓRIA DE GIGANTES

Gigante do Samba, arrebatou com muita categoria o título de Estudantes de São José, já bicampeão em 70. Do Alto do Pascoal, em Água Fria, para os sambistas desceram, ontem à tarde, tendo à frente o líder da agremiação e iniciador do samba em Pernambuco, o conhecido “Lavanca”, carregando uma euforia comum dos campeões. Muito dinheiro se gastou e a população concentrada na Dantas Barreto vibrou ao ver a novidade lançada pela Escola Gigantes do Samba que, desenvolvendo um batuque ao ritmo de Portela do Rio de Janeiro, apresentou, ainda uma ala de ripinicaadores composta de 19 figuras encarregada de fazer a segunda marcação. [...] A bateria de Gigante do Samba com 135 instrumentos ritmava o samba real, dos morros cariocas,

embora a Estudantes de São José conserva o seu batuque original ao modo pernambucano com 125 figuras. (Trecho de notícia do Diário da Noite, Pernambuco, 1971, *in* Silva, 2011)

A mudança consistiu na substituição dos bombinhos por surdos, a introdução do surdo 2, do tarol e do agogô e a substituição dos instrumentos de sopro por instrumentos de cordas, trazendo o padrão carioca de desfile/evolução e musicalidade para as suas congêneres pernambucanas. Atualmente, as escolas de samba se organizam musicalmente como surdo 1 (ou marcação), que consiste em marcar sempre o tempo 2 do compasso do samba (tempo forte), o surdo 2 (resposta), que consiste em marcar o tempo 1 do compasso do samba (tempo fraco) e o surdo 3, rebolador ou cortador, com a função de variar nos contratempos.

E ainda, as escolas de samba locais introduziram alguns instrumentos pernambucanos, como o agbê⁴ (instrumento dos candomblés pernambucanos, constituído de uma cabaça aberta envolta de uma rede de miçangas) e o gonguê no lugar do agogô.

2.6.3 O samba pernambucano e seus modos de fazer

Freire (1996) diz que se tivéssemos entendido os exemplos das experiências informais, saberíamos que foi aprendendo com essas experiências que aprendemos a ensinar (Candeias, 2019, p. 84).

Conforme Brandão (1995, p. 20), a educação comunitária acontece a partir do que o autor chama de ‘situações de aprendizagens’ ou ‘situações pedagógicas’ que “esparramadas pelos cantos do cotidiano, todas as situações entre pessoas e entre pessoas e a natureza – situações sempre mediadas pelas regras, símbolos e valores da cultura do grupo – têm, em menor ou maior escala, sua dimensão pedagógica”.

Brandão classifica essas ‘situações pedagógicas’ como

- o treinamento direto das habilidades corporais, por meio da prática direta dos atos que conduzem o corpo ao hábito;
- a estimulação dirigida, para que o aprendiz faça e repita, até o acerto, os atos de saber e habilidade que ignora;
- a observação livre e dirigida, do educando, dos procedimentos daqueles que sabem;
- a correção interpessoal, familiar ou comunitária, das práticas ou condutas erradas por meio do castigo, do ridículo ou da admoestação; [...]

4 Uso aqui a grafia já compartilhada e utilizada pelos Ogãs Alagbes, Mestres, Mestras, percussionistas dos candomblés da nação Nagô Egbá, Nagô, Xambá, Nações de Maracatu, grupos de Afoxés, de Coco, etc., do nosso estado. Uma vez que o yorubá é a segunda língua utilizada pela comunidade Nagô Egbá e outras comunidades de Matriz Africana em Pernambuco e a grafia usando o grafema ‘GB’ (lê-se ‘buê’ explodindo a consoante dentro da cavidade bucal) é aceita e difundida na escrita desta e de outras palavras de origem Yorubá.

- a inculcação dirigida em situações de quase-ensino, com o uso da palavra e turmas de ouvintes [...] (Brandão, 1995, p. 21-22)

Candeias (2019) identifica as situações de aprendizagem definidas por Brandão dentro das escolas de samba, basicamente, a partir de três aspectos: a Bateria; Mestre-sala e Porta-bandeira; e Samba enredo. Tudo que acontece em uma escola de samba materializa a transmissão de saberes. Ensaios gerais, ensaio de bateria, confecção de alas e alegorias, culto a bandeira, acaba se concretizando em macro situações de aprendizagens onde os saberes e conhecimentos são trocados entre os pares e repassados aos mais novos que chegam à escola.

Segundo o autor, é possível perceber como os sujeitos se apropriam das formas e maneiras de saber de uma escola de samba a partir da vivência nesses espaços.

O ensinar e aprender parecem ser a arte do saber na escola Gigante do Samba, principalmente para as crianças. “Elas chegam aqui e começam a olhar o ensaio. Depois, como elas sempre conhecem alguém da bateria mirim, ficam tentando experimentar o instrumento mesmo sem saber nada sobre ele. É assim que começa” (Mestre Carlos, 2017).

Fica perceptível que de alguma forma a educação não formal, de acordo com Gadotti (2005) atua no campo das emoções e sentimentos. Essa educação é, portanto, perpassada por gerações a partir de práticas e experiências anteriores. Em síntese, é o conhecimento do passado que organiza o conhecimento do presente.

[...] Pude perceber que a Gigante resguarda um poder organizativo que reverbera na materialização das práticas do samba de forma espontânea: “os meninos chegam aqui tudo doido pra brincar e aos poucos vão gostando do samba” (Luiz Mario). (Candeias, 2019, p. 76-77)

O corpo também é local de aprendizagem, assistas, mestres-salas e porta-bandeiras começam “ensaiando a marcação com um cabo de vassoura na quadra da escola” (Candeias, 2019, p. 78) ainda na infância. Imitando os adultos, – imitando mesmo –, meninos e meninas se apropriam dos saberes conforme interesse aprendendo com seus pares da mesma idade ou com pessoas mais velhas, detentoras em algum saber de seu interesse.

Para Candeias (2019), este saber, adquirido pelo princípio de comunidade, acontece a partir da necessidade da manutenção e perpetuação da tradição a ele ligada, sendo assim mantido e repassado entre as gerações. Sua atuação é em um espaço de tradição e resistência, onde a intenção, – mesmo que não dirigida –, é transmitir os conhecimentos do samba para que amanhã as crianças possam substituir os adultos e assim a escola não deixe de existir. Desta maneira, os processos lúdicos, na realidade, são ‘situações pedagógicas’ que para os mais novos

objetivam alcançar uma função ou posto dentro da agremiação e para os mais velhos se materializa como a manutenção da comunidade.

Souza (2020), em sua Tese de Doutorado sobre o ensino do violão e o samba de roda, fala sobre a transmissão do saber que

Tal herança se materializa na própria pessoa através do seu comportamento espiritual, corporal, social, que quando acessados na roda dão vida a uma ritualidade que perpetua um passado que se recria no presente, carregando o respeito aos ancestrais e aos saberes tradicionais do grupo. Essa ritualidade [...] por um lado pode funcionar como uma espécie de iniciação na qual os mestres transmitem, por meio da oralidade, os saberes de maneira aplicada. Por outro lado, pode ser um acesso, um portal que se abre para o passado, uma lembrança lúdica e coletiva, uma transposição do aqui e do agora para tempos imemoriais, para locais sagrados, onde tudo se originou, um relembrar em conjunto. (Souza, 2020, p. 74)

Podemos entender que o processo de transmissão do saber traz para o lugar da aprendizagem experiências coletivamente vivenciadas e compartilhadas, com valores específicos e identitários fortes, pois remetem a uma anterioridade histórica e à perpetuação de um legado coletivamente compartilhado.

Outro parâmetro que é possível pensar na construção dos saberes musicais de uma bateria da escola de samba diz respeito a regência pelo apito. Segundo Silva (2018), “o apito é sinônimo de Mestre/a. Central, ele/a dirige a bateria, o naípe percussivo da nação. Possui grande responsabilidade de formar e reger batuqueiros/as” (Silva, 2018, p. 152). O apito nas práticas musicais das expressões da cultura popular e tradicional pernambucanas, não é apenas um instrumento de liderança, ele tem uma função musical primordial e norteadora. Não serve apenas para iniciar e terminar frases, ritmos e execuções, mas, além de manter a comunicação entre mestre e batuqueiros ou ritmistas - num processo contínuo ensino aprendizagem -, é mais um instrumento na batucada, fazendo complementação rítmica ao que está sendo executado pelo grupo.

3 SOBRE O CAMPO E SUAS METODOLOGIAS

Pensando no melhor caminho a traçar para a pesquisa e entendendo, a partir das leituras sobre o tema, que as pesquisas em educação são parte de processos subjetivos de análise, a perspectiva de condução metodológica escolhida foi a da *abordagem qualitativa*, principal abordagem adotada pelos teóricos nas pesquisas em educação. Explicando melhor, o método qualitativo é definido como “processo não-matemático de interpretação, feito com o objetivo de descobrir conceitos e relações nos dados brutos e de organizar esses conceitos e relações em um esquema explanatório teórico” (Strauss e Corbin, 2008, p. 24). Segundo Bogdan e Biklen (1991) as ciências humanas e sociais usam “a expressão *investigação qualitativa* como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características” (Bogdan e Biklen, 1991, p. 16). Através do método qualitativo o objeto não é pesquisado a partir do estabelecimento e teste de uma hipótese prévia, nem suas respostas são obtidas a partir do isolamento do fenômeno e da operacionalização de variáveis sobre ele. Pela investigação qualitativa pretende-se formular questões que possibilitem investigar um fenômeno social com toda sua complexidade e em seu contexto natural, mesmo que o pesquisador, ou a pesquisadora, precise realizar recortes específicos para recolhimento de dados sobre a abordagem, privilegiando a compreensão dos comportamentos e das relações pela perspectiva dos sujeitos investigados.

Bresler (2007) aponta 12 principais características da pesquisa qualitativa:

1. Contextual e holística - que incidem sobre os micro contextos (sujeitos individuais); contextos intermediários (estruturas internas) e macro contextos (valores externos);
2. Envolve perspectivas múltiplas e diversas de participantes;
3. Dirigida para um caso e não comparativa - busca analisar as relações sociais de um contexto, mas não o comparando com outro;
4. É empírica e dirigida para um campo específico a ser observado;
5. Envolve compromisso prolongado com os campos de pesquisa;
6. Constante sobreposição entre coleta e análise de dados;
7. Preferência pela descrição ao invés de números e gráficos. A Investigação qualitativa é prioritariamente descritiva.
8. É interpretativa e empática - tentativa de capturar as perspectivas e as percepções dos participantes, junto com a interpretação do investigador.
9. O investigador é o instrumento fundamental;
10. A análise dos dados é indutiva;
11. As observações e interpretações preliminares são validadas: confronto permanente das próprias interpretações;
12. O relatório da pesquisa procura facilitar a transferência dos resultados às experiências dos leitores. (Bresler, 2007, p. 11-12)

Bogdan e Biklen (1994) apresentam como características da investigação qualitativa:

1. *Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, construindo o investigador o instrumento principal. [...]*
2. *A investigação qualitativa é descritiva. [...]*
3. *Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. [...]*
4. *Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. [...]*
5. *O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. [...]* (Bogdan e Biklen, 1994, p. 47-50, **grifos do autor**)

Dentro do que foi apresentado como pesquisa qualitativa, encontramos a estratégia da “pesquisa-ação”, como um dos caminhos que podem ser utilizados quando o assunto é a pesquisa em educação. Segundo Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa-ação, entendida como caminho, é um método pela primeira vez citado em 1946 por Kurt Lewin, apesar desta abordagem aparecer ainda no século XIX nas pesquisas e levantamentos em educação e em experimentos sociais de comportamento e em saúde, por exemplo, na Segunda Guerra Mundial. De acordo com os autores, a partir da década de 1970 a pesquisa-ação é direcionada mais objetivamente para as práticas educacionais, sendo consolidada na década de 1980, em especial nos Estados Unidos. Também na década de 1970 as pesquisas qualitativas configuram-se como enfoque metodológico das pesquisas em educação no território brasileiro (Zanette, 2017). Em 1983, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) do, na época, Ministério da Educação e Cultura (MEC) promoveu estudos sobre outro processo de se fazer pesquisa em Educação, denominado “pesquisa participante”, rompendo com modelos dominantes de se fazer pesquisa, para desenvolver um novo tipo de conhecimento sobre a realidade da problemática escolar, para conhecê-la e transformá-la.

Segundo Tripp (2005), “pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”, (Tripp, 2005, p. 446). Ligada diretamente aos processos de transformações das práticas da pessoa que pesquisa (Brown; Dowling, 2001, p. 152), a pesquisa-ação é uma estratégia “que pressupõe a integração dialética entre o sujeito e sua existência; entre fatos e valores; entre pensamento e ação; e entre pesquisador e pesquisado” (Franco, 2005, p. 488).

Franco (2005) apresenta como principal característica da pesquisa-ação a sua realização em um ciclo espiral/reflexivo que tem por objetivo principal o planejamento de intervenções e análises de seus resultados de maneira contínua. Assim, vários ciclos são implementados por meio do planejamento, ação, observação e reflexão (Franco, 2005, p.), que permitem readequações e retomadas numa dinâmica sempre evolutiva. Considerando essa espiral cíclica, a pesquisa-ação envolve três fases principais:

1. planejamento, que envolve reconhecimento da situação; 2. tomada de decisão; e 3. encontro de fatos (*factfinding*) sobre os resultados da ação. Esse *factfinding* deve ser incorporado como fato novo na fase seguinte de retomada do planejamento e assim sucessivamente. (Franco, 2005, p. 487).

De acordo com Tripp (2005) a pesquisa-ação busca sempre “identificação do problema, o planejamento de uma solução, sua implementação, seu monitoramento e a avaliação de sua eficácia” (Tripp, 2005, p. 446). Essas ações são sistematicamente submetidas à observação, reflexão e mudança e requerem do pesquisador, ou pesquisadora, atitudes tanto das áreas da prática quanto da pesquisa, de modo que, em maior ou menor medida, apresentem características que se localizam tanto no campo empírico quanto no campo da pesquisa científica.

Partindo dos pressupostos teóricos e práticos da abordagem qualitativa, tendo como problema de pesquisa entender quais contribuições a cartilha “Samba de PE - Caminho do Samba podem trazer aos processos de ensino aprendizagem musical de adolescentes na escola; propomos a realização de uma pesquisa-ação para experimentação das atividades propostas na cartilha em uma escola básica, do ensino fundamental – anos finais, com vistas a analisar e refletir sobre essas atividades, uma vez que o objetivo geral desta proposta é refletir e analisar os processos de ensino aprendizagem musical em adolescentes de uma escola básica a partir da utilização deste material pedagógico específico, ou seja, a cartilha “SAMBA DE PE” e o seu jogo “CAMINHO DO SAMBA”.

Na realização deste estudo foram desenvolvidas as seguintes etapas:

- 1.^a etapa: de interação e conhecimento contextual, desenvolvida entre os meses de abril a maio de 2022.
- 2.^a etapa: de intervenção pedagógica, ocorrida entre junho e outubro de 2022.

Considerando as características teóricas e práticas da pesquisa-ação, e a partir do problema de pesquisa que questiona quais contribuições a cartilha “Samba

de PE - Caminho do Samba” traz para o processo de ensino aprendizagem musical de adolescentes no contexto da escola básica, e do objeto de pesquisa que propõe investigar as contribuições trazidas pela cartilha para o processo de ensino aprendizagem musical de adolescentes no contexto da escola básica, foram definidos os seguintes objetivos específicos, vinculados à pesquisa e à ação:

Quadro 1 - objetivos específicos da pesquisa e da ação - projeto Caminho do Samba: o samba pernambucano como instrumento de ensino-aprendizagem musical em adolescentes do ensino básico

Objetivos específicos da pesquisa	Objetivos específicos da ação
<ul style="list-style-type: none"> ● Compreender as características da prática musical educativa da contemporaneidade na escola básica; ● Contextualizar o ensino aprendizagem em música na escola básica e suas interações, conflitos e tensões com a comunidade e sua cultura local; ● Discutir as trajetórias de vivência musical do adolescente e a sua relação com a música e a escola; ● Analisar os processos de ensino aprendizagem musical em adolescentes no ambiente escolar; ● Refletir sobre os impactos e contribuições no ensino da música na escola básica a partir da aplicação da cartilha “Caminho do samba”. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Experimentar práticas de ensino aprendizagem musical escolar utilizando a cartilha “Caminho do Samba”; ● Construir caminhos de ensino aprendizagem musical na escola básica a partir da relação cultura local - cultura escolar; ● Promover a partir da prática educativo-musical a interação educação musical escolar - cultura local; ● Estimular o interesse e participação de adolescentes para as aulas de música na escola básica, a partir da abordagem dos temas do samba propostos pela cartilha; ● Compreender as potencialidades e limites da cartilha “Caminho do Samba” nas aulas de música com adolescentes no contexto escolar.

Fonte: A autora (2021)

A seguir, descrevo a trajetória do estudo e as particularidades de cada uma das duas fases.

3.1 *Descrição da 1.ª etapa - interação e conhecimento contextual:*

Para a primeira etapa, antes de qualquer intervenção pedagógica no campo escolhido, foi necessário realizar uma pesquisa e revisão bibliográfica sobre os temas propostos, além de um aprofundamento nos conhecimentos adquiridos sobre os temas durante o curso de mestrado. Assim sendo, foram realizadas tanto uma pesquisa, quanto uma revisão bibliográfica sobre os temas, para a fundamentação teórica e fio condutor de minhas percepções e reflexões sobre o campo e os resultados dele obtidos. Foram levantadas publicações em periódicos, repositório de

teses e dissertações e livros, que pudessem estabelecer correlação entre as intervenções pedagógicas no campo escolhido e seus resultados com os temas pesquisados.

De acordo com Andrade (2010), a pesquisa bibliográfica é habilidade fundamental para a realização de uma pesquisa, pois é através dela que o pesquisador ou pesquisadora realiza sua revisão bibliográfica ligada ao tema (ou aos temas) que se pretende pesquisar. É também o levantamento de obras que falam sobre a teoria ao qual a pesquisa se fundamenta. Desta maneira busquei mapear obras e publicações que pudessem fundamentar e auxiliar a compreensão sobre o ensino da música no ambiente escolar da educação básica, seus limites e funções, sendo o texto utilizado também como material empírico (Flick, 2004).

Para Fonseca (2002), a pesquisa bibliográfica é realizada

[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (Fonseca, 2002, p. 32).

Para alcançar a meta proposta, mantive as etapas da pesquisa bibliográfica proposta por Marconi e Lakatos (2003, p. 44)

[...]

- c) identificação;
- d) localização;
- e) compilação;
- f) fichamento;
- g) análise e interpretação;
- h) redação.

Todas as publicações encontradas, foram compiladas em uma planilha classificatória, onde podem ser identificados de acordo com seus temas, ano de publicação, autores, título, palavras-chave e resumo. Este material se encontra

disponível em pasta específica no drive onde está compilado todo material da pesquisa.⁵

3.1.1 Visão Geral do Campo

A rede de ensino básico escolhida para a realização da pesquisa foi a rede de Jaboatão dos Guararapes, pelos seguintes motivos: 1. É a rede de ensino de minha atuação como professora de música, o que, teoricamente, facilitaria o meu acesso à escola em que a pesquisa seria realizada; 2. Por conta da pandemia e da Lei Complementar n.º 173/2020 que instituiu o estado de calamidade no país e em seu art. 8º que proíbe a concessão de licença a servidores públicos até 31 de dezembro de 2021, fiquei impossibilitada de sair de licença para realização da pesquisa em qualquer outro território ou escola; 3. Pelos levantamentos informais realizados por mim em algumas redes de ensino da Região Metropolitana do Recife (RMR), foi constatado que Jaboatão é a única cidade que possui aula de música na rede de ensino, com um currículo e formação periódica obrigatória e específica para os professores de música. Assim sendo, mantive a decisão de realização da pesquisa nesta rede e inicialmente na escola que leciono música.

Sendo situada ao sul da Capital Pernambucana, a cidade de Jaboatão é considerada um dos distritos industriais da RMR, possuindo a 4ª maior arrecadação do estado. Os dados obtidos no portal do Instituto Brasileiro de Geografia e estatísticas - IBGE, – acessado em 01 de março de 2023 –, aponta que a cidade possui um território de 241.082 km², e uma população estimada para o ano de 2021 de 711.330 pessoas e um IDH de 0,717, sendo considerado um dos mais altos Índices de Desenvolvimento Humano do estado. São 147 escolas na rede municipal de ensino (13 delas são Escolas de Tempo Integral - ETI), distribuídas em 7 Regionais, divididas entre Educação Infantil (26 CMEIs e creches), Ensino Fundamental anos iniciais (68 escolas), Ensino Fundamental anos finais (56 escolas) e EJA (55 escolas distribuídas em anos iniciais e anos finais), com cerca de 69.621 alunos matriculados na rede⁶. Com 147 escolas e 1.004 professores, entre efetivos e contratados, contava, para ano

5 https://docs.google.com/spreadsheets/d/1-dKpFkT9rRx_Xy7077SdGqN0KbrpaarpTnrGNddRDI0/edit#gid=0

6 Dados obtidos pelo Censo escolar 2022, acessado pelo portal <https://qedu.org.br/municipio/2607901-jaboatao-dos-guararapes/censo-escolar> acessado em 1 de março de 2023.

de 2022 (ano de realização da pesquisa e coleta dos dados usados neste documento), com apenas 19 professores ou professoras de música (18 deles licenciados na área e admitidos via concurso específico para o cargo e 1 professor de arte que assumiu música em uma ETI), sendo 7 profissionais com dedicação exclusiva em escolas de tempo integral (ETI), 4 estão de licença para curso e 01 afastada por tempo indeterminado por motivos de doença⁷. Assim, 12 professores e professoras de música da rede se dividiram, no ano letivo de 2022, em 15 escolas normais do ensino fundamental, a maioria em anos finais, 3 docentes em escolas de anos iniciais, sendo dois deles em escola de tempo integral em área rural.

Busquei realizar um levantamento junto aos 18 professores e professoras de música da rede, mediante formulário enviado via *Google forms* (cuja planilha se encontra nos apêndices), para entender melhor o ensino de música na rede, bem como me serviria de material para seleção caso uma eventual não realização do projeto na escola onde sou lotada. Destes, 16 professores responderam, fornecendo um quadro sobre a situação do ensino da música na cidade. Neste levantamento realizado, foi constatado que, das escolas com aulas de música na rede, metade delas não possuem espaço específico para as aulas de música (sala reservada para as aulas), sendo que 5 docentes declararam que sua escola possui material didático para as aulas (instrumentos, material de musicalização, som, vídeo), 7 declararam que a escola possui pouco material sendo complementado por seus equipamentos e instrumentos próprios e 5 responderam que a escola não possui nenhum material para dar aulas de música no ambiente escolar, ficando a cargo de professores e professoras esta responsabilidade.

Com exceção das ETIs, até o ano de 2022 as aulas de música, junto a ensino religioso e educação física, aconteciam no que a rede chama de “contraturno” em caráter obrigatório: alunos matriculados no turno da manhã assistem à aula deste componente curricular à tarde e vice-versa. Muitas das escolas têm problemas com infraestrutura, falta de água e violência e as aulas de música além de se inserirem nas realidades citadas acima, encaravam o problema da frequência e permanência dos alunos e alunas no ambiente escolar neste contraturno. Uma parcela deste corpo discente precisa cuidar de irmãos e irmãs mais novos enquanto seus responsáveis trabalham; e outra parcela deste alunado precisa trabalhar na banca da feira ou

⁷ Informações obtidas na Escola de Formação da Secretaria Municipal de Educação de Jaboatão dos Guararapes.

comércio/loja informal da família para ajudar na composição da renda familiar. Além de alunos e alunas com deficiência (PCDs) que não têm garantido seu apoio pedagógico, sendo difícil a sua participação nestas aulas. Esta evasão das aulas de música em algumas escolas chega à porcentagem de 50% dos alunos e alunas.

3.1.2 No meio do caminho havia uma pandemia, havia uma pandemia no meio do caminho

Conforme já mencionado, como professora de música da rede pública de ensino do Município de Jaboatão dos Guararapes, antes da entrada em campo havia projetado a realização da pesquisa a partir da escola em que atuo. Inicialmente, programei a execução da pesquisa em duas turmas de meu horário na escola, uma do 6º ano e outra do 9º ano, o que me trariam resultados diferentes: a primeira por não ter realizado um contato com o ensino da música no município e a segunda é grupo de adolescentes que experienciou por um ano (2019) as aulas de música na escola.

O caminho escolhido não pôde ser executado. Antes da entrada em campo, ainda no processo de qualificação do projeto de pesquisa, foi preciso repensar no público/objeto em que seria realizada a pesquisa, pois, com a pandemia, as possibilidades para a sua execução ficaram cada vez mais estreitas, se pensar no trinômio tempo(prazo)-resultados-escrita.

Com os processos de distanciamento social, o retorno às aulas na rede de Jaboatão aconteceu em outubro de 2021, de forma lenta e gradual. Iniciando apenas com os 9ºs anos no mês de outubro, as turmas das escolas foram divididas em 4 grupos (1, 2, 3 e 4) e as aulas aconteceram por revezamento destes grupos no espaço escolar. Cada grupo passou a frequentar um dia rotativo da semana, ou seja, iniciando na segunda-feira, o grupo 1 frequentava a escola enquanto os grupos 2, 3 e 4 permaneciam em casa. Na terça foi a vez do grupo 2 e os demais ficarem em casa, chegando ao ponto em que na quinta-feira se encerrava o ensino para aquela turma com o grupo 4, na sexta-feira o rodízio era retomado com o grupo 1 e assim sucessivamente. A partir do mês de novembro as demais turmas dos 6ºs, 7ºs e 8ºs anos foram sendo introduzidas ao espaço escolar em semanas diferentes, encerrando o ano letivo do ano de 2021 neste esquema. Desta maneira, um conteúdo de

matemática, por exemplo, demorava cerca de 2 semanas para ser abordado em uma única turma.

E o ensino da música?

Por serem aulas de contraturno, os componentes de música e educação física passaram a ser ministrados nas turmas apenas na ausência de algum professor ou professora de outro componente considerado “mais importante”. Minhas entradas em sala, na escola onde sou lotada, passaram a acontecer de maneira esporádica e repetida, fazendo com que algumas turmas tivessem muitas aulas de música em uma única semana e outras não tivessem a oportunidade de entrar em contato com esse conhecimento nos últimos três meses do ano de 2021 e primeiros meses de 2022. Isto me acendeu um alerta: a necessidade de readequar o campo empírico da pesquisa.

A partir desta realidade constatada, a movimentação feita foi a de buscar as unidades escolares que estivessem com as aulas de música acontecendo regularmente. Fazendo um breve levantamento no grupo de professores de música em atividade na rede – dezoito ao todo conforme a Gerência do Ensino Fundamental da SME de Jaboatão –, identifiquei que as escolas de tempo integral (ETIs) do ensino fundamental da rede não estavam sofrendo em suas dinâmicas escolares o que as demais escolas sofriam: aula em revezamento, não realização das aulas de música.

Assim, a partir do levantamento realizado junto a professores e professoras de música da rede, cheguei a uma ETI do ensino fundamental Anos Finais, localizada na divisa de Jaboatão com a cidade de Recife, no bairro de Porta Larga/Piedade, - região praieira do município. Uma vez que seria impossível realizar em tempo a pesquisa na escola que leciono e identificando outro local para desenvolvimento da pesquisa, articulei junto à escola a realização do projeto e em paralelo dei entrada em Requerimento Padrão na Secretaria Municipal de Educação, solicitando a autorização para realização das ações em uma ETI da rede, além da licença para curso, já que precisaria de mais tempo na escola pesquisada.

Em sendo deferido o pedido de autorização, a Coordenação de Anos Finais do Departamento de Ensino da SME- Jaboatão dos Guararapes agendou para o dia 29 de março do ano de 2022 uma reunião com Patrícia Ramos (na época Coordenadora dos anos finais) e Juliana Lima (Formadora de Música) da Rede Municipal de ensino de Jaboatão dos Guararapes.

Durante nosso encontro, a Formadora de Música do Município relatou sobre as dificuldades de implementação do componente 'música' na cidade. Fazendo um resgate histórico, a formadora declarou que houve um momento na rede de ensino, - no último concurso (realizado no ano de 2015) -, em que houve uma forte mobilização para a efetivação do componente música na rede básica de ensino do município, que culminou na realização de novo concurso para professores de música, mas que a manutenção do componente música esbarra tanto nos gestores das escolas (quem traz as demandas das escolas para a gestão municipal), quanto na própria gestão de educação do município.

Corroborando com o que apresentei acima, a mesma afirmou que neste retorno às aulas presenciais, recebeu reclamações de professores de música, sobre o não retorno das aulas de música nas escolas. Uma parte deste colegiado estava sendo aproveitada para cobrir eventuais "aulas em branco" nos horários das escolas, causados por falta dos professores, o que dificultava o andamento do ensino da música na rede. Ficou acordado nesta reunião o acompanhamento da pesquisa por parte da coordenadora dos anos finais e da formadora de música, bem como o primeiro contato com a escola pesquisada seria feito por elas.

E a aprendizagem na rede escolhida? A rede de Jabotão se preocupou, neste primeiro momento de retorno às aulas presenciais, em promover o acolhimento e suporte emocional aos alunos e alunas e suas famílias, com relação às suas perdas e aos danos causados pelo distanciamento social. As questões da aprendizagem se concentraram em sustentar, durante o ano de 2021 e início de 2022, as perdas ocasionadas pelos quase dois anos de afastamento do ambiente escolar.

[...] num primeiro momento pensamos que íamos voltar em 15 dias, em 1 mês e a coisa foi se prolongando e a gente retomou presencialmente em setembro/outubro de 2021. Num ritmo bem mais lento, num sistema de rodízio, sendo que já deu para a gente ter esse primeiro contato e resgatar com eles algumas questões, principalmente que naquele momento era uma prioridade, não só pelo Bartolomeu, mas acho que era uma prioridade pra todas as redes, pra todas as escolas, pra quem trabalha com educação, era trabalhar a questão emocional com esses meninos, que estava muito abalada. E retomar esse convívio que também tinha sido bastante prejudicado. [...] Mas, assim, com muita tranquilidade, eu lhe digo: desde o início eu sempre passei pra equipe que a nossa preocupação primeira tinha que ser com o emocional dos meninos. Com o acolhimento desde as famílias. Então assim, 2021 foi um momento de receber, de acolher, de trabalhar muito em cima do lúdico, da arte, da cultura, que também é um trabalho[...] (Supervisora ETI, entrevista concedida em 23 de agosto de 2022)

Jaboatão manteve, durante o período de distanciamento social, o sistema de ensino remoto baseado na distribuição de cartilhas com conteúdo didático e exercícios dos respectivos anos letivos, associado a transmissão de videoaulas em dois horários do dia, em uma emissora de TV local (canal aberto), além destas mesmas aulas ficarem disponíveis no canal do YouTube da SME (Canal TV Jaboatão). Aos professores e professoras de algumas escolas (e esta constatação veio a partir de diálogos via grupo de WhatsApp com docentes de música da rede) cabia a tutoria e acompanhamento de uma única turma de sua escola e essas demandas eram repassadas à gestão ou ao professor ou professora da matéria para serem resolvidas ou sanadas as dúvidas surgidas. Segundo o Sindicato dos Profissionais em educação de Jaboatão dos Guararapes (Sinproja), a decisão de realizar atividades pedagógicas e educacionais nestes moldes aconteceu a partir da constatação, pela própria Secretaria Municipal de Educação, do baixo acesso à internet por parte de seus alunos, além de muitos deles só terem acesso à internet e redes sociais através dos smartphones de suas mães ou responsáveis, o que dificultaria o trabalho dos professores e professoras, uma vez que forçaria estes profissionais a trabalharem fora de seu horário de atuação na rede.

Um breve levantamento feito por mim, de maneira informal, - a partir da leitura de algumas cartilhas devolvidas pelos alunos e alunas -, foi constatado os impactos negativos da pandemia sobre os processos de ensino aprendizagem, e especificamente nos processos de escrita destes estudantes, além do que os anos letivos seguintes, não dariam conta, de maneira imediata de suprir este hiato provocado pelos dois anos de ensino remoto no município.

[...] e esse é um ano que a gente praticamente está tendo que dar conta de três anos em um ano, então assim, confesso que a gente está precisando priorizar alguns projetos, algumas ações, para que a gente possa dar conta mesmo. [...] Porque o déficit de aprendizagem isso aí é inegável, é notório, não vai ser um déficit que a gente vai conseguir suprir em um ano, a gente já tem estudos que mostra isso, que talvez até dez ano a gente leve pra conseguir suprir todo esse déficit de aprendizagem. Porque a gente sabe que por mais remoto que seja a aula on-line, nada se compara à sala de aula, ao presencial. E aí a gente tá assim, num primeiro momento se angustiou bastante, porque a gente também trabalha em cima de resultados e isso a gente ia interferir diretamente nos nossos resultados. [...] a gente não ia dar conta a curto prazo desse déficit de aprendizagem (Supervisora ETI, entrevista concedida em 23 de agosto de 2022).

Porém, a supervisora entrevistada, referente às suas percepções sobre o desempenho dos discentes, demonstrou ‘surpresa’ com relação ao desenvolvimento positivo dos mesmos neste retorno às aulas presenciais.

[...] eu achava que a nossa situação ia ser pior. Não tenho dúvida nenhuma. Claro que a gente tem um número de alunos muito críticos na leitura, na escrita, no raciocínio lógico, nas habilidades de matemática e da língua portuguesa, especialmente porque são, como eu falei, é a base pra gente trabalhar as outras disciplinas. Mas, eu acho que a gente tá conseguindo até dar conta de conteúdos que a gente achava que ia demorar mais tempo pra dar conta. E aí a gente busca sempre trabalhar, como te falei, integrando, trazendo, porque não adianta ficar no quadro, no piloto, no livro. Eu acho também que talvez seja, talvez não, com certeza isso, que faz com que motive ainda mais os alunos. (Supervisora ETI, entrevista concedida em 23 de agosto de 2022)

E a pesquisa?

Assim como ocorreram interferências para o início da pesquisa, no decorrer de sua realização a pandemia da COVID-19 deixou suas marcas. Algumas interrupções no campo aconteceram durante a realização das suas atividades na escola escolhida. Por dois momentos as atividades da escola foram suspensas. Além da retomada tardia das aulas presenciais, uma grande parte da equipe da escola contraiu a Covid-19. Associado a isto, entre os dias 24 de maio e 7 de junho de 2022, a Região Metropolitana do Recife sofreu com fortes chuvas, com volumes acima do esperado para o período, provocando grandes alagamentos e deslizamentos de terras, com soterramentos, ocasionando mais de 100 mortes na região, além de milhares de desabrigados, deixando cidades como Jaboatão em situação de calamidade provocada por catástrofe natural. As aulas foram suspensas durante este período e uma parte das escolas do município foram transformadas em abrigo temporário para os desalojados pela chuva.

3.1.3 Definindo o enredo

A escola escolhida para a realização da pesquisa é uma das primeiras ETIs na rede. Era uma escola da rede estadual municipalizada no ano de 2013, sendo uma das primeiras escolas integrais do município. Sua localização está no bairro de Boa Viagem, em Recife, exatamente na divisa entre os bairros de Boa Viagem, Porta Larga e Piedade. Ao questionar sobre a localização da escola – localizada na Cidade de Recife, mas lotada na rede de Jaboatão –, a gestora Zacarias Maria declarou que no

ato de municipalização a escola passou a pertencer ao município porque Recife já possuía uma escola localizada na cidade de Jaboatão, no bairro de Cavaleiro, sendo assim, seria menos custoso e burocrático ceder uma escola para o Município de Jaboatão municipalizar.

Sua configuração arquitetônica, herdada da rede estadual de Pernambuco, possui uma estrutura com duas áreas externas: um grande pátio pavimentado de entrada e um “quintal” lateral que servem de estacionamento e que dá acesso, mediante uma grade, a um corredor com duas salas de aula e a cozinha com um grande salão de refeitório, onde ficam os banheiros, algumas mesas de alvenaria além de mesas e cadeiras e um palco de concreto, onde tem um grande painel pintado ao fundo. Esta estrutura está dividida na escola por outra grade que dá acesso a um grande pátio interno, que é de circulação dos alunos, com caixa d’água, cisterna e duas árvores ao centro. Este pátio está rodeado por corredores em estrutura de alpendre com mais nove salas de aula além das outras salas da escola. A parte de entrada da escola possui uma pequena recepção, dividida da secretaria por uma parede com vidro, que dá acesso via uma grade a este pátio interno e às salas. A escola não possui quadra poliesportiva, sendo o espaço improvisado no pátio pavimentado da frente da escola. Possui sala de recursos (educação especial), sala de informática, biblioteca, sala de línguas e sala de música, além da secretaria, sala da gestão e sala da supervisão.

São 11 turmas do ensino fundamental - anos finais: três turmas do 6º ano, duas turmas 7º ano, três turmas do 8º e três turmas do 9º ano. Totalizando 443 alunos matriculados na escola, segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) da mesma. Nas leituras feitas ao seu PPP, a escola procura trabalhar a comunidade escolar de maneira integrada, tendo as artes, em especial a música, papel importante nesta missão, incentivando o protagonismo, fortalecendo os laços familiares, e promovendo a integração escolar.

A sala de música é composta de uma estrutura que comporta 30 alunos, com instrumentos musicais variados como teclados, violinos, violas, violoncelos, bateria, guitarra, baixo, baixolão, saxofones, trompetes, violões, flautas doce (soprano e contralto), pífanos, microfones, caixas de som, estantes para partituras, além de instrumentos de percussão diversos (pandeiros, surdos, atabaques, tantã, bongô, agbês, triângulos, zabumba, caixas clara, taróis, etc., além de chocalhos diversos e instrumentos de efeitos sonoros) e material improvisado para musicalização (claves,

copos, chocalhos, etc.). A professora de música comentou sobre a dificuldade de montar uma sala com aquela estrutura, afirmou que boa parte do material ali presente foi adquirido a partir de sua compra, ou de doações feitas a ela para que ela desenvolvesse o trabalho na escola. Falou principalmente sobre a dificuldade de conseguir adquirir material pela própria rede. Quando questionada do porquê da dificuldade, a mesma justificou que um dos fatos é a escola ser de Jaboatão, mas estar localizada em Recife.

Que essa aqui, na verdade, era uma sala de multimídia que foi adaptada pras aulas de música. [...] Então... quando eu cheguei aqui não tinha nada. Aí eu comecei a construir instrumentos, clavas, [...] construí ganzá, alguns chocalhos né? E pedi flautas, só pedi flauta doce. Aí a partir daí começou um trabalho, de eu trabalhar com alguns instrumentos que tinham já, de banda (marcial/fanfarras) que chegaram aqui. Aí, de repente, Ju (formadora de música) mandou né, mais flautas pra gente, que foi as contraltos (*sic*) e aí comecei a fazer um trabalho de flauta. Eu tinha um teclado em casa, aí eu trouxe meu teclado, comprei outro, aí fiquei com dois teclados. Aí depois a escola ganhou um teclado. E comecei a mostrar meus trabalhos pela internet [...] e comecei a ganhar alguns instrumentos diante do trabalho... e comprando também. A maioria dos instrumentos daqui realmente foram eu que comprei [...] e... a questão também da manutenção fica comigo [...] e... som, tudo também, microfone é meu, eu que compro, aquele caixa ali sou eu, esse caixa grande é da escola [...] (Entrevista com a Professora de Música C. G, concedida em 29 de abril de 2022).

Na Matriz Curricular para escola integral do Município, as aulas de Artes possuem 4h/a semanais, sendo dividido 2h/a para música (obrigatoriamente) a ser ministrada por um professor de música e 2h/a para as outras linguagens a ser ministrada pelo professor de Arte da rede. Desta maneira, cada turma possui duas aulas de música por semana, podendo ainda ser complementado por projetos de música (depende do horário montado e interesse em trabalhar música por parte da gestão da escola), assim o professor ou a professora de música consegue tanto trabalhar os conteúdos de música da rede quanto realizar algum projeto específico. Na escola onde desenvolvi a pesquisa-ação, a professora ensina alguns instrumentos (violino, teclado, flauta doce e percussão) e estimula a formação de grupos musicais, desde trios nordestinos a grupos de câmara.

Uma marca muito forte aqui no meu trabalho é essa questão do forró. Eu trabalho forró, eu faço questão de trabalhar essa música regional. Essa parte regional do forró, junto com a dança, com o xaxado... eu faço questão de botar o forró... de manter o forró muito vivo aqui... nesse meu trabalho né? A continuidade desses meninos, eh... gostarem ou não gostarem, ou pelo

menos saber sobre o forró, vivenciar. Porque muitos sabem, mas, num tem aquele receio (Entrevista com a Professora de Música C. G, concedida em 29 de abril de 2022).

Realizei uma conversa prévia com a gestão para apresentar a proposta de pesquisa. Ela se mostrou como uma entusiasta do ensino da música em escolas da rede municipal de Jaboatão, declarando ser a primeira gestora da rede a abraçar esta causa e ser defensora da manutenção do componente na grade curricular da rede. A partir deste contato e conversa inicial com a gestão, chegou a hora de observar o ambiente escolar e definir qual turma participaria das atividades da pesquisa.

3.1.4 Escolhendo a Ala

Entre 11 de abril e 17 de maio foram realizadas observações das turmas, para poder entender a dinâmica das aulas de música e definir qual turma participaria da pesquisa. Paralelamente à observação das aulas, dediquei-me ao estudo bibliográfico sobre adolescentes, música e educação/escola, com as etapas já apresentadas anteriormente; a observação participante para melhor identificação dos sujeitos envolvidos na pesquisa-ação e melhor compreensão da comunidade escolar onde aconteceria a intervenção.

Para complementação desta etapa, foram coletados dados verbais (Flick, 2004, p. 87), a partir da realização de entrevistas abertas (Flick, 2004, p. 88) com a professora de música, a supervisão escolar e a gestão escolar, além das interações com os alunos. Além de, ao final, com a escolha da turma, ter aplicado questionário preliminar com os atores envolvidos, ou seja, os alunos e alunas, para melhor compreensão deste universo investigado e para obter respostas mais objetivas sobre o perfil de conhecimentos musicais dos alunos e alunas a serem acompanhados. O questionário “é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (Marconi e Lakatos, 2003, p. 201).

Foram idas à escola, em 6 dias diferentes para observação e primeiro contato com os alunos e alunas. Em alguns dias a permanência na escola foi durante todo o dia letivo. Para estas observações foi montado um cronograma conforme o horário das aulas de música e a presença da professora na escola.

Foto 2 - Horário da Professora de Música

Fonte: A autora (2022)

#Pratodomundover - fotografia de um quadro de horários de aulas das turmas com a professora de música. Cada turma está indicada com uma cor diferente. O horário também indica os intervalos e horário de almoço.

Busquei realizar as observações em todas as turmas, para desta maneira conseguir escolher a turma na qual seria desenvolvida a pesquisa. Assim, o planejamento das observações ficou definido para as seguintes datas:

Quadro 2 - Cronograma das observações

CRONOGRAMA DAS OBSERVAÇÕES		
Data	Período	Turmas
11/04/20	tarde	Observação adiada - A professora de música da escola entrou em contato para suspender minha ida - a escola estaria em conselho de classe
12/04/2022	Manhã	Observação adiada - A professora de música entrou em contato para remarcar o início de minhas observações. Por conta da semana santa a dinâmica de funcionamento da escola estava diferente. Ela não daria aula. Nosso encontro foi remarcado para a semana subsequente.
18/04/2022	10h40 às 16h	Primeiro contato com a escola. Conversa com Gestão e Professora.
19/04/2022	das 10h20 às 16h30	6º B; Reunião Pedagógica da escola e apresentação do projeto ao corpo docente da escola
27/04/2022	7h45 às 16h30	Turmas 9ºC, 8ºB, 9ºA, 6ºC, 8ºC e 6ºA
29/04/2022	-	ida interrompida - fortes chuvas
02/05/2022	7h45 às 12h	9ºB, 6ºD e 8ºA
03/05/2022	7h45 às 13h50	9ºB, 9ºC, 9ºA, 7ºA, 6ºB
17/05/2022	manhã	Mostrei os tópicos da avaliação diagnóstica para a professora e agendei um dia para realizar uma conversa com a gestora e com a supervisora escolar.

Fonte: a autora (2023)

Por pedido da própria professora de música, aproveitei o momento de observação para me apresentar à turma, apresentar a pesquisa e um pouco de meu trabalho. Aproveitei esses momentos também para apresentar o curta “Lali- Eterna Porta Bandeira”, que conta um pouco da história da Porta-Bandeira mais velha em atividade em Pernambuco, integrante da Grêmio Lítero Educativo Musical (GLEM) Rebeldes do Samba, que é da cidade de Jaboatão. Estas situações serviram para que

os alunos e alunas pudessem me conhecer e entender o propósito de minha presença ali, bem como estratégia para conseguir uma melhor interação com os estudantes da escola.

Durante minhas observações e interações iniciais identifiquei que alguns desses alunos e alunas tinham familiares sambistas, participantes tanto de grupos ou movimentos de samba do município quanto de agremiações tradicionais de samba do estado como a Turma do Saberé e a Escola de Samba Galeria do Ritmo. Apesar da maioria deles não conhecer os termos “samba” e “pagode”, todos e todas conheciam grupos e artistas de samba e pagode e não ligavam a música ao gênero.

Conseguí observar a professora em ação. No ano de 2022, a professora buscou trabalhar com as suas turmas a partir de seus interesses no aprendizado instrumental. Os conhecimentos repassados dizem respeito às posições das notas, postura e posição das mãos, escuta ativa, motricidade e percepção rítmica. E no momento de aprender a tocar o instrumento escolhido, uma parte da turma pratica e a outra parte observa a aula.

O aprendizado instrumental é apresentado pela professora como peça importante para sua didática, bem como a prática musical é o centro de sua prática docente, aprendendo de ouvido e a partilha coletiva como estratégias importantes para este processo de ensino aprendizagem.

[...] aqui a gente trabalha mais no sentido de vivenciar, de conhecer, de descobrir talentos, né? De valorização do seu... da sua cultura que você já vem pra passar pra cá. Tem muitos alunos que vêm aqui com... com maracatu, com vivência de candomblé, com vivência de música evangélica, que muitos têm do rock que me ajuda bastante, da bateria... canto também [...] Aqui a gente tem que ensinar a teoria, a musicalização né? Musicalizar, teoria musical em si né? O tempo, a leitura... e tem que... e também colocar o aluno para experimentar o instrumento. Por que eu faço tanta questão que os alunos experimentem um instrumento? Por uma questão de ele entender o que é tocar, porque uma coisa é uma banda tocando e você tá só como telespectador, outra coisa é você vivenciar aquilo, até pra entender [...] aqui a gente tem que fazer um pouquinho de tudo. Aqui nós somos, na verdade, todos os professores de música em um só. (Entrevista com a Professora de Música C. G, concedida em 29 de abril de 2022)

A partir desta prática instrumental, a professora de música vai introduzindo os elementos da teoria musical ocidental, como ritmo, escala, símbolos, claves, pentagrama, ritornelo, além de conhecimentos/conceitos que definem os exercícios e ações que os alunos vão executando. Para o processo de leitura de partituras, seja rítmica, melódica, a uma ou duas vozes (muito utilizado pela professora), a professora utiliza o recurso de digitação associado ao nome da nota e sua representação na

partitura, no caso de melodia e harmonia; e associa células rítmicas a palavras e sua representação com as figuras rítmicas, tentando a partir da prosódia (mesmo que de forma aproximada) associar o ritmo executado à figura vista. Além de estimular bastante o aprendizado entre pares além do ato de “aprender de ouvido” (Green, 2002). Ao final de uma das aulas observadas, um dos alunos perguntou para a professora se poderia tirar a música toda de ouvido, -” lógico que pode, deve, adoro aluno que consegue tirar música de ouvido”, respondeu a professora.

Conforme conversa prévia realizada com a gestão, a mesma solicitou que o projeto da pesquisa-ação fosse apresentado a todos os professores e professoras durante a reunião pedagógica da escola que acontecia todas as terças-feiras à tarde. No dia 19 de abril, foi o dia combinado para apresentação. Durante a reunião pedagógica, realizei a apresentação tanto do projeto de pesquisa, quanto da cartilha e seus componentes (e-book, vídeo documentário e curtas), exibindo tanto a cartilha quanto o curta documentário sobre Lali. O momento acabou se transformando numa oportunidade de articulação com docentes da escola.

Foto 3 - Apresentação do projeto para professores da escola



Fonte: a autora (2022)

#Pratodomundover - Fotografia de uma sala de aula com paredes em azulejo marrom e a alvenaria pintada de branco. ; nove professores estão sentados em bancas escolares cinzas de cadeira azul. Ao fundo, a pesquisadora está de pé encostada num quadro branco usando uma camisa branca e uma saia azul

Após os seis dias de observação e interação com os alunos e alunas (encerrado em 14 de maio de 2022), consegui escolher a turma que participaria da pesquisa, identificada tanto por minha percepção individual, quanto ao conversar com a professora sobre o desempenho da turma, que referendou a realização da pesquisa com a mesma. Foi escolhida uma turma do 9º ano pelos motivos expostos:

1. Os 9ºs anos estão na escola desde o 6º ano e tiveram aula de música durante o primeiro ano na escola, ou seja, passaram por um período de um ano e um bimestre tendo aula de música na escola, antes da pandemia;

2. Dentre as turmas observadas, este grupo do 9º ano apresentou maior proatividade e autonomia;
3. Um terceiro ponto a se considerar é que as outras turmas passaram a ter aula de música apenas a partir do último bimestre do ano letivo de 2021 em diante. Período em que as aulas presenciais foram retomadas. Uma vez que os oitavos anos eram os 6ºs anos em 2020, - quando a pandemia iniciou -, e os 7ºs e 6ºs anos de 2022 sequer existiam quando foram adotados os protocolos de distanciamento social, fechando as escolas e adotando modelos de atividades remotas, durante o combate à Covid-19.

3.1.5 Conhecendo a bateria e Montando o Arranjo

Identificando a turma com quem trabalharia e analisando o quadro e horários das aulas de música da escola, chegou o momento de montar o planejamento para as intervenções pedagógicas com a Cartilha “Samba de PE” e o jogo “Caminho do samba”. Para tanto, foi preciso realizar uma avaliação diagnóstica inicial, para entender um pouco sobre seu desenvolvimento musical. A avaliação diagnóstica foi dividida em duas etapas, durante um único encontro com 2 horas/aula (h/a): um primeiro momento com atividades práticas que revelassem suas motricidade, cognição e criatividade, com duração de 1h/a e um segundo momento com uma atividade escrita (questionário) com questões de múltipla escolha e dissertativas. O objetivo deste primeiro encontro foi o de conhecer o grupo escolhido, perceber um pouco mais de suas habilidades, comportamento, interação, relação interpessoal, escuta ativa, coordenação motora e criatividade. Pensando nisso, realizei uma atividade inicial com gestos sonoros, onde, utilizando sons de batida de pés, batida nas coxas, palmas e estalo de dedos, eu ia elaborando ritmos com estes gestos sequenciados, em compasso quaternário e a turma repetia em conjunto o que eu ia criando. Em seguida trabalhei com a turma métrica e prosódia, a partir de seu próprio nome e em seguida, dividindo a turma em grupos, solicitei que, a partir dos ritmos descobertos, os grupos criassem um ritmo que ao final foi executado de forma coletiva com a turma.

Deixei os alunos e alunas à vontade, sem obrigar a participação total do grupo, apenas solicitei que quem não quisesse participar observasse o que estava acontecendo. Aos poucos as pessoas presentes foram entrando na atividade. Num

segundo momento da aula, fizemos uma atividade escrita, distribuí os questionários para a turma responder. Alguns alunos e alunas criaram resistência inicial às atividades. Aos poucos, com a ampliação dos desafios dados, cada um desses estudantes foram se envolvendo com as atividades e auxiliando inclusive seus colegas a conseguirem realizá-las.

A avaliação escrita (questionário inicial, apresentado no apêndice) foi elaborada pensando em três parâmetros: os conhecimentos curriculares (pensando nos conteúdos baseados na teoria da música ocidental), as habilidades de ouvir e identificar os sons, seus parâmetros e timbres (escuta ativa e abstração) e os conhecimentos socioculturais. Foram 20 questões, 12 com os conhecimentos teóricos percebidos a partir das aulas observadas (questões objetivas), quatro questões estavam baseadas em ouvir e identificar os parâmetros sonoros, incluindo timbre de instrumentos e quatro para sondar um pouco os conhecimentos dos alunos e alunas, sobre seu contato com a música, as suas comunidades e bairros. Tentei mapear a partir destas respostas possíveis fazedores e fazedoras de cultura que pudessem em algum momento interagir com a escola.

32 alunos e alunas participaram desta avaliação inicial respondendo ao questionário. Em análise às respostas dadas às questões objetivas, que dizem respeito aos conteúdos da teoria da música ocidental, de 32 respostas dadas, ficavam entre 1 e 15 as respostas corretas para os conhecimentos gerais da teoria da música e 20 e 24 acertos para os conteúdos abordados durante a primeira atividade (notação e elementos rítmicos), além de ter uma questão com 18 acertos e outra com 30 acertos (sobre propriedades do som). Ou seja, as questões que precisavam de maior vivência/experiência musical foram respondidas a contento (conhecimento prático), as que precisavam de um maior grau de abstração e conhecimento teórico, tiveram um menor índice de acertos. Porém, o que a turma apresentou foi um notório conhecimento na teoria da música diretamente ligado à prática do instrumento.

Percebi na aplicação do questionário que, pelo fato da professora de música da escola trabalhar os conhecimentos musicais a partir da prática instrumental, os alunos e alunas possuem um conhecimento prático em maior intensidade do que o processo de abstração dos conhecimentos musicais. O grupo sabe executar músicas e ritmos complexos, mas não consegue conceituá-los com a mesma facilidade. No desenvolvimento da atividade escrita percebi que uma quantidade significativa da turma teve dificuldades de passar seu conhecimento construído nas aulas de música

para o papel e muitos me pediam exemplos de termos que eu havia colocado em perguntas do questionário. Ao final, passei uma lista no grupo para que cada aluno e aluna escolhessem um codinome/apelido ao qual quisessem ser referenciado na escrita da dissertação. Alguns codinomes inusitados foram suavizados, pensando na dignidade do estudante, por ser menor de idade.

3.2 *Apresentação/Descrição da 2.^a etapa: intervenção pedagógica*

A partir do entendimento de que a pesquisa-ação tem por objetivo planejar ações estratégicas que se submetam a uma sistemática observação, reflexão e mudança em direção ao replanejamento e retomada de ações com a análise e aprimoramento da prática, planejei ações para implementação da cartilha “Samba de PE - Caminho do Samba” na turma escolhida que pudessem produzir resultados específicos e posterior reflexão e avaliação dos efeitos dessas ações que subsidiassem ou orientassem para uma nova realização das atividades da cartilha, sobre outros aspectos que permitissem também ser intencionalmente pesquisados. Para tanto, foram implementados contínuos ciclos espirais, ou, como também é conhecido, ciclos autorreflexivos (planejamento – ação – observação – reflexão), da pesquisa-ação (Tripp, 2005), cruzando os conhecimentos trazidos pela Cartilha e o currículo das aulas de música da rede de Jaboatão para o ano de 2022. À medida que a ação foi acontecendo, realizei a coleta e monitoramento dos dados da ação a partir do registro de campo (escrito/diário de campo, audiovisual e fotográfico). Estes dados serviram para nortear os novos planejamentos e ações da pesquisa. Ou seja, cada aula trouxe dados que nortearam a aula seguinte. Em paralelo foram feitas as sistematização, análise, organização e avaliação destes dados e resultados levantados em campo e da documentação reunida e produzida, confrontando a bibliografia pesquisada, os documentos analisados e os dados produzidos durante toda a pesquisa-ação.

A pesquisa-ação visa não apenas a mudança do meio, mas, principalmente, o aprimoramento de minha prática docente. Para alcançar essas mudanças foram realizadas etapas intrínsecas entre si, em que algumas delas trouxeram subsídios para a construção das narrativas finais. Desta maneira, as coletas e análises de dados aconteceram durante as intervenções. Algumas de suas análises foram realizadas,

tanto a partir das minhas percepções, quanto a partir da análise das intervenções em campo, auxiliando assim na compilação e elaboração do texto final.

Partindo do exposto, realizei análises e reflexões sistemáticas sobre a minha atuação e a utilização da cartilha, buscando perceber quais conhecimentos e habilidades musicais foram desenvolvidos no grupo trabalhado. Para isto, realizei reflexões sistemáticas com os alunos e alunas, a partir de avaliações processuais e escritas, fichas de impressões, avaliações a cada encontro e conversas em grupo, durante a realização de algumas aulas. Este material, foi compilado para a produção do material final, e utiliza tanto a linguagem escrita quanto a fotográfica, iconográfica e figurativa, apontando os resultados de uso da cartilha Caminho do Samba no processo de ensino e aprendizagem da música na educação básica da rede pública de ensino.

3.2.1 Últimos ajustes

Enredo definido, ala escolhida, chegou a hora de montar os arranjos, organizar o desfile e acertar a bateria. Para isso, era necessário, a partir dos resultados obtidos com a avaliação diagnóstica da turma, construir um planejamento que se aproximasse ao máximo da realidade tanto das aulas de música da escola, quanto da turma, percebida a partir das observações e análises realizada. Como já dito, a turma apresentou uma grande concentração nos processos da execução musical e instrumental, mostrando facilidades para os processos da escuta ativa, aprender de ouvido, imitação e cooperação entre seus pares. Tais aspectos nos remete às características da educação popular apresentadas por Brandão (1995, p. 21-22): o treinamento que conduz o corpo ao hábito; a estimulação dirigida a partir da repetição; a observação e imitação; a correção entre pares, feita pela admoestação e exposição ao ridículo; a inculcação dirigida; e o que Green (2012) define como aprendizagem musical informal: uma aprendizagem horizontal, com base na enculturação, com interação entre iniciantes e veteranos (aprendizado entre pares), a escuta ativa como instrumento principal de assimilação, aprender de ouvido e a liberdade de repertório sem ordenação didática (repertório livre).

Inicialmente foram planejadas 12 intervenções, pensando que o processo da pesquisa precisaria conter início, meio e fim. Os planejamentos, como já dito, foram feitos realizando a integração da proposta de atividades pedagógicas da Cartilha

“Samba de PE” com o currículo para o ensino da música na rede de Jaboatão, que foi construído neste último ano com base na BNCC. O cronograma inicial das intervenções foi proposto da seguinte maneira:

Quadro 3 - Cronograma inicial das intervenções

PLANEJAMENTO (CONFORME BNCC E CURRÍCULO DE MÚSICA JABOATÃO)				
ENCONTRO	TEMA	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	DATA DE REALIZAÇÃO
1º	QUAL É A TURMA?	AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA INICIAL	- Conhecer o grupo ao qual será realizada a intervenção; - Identificar quais conhecimentos e habilidades musicais este grupo possui; - Entender as relações dos e das estudantes com a música, a prática musical e a cultura local.	24/Mai/2022
2º	EM PERNAMBUCO TEM SAMBA?	- CONTEXTOS E PRÁTICAS - PATRIMÔNIO CULTURAL	(EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, dialogando com a contemporaneidade, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical. (EF15AR33) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira e suas regionalidades, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.	31/mai/2022
3º	QUE SOM TEM O SAMBA?	MATERIALIDADES: - Instrumentos do samba; - Instrumentos da escola de samba.	(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo sonoridades, timbres e características de instrumentos musicais diversos.	07/Jun/2022
4º	QUE SOM TEM O SAMBA?	MATERIALIDADES: - Instrumentos da escola de samba. - Bateria da Escola de Samba de Pernambuco.	(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo sonoridades, timbres e características de instrumentos musicais diversos.	14/Jun/2022
5º	O SAMBA ENREDO	ELEMENTOS DA LINGUAGEM. - Elementos básicos da música; - Prosódia	(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo, tons, compassos, harmonia, etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.	21/Jun/2022
6º	CONSTRUINDO ENREDO	O PROCESSOS DE CRIAÇÃO Gestos sonoros Métrica e Rima CONTEXTOS E PRÁTICAS. Análise musical. - Formas musicais populares; ELEMENTOS DA LINGUAGEM - Tempo e contratempo	(EF69AR23) Explorar, criar e aprimorar improvisações, composições, arranjos, jingles, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos, ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa. (EF69AR19) (EF69AR20)	28/Jun/2022
7º	CONSTRUINDO ENREDO	O PROCESSOS DE CRIAÇÃO Prática de conjunto	(EF69AR23)	05/Jul/2022

8º	CONSTRUINDO O ENREDO	CONTEXTOS E PRÁTICAS. Análise musical. - Formas musicais populares;	(EF69AR20) (EF69AR19)	02/ago/2022
9º	MESTRE DO SAMBA	CONTEXTOS E PRÁTICAS: Integração com a comunidade.	(EF69AR18) Reconhecer, apreciar e valorizar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais.	09/ago/2022
10º/11º	CANTANDO A HISTÓRIA DO SAMBA	MATRIZES ESTÉTICAS E CULTURAIS. - O samba e a história do Brasil	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocênicas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.), distinguindo o erudito e o tradicional.	16 e 23/ ago/ 2022
12º	O CAMINHO DO SAMBA	AValiação DIAGNÓSTICA FINAL	Aplicar o Jogo, 'Caminho do Samba' para analisar os desenvolvimentos musicais e sócio musicais da turma que recebeu a intervenção da pesquisa-ação.	30/ago/2022

Fonte: a autora (2022)

À medida que fui realizando as intervenções, fui percebendo que alguns desses encontros precisaram se estender por mais de um dia. Como houve interrupções na realização das atividades em três períodos da pesquisa (maio, junho e julho), foi necessário retomar de um ponto anteriormente trabalhado para poder avançar.

As intervenções, estavam planejadas para iniciar ainda no mês de maio (dia 24 de maio de 2022), não sendo possível por conta das fortes chuvas que caíram em território pernambucano neste período. Desta maneira, tivemos que adiar o início das atividades com a turma para o dia 14 de junho de 2022. Entre os dias 20 e 23 de junho de 2022, a escola teve suas aulas suspensas, pois 12 pessoas, entre gestão e docentes, contraíram a COVID-19, além de mais 4 professoras com suspeita da doença. Isto fez com que as atividades começassem de fato a serem desenvolvidas apenas a partir de julho, já que tivemos apenas um encontro no dia 16 de junho. Passei a aproveitar outros horários da escola para conseguir acelerar a realização da pesquisa e recuperar o tempo perdido pelas suspensões das atividades da escola. E ainda assim, outra parada precisou ser realizada, pois no mês de julho (as duas últimas semanas) a rede entrou em recesso escolar.

A própria turma foi ditando o 'tom' do andamento das intervenções e fez com que o cronograma inicialmente proposto fosse revisado e replanejado a cada encontro. Os processos do ciclo autorreflexivo da pesquisa-ação (Franco, 2005) foram cruciais para a compreensão da necessidade da reelaboração do cronograma, de maneira permanente durante a execução das intervenções. À medida que os encontros iam acontecendo, fui percebendo que o fazer musical foi se intensificando e ocupando mais espaço. E o que foi pensado para ser realizado em 12 semanas se estendeu por 17 semanas, durante um período de 4 meses (de 14 junho a 04 de outubro de 2022). Ficando o replanejamento das atividades da seguinte forma:

Quadro 4 - Cronograma das intervenções alterado a partir da colaboração dos alunos e alunas

REPLANEJAMENTO DAS INTERVENÇÕES				
ENCONTRO	TEMA	OBJETOS DO CONHECIMENTO	OBJETIVOS/ HABILIDADES	DATA DE REALIZAÇÃO
1º	QUAL É A TURMA?	AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA INICIAL	- Conhecer o grupo ao qual será realizada a intervenção; - Identificar quais conhecimentos e habilidades musicais este grupo possui; - Entender as relações dos e das estudantes com a música, a prática musical e a cultura local.	14/JUN/2022
2º	EM PERNAMBUCO TEM SAMBA?	- CONTEXTOS E PRÁTICAS - PATRIMÔNIO CULTURAL	(EF69AR19) (EF15AR25)	16/JUN/2022
3º	EM PERNAMBUCO TEM SAMBA? (continuação)	- CONTEXTOS E PRÁTICAS - PATRIMÔNIO CULTURAL	(EF69AR19) (EF15AR25)	28/JUN/2022
3º 4º	QUE SOM TEM O SAMBA?	MATERIALIDADES: - Instrumentos do samba; - Instrumentos da escola de samba.	(EF69AR21)	01/JUL/2022
5º	QUE SOM TEM O SAMBA? (continuação)	MATERIALIDADES: - Instrumentos do samba; - Instrumentos da escola de samba.	(EF69AR21)	05/JUL/2022
4º 6º	QUE SOM TEM O SAMBA?	MATERIALIDADES: - Instrumentos da escola de samba. - Bateria da Escola de Samba de Pernambuco.	(EF69AR21)	06/JUL/2022
5º 7º	O SAMBA ENREDO	ELEMENTOS DA LINGUAGEM. - Elementos básicos da música; - Prosódia	(EF69AR20)	12/JUL/2022
8º	O SAMBA ENREDO (continuação)	ELEMENTOS DA LINGUAGEM. - Elementos básicos da música; - Prosódia	(EF69AR20)	09/AGO/2022
6º 9º	CONSTRUINDO O ENREDO	PROCESSOS DE CRIAÇÃO Gêneros e estilos - Métrica e Rima CONTEXTOS E PRÁTICAS. - Análise musical. - Formas musicais populares; ELEMENTOS DA LINGUAGEM - Tempo e contratempo	(EF69AR23). (EF69AR20) (EF69AR19)	17/AGO/2022

7º 10º	CONSTRUINDO O ENREDO (continuidade da atividade anterior)	PROCESSOS DE CRIAÇÃO Prática de conjunto CONTEXTOS E PRÁTICAS. Análise musical. - Formas musicais populares;	(EF69AR23) (EF69AR19)	23/AGO/2022
8º 11º	CONSTRUINDO O ENREDO (continuidade da atividade anterior)	CONTEXTOS E PRÁTICAS. Análise musical. - Formas musicais populares; PROCESSOS DE CRIAÇÃO - Execução musical	(EF69AR23)	24/AGO/2022
12º	CONSTRUINDO O ENREDO (intervenção fora do planejamento inicial elaborado)	CONTEXTOS E PRÁTICAS	(EF69AR23)	30/AGO/2022
13º	CONSTRUINDO O ENREDO (intervenção fora do planejamento inicial elaborado)	PROCESSOS DE CRIAÇÃO *Criando o enredo *Prática de conjunto	(EF69AR23)	06/SET/2022
14º	CONSTRUINDO O ENREDO (intervenção fora do planejamento inicial elaborado)	PROCESSOS DE CRIAÇÃO *Criando o enredo *Prática de conjunto	(EF69AR23)	13/SET/2022
15º	EVOLUÇÃO DA BATERIA (intervenção fora do planejamento inicial elaborado)	ELEMENTOS DA LINGUAGEM *Motricidade e lateralidade (compasso binário)	(EF69AR21JAB)	21/SET/2022
16º	HARMONIA DA BATERIA (intervenção fora do planejamento inicial elaborado)	PROCESSOS DE CRIAÇÃO *Criando o enredo *Prática de conjunto	(EF69AR23)	28/SET/2022
9º 17º	MESTRE DO SAMBA	CONTEXTOS E PRÁTICAS: Integração com a comunidade.	(EF69AR18)	04/OUT/2022
10º/11º	CANTANDO A HISTÓRIA DO SAMBA	MATRIZES ESTÉTICAS E CULTURAIS. O samba e a história do Brasil	(EF69AR26)	
12º	O CAMINHO DO SAMBA	AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA FINAL	Entender as contribuições da cartilha para a aprendizagem musical de adolescentes na escola básica	

Fonte: a autora (2022)

OBS.: O que está de vermelho foi replanejado a partir das avaliações processuais e reflexões obtidas a partir da espiral cíclica da pesquisa-ação; o que foi colocado de azul foi realizado durante as intervenções sem planejamento prévio.

4 CHEGOU A HORA DE PREPARAR PARA A AVENIDA

Este é o momento em que preparo a turma para realizar as intervenções, realizando, de fato, a segunda etapa da pesquisa. A partir das observações realizadas e do acompanhamento de algumas turmas na escola, organizei as intervenções e materiais conforme o perfil da turma que participaria das intervenções. Conforme já foi apresentado, a turma escolhida foi uma turma de 9º ano. Era uma turma com 32 alunos matriculados e um baixíssimo índice de evasão escolar (abaixo dos 5%). As intervenções foram planejadas para acontecer dentro das aulas de música da turma, que acontecia todas as terças-feiras no primeiro horário do dia (7h30 às 8h20 da manhã). Logo no primeiro encontro, foi percebido que apenas uma aula não daria conta de realizar as intervenções, uma vez que a entrada dos alunos e alunas na escola acontecia das 7h30 às 7h45 da manhã, - com uma dinâmica de acolhimento -, e algumas vezes se estendia até às 8h. Assim, em diálogo com outros professores e professoras da escola que tinham horário com a turma escolhida naquele dia, articulei manter a turma trabalhando durante o período da manhã entre 8h e 9h40 da terça. Desta maneira, as intervenções foram planejadas para acontecer com duração de 2h/a, às terças-feiras nos primeiros horários.

Estes encontros foram divididos em 3 momentos: 1º Momento - Realização das atividades da Cartilha; 2º Momento - Executando o conhecimento adquirido (momento de criação e execução musical); 3º Momento - Interação com a comunidade do samba.

4.1 *1º Momento de realização das atividades da Cartilha*

4.1.1 Segundo e terceiro encontros - Em Pernambuco tem samba?

Por conta dos atrasos para o início das intervenções, decidi realizar ainda na primeira semana das atividades uma segunda intervenção. Exibi para a turma o documentário 'Samba de PE', que complementa a cartilha, com preenchimento de uma ficha de impressões sobre o vídeo, para que eles registrassem à maneira deles o que estavam percebendo ou sentindo, ou não apresentassem nada. A ficha de impressões, era uma ficha pautada feita em papel cartão, tamanho A5, em que os alunos e alunas foram estimulados a realizar um registro livre sobre as observações

ou impactos sentidos individualmente sobre o documentário assistido. A turma reagiu ao vídeo - referenciando personagens e as associando aos colegas, dançando ou batucando; identificaram também D. Lali da Rebeldes do Samba (do primeiro vídeo que passei para a classe, quando apresentei o projeto), o que foi um bom sinal. Recolhi as fichas para serem redistribuídas na próxima intervenção. Apenas um aluno deixou a ficha em branco.

O contato com a história do samba pernambucano despertou curiosidade em alguns alunos e alunas. Outros se identificaram com o exposto. As principais observações feitas pela turma dizem respeito ao processo comunitário e coletivo trazido pelo samba.

Rato do mangue: Gigante do samba, preservar, muito bom, a soma de nossa alegria, convívio (*sic*), muita alegria, importância.

Smiley: 'entrevistamento (*sic*) legal, dança interessante e a música também. O trabalho em equipe que eles fazem é impressionante, é muito bonito a paixão que eles têm pelo samba.'

Apolo: Entrevista interessante, faz querer saber mais sobre os mesmos, danças empolgantes que representam muito o Brasil! A união que eles têm é impressionante. Gostei da frase "não deixe o samba morrer".

Índia: achei bem divertido e cheio de cultura do samba :) e amei saber mais de Rebeldes :) samba é só alegria :)

Medusa: [...] O samba uni (*sic*) as pessoas. [...] A alegria das pessoas contagiam (*sic*) é muita felicidade, acho isso bastante especial. AMO O SAMBA.

????: [...] eles trabalham em grupo e parecem trabalhar em união... bom!

Marombeiro: Achei bem interessante. Por mais que eu não gosto(*sic*) de samba, eu gostei do vídeo. Achei interessante, muito lindo a história do samba que eu vir(*sic*) no vídeo. (Por) Mais que eu goste de outros tipos de música, eu amei conhecer o samba. E a escola que eu mais gostei foi a Rebeldes do Samba.

O "antagonismo" do samba com o frevo local também foi tema trazido por eles nas fichas.

Graveto: [...]. Gostei de como foi contada a história do samba é muito interessante a mistura que fizeram do samba com o frevo. E como diz um samba bem famoso "O samba foi feito pra (*sic*) gente sambar".

Neymar: Todos são bem elaborados e incríveis, é impressionante. Não importa a idade de cada um, idosos ou jovens continuam dançando. Quando falamos de Recife vemos a cidade do Frevo, mais (*sic*) também temos o samba, poucos conhece (*sic*).

No encontro seguinte finalizei o vídeo e li para o grupo algumas fichas escritas por eles. Conversamos sobre as curiosidades do vídeo expostas nas fichas. Movidos pela discussão provocada pelo vídeo e pela leitura das fichas, a turma pediu para aprender a compor, sambar e tocar os instrumentos. Desta maneira, combinamos nossa forma de trabalho: realizar sempre avaliação ao final das atividades; na primeira metade dos encontros trabalharíamos com os conteúdos trazidos por mim (atividades propostas pela Cartilha), na segunda metade dos encontros, trabalharíamos com temas relacionados trazidos por eles.

Interessante pensar numa construção coletiva de ensino-aprendizagem em uma escola do ensino básico fundamental. Traz para dentro do ambiente de aula uma horizontalidade neste processo. A turma definiu o que gostaria de aprender, apontando colegas dentro do próprio grupo que tinham conhecimento prévio dos temas e poderiam auxiliar nesta missão. Mesmo tendo planejado a realização das atividades da cartilha, foi possível adaptá-las para adequar a proposta trazida pelos alunos e alunas. Neste caso, o repertório escolhido pelos alunos e alunas, não diz respeito à escolha de músicas a serem aprendidas, mas em razão de temas que provocaram curiosidade em seus processos de aprendizagens.

Pensando na relação ensino de música - escola básica, percebi que permitir que essa turma, que está passando pela experiência musical, também seja construtora das propostas de ensino-aprendizagem, é possibilitar que a diversidade e as humanidades existentes naquela sala de aula se manifestem de maneira autônoma e exponencial. Conforme apresentado, o ensino de música na escola básica, segundo Penna (2002) deve auxiliar na construção de pontes por parte do corpo discente, ponte esta que possa ser atravessada sempre que possível, mas que possibilite a volta do sujeito ou sujeita ao seu lugar de origem.

Consideramos o professor de música um criador de estruturas de ensino-aprendizagem: na prática educacional, o docente aciona várias pontes educacionais para que os alunos consigam aprender e se desenvolver. Pontes educacionais são construídas entre o que o estudante sabe e o novo conhecimento a ser aprendido. O estudante é também um criador/participante nessas pontes. (Oliveira, 2006, p. 30)

4.1.2 Quarto e quinto encontros - Que som tem o samba?

Nestes dois encontros foi realizada a primeira proposta de atividades da Cartilha (Materialidades - instrumentos musicais da escola de samba). Preparei

também atividades escritas e fiz a edição de um vídeo com os instrumentos de uma bateria de samba⁸. Neste dia planejei trabalhar com a professora de música em sala de aula. Antes de chegar à escola, a professora me comunicou que não estaria na escola por motivos pessoais.

Durante a exibição do vídeo, percebi que precisava mudar o planejamento, pois os alunos não apresentavam conhecimentos sobre parâmetros sonoros nem sobre os instrumentos apresentados, o que dificultaria o momento de classificação e identificação dos mesmos. Alterei a atividade, solicitando inicialmente que eles identificassem na sala de aula os instrumentos assistidos no vídeo. Dividi a turma em 3 grupos e distribuí 2 instrumentos de samba que tinha em mãos (caixa/tarol, repique, 2 tamborins, maraca de ficha e surdo) com papel e caneta e solicitei que cada grupo estudasse e explorasse os instrumentos e suas sonoridades, entendesse como se toca e anotasse na ficha dada e criasse um ritmo simples com os instrumentos distribuídos. Distribuí fichas com as fotos dos instrumentos e fichas separadas que continham as descrições dos mesmos. Os grupos também tiveram que identificar a figura do instrumento e suas descrições. Ao final do tempo cada grupo apresentou para a turma, o que conseguiu explorar e o ritmo elaborado. Organizei os ritmos criados de forma que conseguissem tocar em conjunto.

Percebi, neste encontro, a necessidade de fazer o contato da turma com os fazedores de samba de PE. Este retorno da turma é positivo, uma vez que busquei realizar intervenções que sejam também conduzidas pelos alunos e alunas na sala de aula. Os resultados do dia me direcionaram a planejar atividades que pudessem estimular a colaboração e trabalho em grupo para a resolução de problemas. No encontro seguinte, retomei à atividade sobre sonoridades e classificação dos instrumentos, continuando a proposta de aprendizagem iniciada no encontro anterior.

Professora. Alguém por um acaso se lembra do nome dos instrumentos?

Turma. Surdo

Professora. São quantos surdos?

Turma. três.

Professora. Se lembram o nome que eu dei pro surdo?

Rato. Rebolado.

Professora. Rebolador

Turma. Rebolador!

Professora. Qual é o rebolador? O (surdo) 1, 2 ou 3?

Rato. O primeiro!

⁸ Este vídeo faz parte do projeto que desenvolvo pesquisa e mapeamento do samba em Pernambuco. Disponível no canal do youtube do mapeamento: <https://www.youtube.com/watch?v=Eid4jiiUi6M>

Turma. O três!
Professora. O três, gente!

Dei continuidade a vivência rítmica, realizando um primeiro contato da turma com o ritmo do samba como complementação da atividade do encontro anterior, fazendo com que todos os alunos e alunas experimentassem musicalmente o ritmo de samba, improvisando uma bateria de escola de samba na sala.

Com as cadeiras da sala em círculo, distribuí os instrumentos de bateria da escola de samba (caixa, repique, pandeiros, tamborins, surdos 1, 2 e 3, ganzá, maraca de ficha). Acrescentei o agbê, - instrumento afro-pernambucano introduzido nas baterias das escolas de samba locais, em especial na Rebeldes - e o afoxé, instrumento também de miçangas utilizado em rodas de samba e afrosamba. À medida que os alunos e alunas iam entrando na sala, escolhiam um instrumento, sentando em sua na cadeira respectiva. Iniciei o encontro com um exercício de gestos sonoros, utilizando batidas de pé para marcar os surdos 1 e 2, batidas nas coxas e estalos de dedo para marcar a acentuação do samba do pandeiro e tamborim, trabalhando o ritmo do samba a partir da subdivisão em semicolcheias com acentos no 4 e no 1 (Cartilha proposta 'a', atividade 3. Processos de Criação):

Figura 6 - Ritmo do samba em semicolcheias



(Fonte: a autora, 2022)

#Pratodomundover o ritmo do samba está escrito em compasso binário com semicolcheias onde a parte mais forte e a parte mais fraca do tempo estão indicadas pelo sinal de acento forte.

Ficando a execução da seguinte forma:

Figura 7 - Ritmo do samba em gestos sonoros

(Fonte: a autora, 2022)

#Pratodomundover o ritmo do samba é apresentado em uma partitura para percussão num sistema com 3 linhas onde na primeira linha está o ritmo a ser feito com os estalos de dedo, na segunda linha os ritmos a ser feito com tapa nas coxas e a terceira linha o ritmo com os pés

Identifiquei a sonoridade dos instrumentos com os alunos e alunas, dividi os surdos em marcação (1), resposta (2) e rebolador (3). E fomos trabalhando aos poucos os ritmos de cada um dos instrumentos, inserindo um a um na batucada, trabalhando os ritmos-base de cada instrumento específico. Trabalhei de maneira coletiva, alternando os instrumentos com os alunos e alunas, fazendo com que eles circulassem pelo maior número de instrumentos possíveis. Para encerrar, inseri o apito e trabalhei os comandos de breques e paradas, para retornar todo mundo junto.

Ao final da atividade, realizei um momento reflexivo, fazendo com que eles avaliassem os encontros desde o primeiro momento até este encontro de hoje.

(Graveto) Eu achei bastante interessante, porque no seu primeiro dia, eu achei que a senhora fosse só observar nossa aula pra fazer algum... algum trabalho e tal... eu achei interessante que a senhora trabalhou com a gente, não foi só uma pesquisa... [...] a senhora trabalhou todo o dia alguns sons dos instrumentos, conhecer instrumentos diferentes como o... maraca de ficha [...]

(Raposa) No início a sua aula era chata, aquele negócio de só conversar, mas depois foi ficando legal

(Rato do Mangue) [...] No começo, eu achei muito chato, eu achei que ia ser muito chato. Aquele negócio sem graça, sem sentido, mas só... [...] Porque daí... eu não gostava de samba, eu comecei a gostar de samba e a escutar samba a partir daqui das aulas. [...]

Os alunos e alunas também trouxeram as impressões sobre os conteúdos apresentados. O que ficou marcado, foi a percepção das referências de pessoas/fazedores do samba da própria cidade de Jaboaão.

Ritinha. Ela era Porta Bandeira... e parece que o hom.... O primeiro esposo dela, não deixava... não queria deixar ela [fala incompreensível] ela desfilhar... (alguém fala “ela matou dois” [risos]) [...] Todos queriam impedir ela, mas só que ela conseguiu...

Graveto. [...] E do vídeo eu achei interessante, cada um contando a sua visão sobre o samba, seu ponto de vista. Ver como era as escolas de samba, como eles produziam os sons tudo... e os sons, a história de vida deles... o que fizeram eles se apaixonarem pelo samba;

Busquei tentar identificar se as atividades realizadas já surtiam efeitos, se eles já conseguiam fazer ligações entre o que acontece na sua comunidade e as aulas.

Professora. [...] assistindo o vídeo, você conseguiu associar o que eles fazem com alguma coisa que acontece ou em torno da escola, ou perto de onde você mora?

Graveto. Em torno da escola eu vejo o som dos instrumentos. Onde eu moro não tem não.

Durante a intervenção, percebi que trabalhar o lúdico e a criatividade é uma possibilidade de caminho a seguir. Observei também que o trabalho em grupo apresenta o que Wenger (2000) e Green (2012) classificam como 'comunidade de prática'. O ensino-aprendizagem se deu em grupo, onde, a partir dos interesses pelo aprendizado, buscaram compartilhar conhecimentos, trocar experiências e aplicar coletivamente o que foi aprendido. Acrescento aí, a percepção da música como fator interrelacional destes e destas adolescentes no espaço escolar. Apesar dos alunos e alunas inicialmente não identificarem o samba como algo de seu pertencimento, fazer música, a partir do samba, a realização de interações cotidianas para além do contato e interesses e conteúdos veiculados.

A participação, o interesse e as expectativas aconteceram em vários níveis diferentes. Os alunos mais engajados se posicionaram no centro, como liderança, um grupo ativo, que acompanhavam as atividades, eram bastante colaborativos e ainda identifiquei um grupo periférico que, quando participavam das atividades, repetiam o comando de forma passiva ou apenas observavam os demais colegas. Estes, mesmo aparentando uma certa passividade, apresentavam seus próprios *insights*, colocando-os em prática fazendo um bom uso do aprendizado. Assim, alguns alunos ficaram nas periferias interagindo de maneira tímida e os mais engajados no centro. E, à medida que foram trocando experiência, ensinando uns aos outros, aos poucos, os do centro/liderança, foram dando espaço para os da periferia que foram se interessando em participar e percebendo que tinham boa desenvoltura na atividade.

4.1.3 Sexto Encontro - Que som tem o samba? (finalizando)

Realizei este encontro com vistas a fechar o primeiro item de propostas de atividades com a cartilha. O primeiro item da parte de proposta pedagógica é direcionado exclusivamente para as aulas de música, trabalha sonoridades, parâmetros sonoros e práticas rítmicas. Sendo realizados 4 dos 5 exercícios propostos no material para o tema. Realizei a sequência de atividades para trabalhar a instrumentação, escuta ativa e prática de conjunto.

A primeira atividade realizada foi de escuta ativa, iniciando pelo jogo da memória sonora. O jogo consiste em, a partir dos conhecimentos adquiridos sobre os instrumentos de uma bateria de samba, realizar sequências sonoras cada vez maiores para serem memorizadas e executadas. Toquei dois instrumentos e pedi para que, de

um por um do grupo, os alunos e alunas executassem a sequência sonora anteriormente dada e acrescentassem o som de mais um instrumento. Caso alguém errasse, passaria a vez para a próxima pessoa e assim sucessivamente. Aos poucos, a atividade foi estimulando a memória dos presentes, e as habilidades em memorização foram aparecendo; a cooperação entre a turma também apareceu, aqueles ou aquelas que tinham mais facilidade na memorização foram auxiliando (ou atrapalhando) as demais pessoas. Foi possível perceber as habilidades de memorização e a cooperação entre a turma. Em seguida, pratiquei um ditado sonoro com os instrumentos praticados e desta vez os alunos e alunas teriam que dizer qual sequência foi executada, falando o nome dos instrumentos. Logo depois, dei início a prática rítmica.

Para a prática rítmica (que muito interessa aos alunos e alunas) precisei adaptar as células rítmicas dos instrumentos da bateria. Busquei simplificar de uma maneira que, mesmo reduzindo a quantidade de notas, a essência da base rítmica não se perdesse. Então o ritmo foi reorganizado desta forma (aproximadamente):

Figura 8 - Ritmo do samba.

The musical score is written in 2/4 time and consists of nine staves. The instruments and their rhythmic patterns are as follows:

- Repique**: A sequence of eighth notes with accents, starting on the first beat of each measure.
- Tamborins**: A sequence of eighth notes with accents, starting on the second beat of each measure.
- Caixa Clara**: A sequence of eighth notes with accents, starting on the first beat of each measure.
- Pandeiros**: A sequence of eighth notes with accents, starting on the second beat of each measure.
- Maraca**: A sequence of eighth notes with accents, starting on the first beat of each measure.
- Agbé**: A sequence of eighth notes with accents, starting on the second beat of each measure.
- Ganzá**: A sequence of eighth notes with accents, starting on the first beat of each measure.
- Surdo 1**: A sequence of eighth notes with accents, starting on the second beat of each measure.
- Surdo 2**: A sequence of eighth notes with accents, starting on the first beat of each measure.
- Surdo 3**: A sequence of eighth notes with accents, starting on the second beat of each measure.

Fonte: a autora, (2022)

#Pratodomundover Em uma partitura com grade para repique, caixa, ganzá, tamborim, surdos 1, 2 e 3 estão dispostas as células rítmicas do samba de cada instrumento.

Esta partitura é só um registro sensorial, do que foi praticado com os alunos e alunas. Busquei repassar o mais próximo de uma célula rítmica base, feita por cada instrumento da bateria de uma escola de samba daqui da região metropolitana. A sonoridade buscada foi a de se aproximar ao máximo de nosso sotaque musical, adaptando o grau de dificuldades ao nível de habilidades da turma. O processo de repasse dessas células se deu pela **observação, escuta ativa, memorização e imitação** (Brandão, 1990; Green, 2012; Souza, 2020). Fui introduzindo ao corpo

rítmico instrumento por instrumento, começando pelos surdos, em seguida chocalhos (maraca de ficha, ganzás, agbês, afoxé), logo depois tamborins e repique e, por último, o caixa. O apito foi o condutor deste momento. Introduzi o apito para que a turma já fosse se acostumando à dinâmica de uma bateria, o que difere do que é praticado pela professora de música da escola.

Planejei a dinâmica de aprendizagem neste dia, de modo que cada ala se organizasse para entrarem juntos, assim, naturalmente, os grupos foram se organizando em suas regências próprias e elaborando dinâmicas de repasse do que conseguiram apreender para auxiliar os colegas e as colegas que estavam com mais dificuldades. Utilizei a dinâmica de não parar a execução, para que os alunos e alunas fossem observando e prestando a atenção no ritmo e no pulso dado e, por imitação, conseguirem executar seus instrumentos.

Busquei revezar os instrumentos, incluindo quem estava só observando numa segunda rodada, alternando entre os alunos e alunas. Usei como estratégia, manter pelo menos uma pessoa na ala daquele instrumento específico, assim esta pessoa poderia repassar para as demais o ritmo que aquela ala estava executando. Nesta segunda rodada já foi possível perceber que os alunos e alunas estavam interagindo entre seus pares e buscando repassar o que aprendeu para os novos parceiros e parceiras de ala (aprendizagem entre pares). Alguns instrumentos (tamborim e repinique), se arriscaram levantar e fazer coreografia (instalando o caos na sala, o que foi maravilhoso).

Repeti os comandos e passei a brincar com as pausas. Nesta segunda rodada os alunos e alunas já estavam conseguindo se guiar pelo pulso e pelos surdos (instrumentos-base), assim, quando se perdiam ou erravam suas células rítmicas, conseguiam se encontrar de volta e acertar o passo. Ao final da atividade, distribuí um caça palavras (Proposta 'd' da atividade 1 da cartilha) com os nomes dos instrumentos e dei uma premiação para a pessoa que conseguisse completá-lo primeiro.

4.1.4 Sétimo encontro - O Samba Enredo

Neste encontro executei mais uma atividade da cartilha (Atividade 2. Elementos da Linguagem - O samba enredo). Iniciei a aula com um exercício de lateralidade, trabalhando em círculo passos para direita, esquerda, frente e trás, a partir de comandos dados. Em seguida parti para o trabalho com a dança do samba.

Um momento para que os alunos e alunas presentes entrassem em contato maior com seus corpos e entendessem um pouco mais sobre o funcionamento dele, além do trabalho de motricidade e lateralidade que a dança exige. Utilizei para isso o samba de quadra, fazendo o passo base (sem o riscado, ou sapateado no chão). Com o pandeiro, fazendo o ritmo do samba num andamento lento, induzi a turma a realizar o jogo de braços, mãos, pernas e pés, exigido pela dança, iniciando com os passos e postura ‘masculina’, que utiliza a alternância de ponta de pé e calcanhar além da inclinação do corpo para frente, em seguida passando para a postura ‘feminina’ que exige o equilíbrio na ponta dos pés e a inclinação do corpo para trás. Aproveitei o momento para trabalhar, mesmo que ‘*en passant*’ algumas questões de gênero, deixando livre para que o aluno, ou a aluna, ao final da atividade corporal, escolhesse livremente a forma de dançar que se sentisse mais confortável.

Em seguida, distribuí papéis com as letras dos sambas enredo da Rebeldes e da Gigante (sambas enredo do ano de 2018). Expliquei sobre o que é um samba enredo, qual sua função e como surgiu. Executei em áudio as duas músicas para eles acompanharem, a partir de uma escuta mais ativa. Perguntei qual samba eles gostaram mais, responderam que o da Rebeldes, pois além de ter uma melodia mais simples ele é mais rápido e é de um grupo da cidade de Jabotão. Toquei novamente os sambas e solicitei que eles percebessem quais as principais diferenças existentes entre os dois sambas (proposta ‘a’ da atividade 2). Identificaram o seguinte:

Quadro 5 - Análise dos sambas enredos da GLEM Rebeldes do Samba e GRAC Gigante do Samba

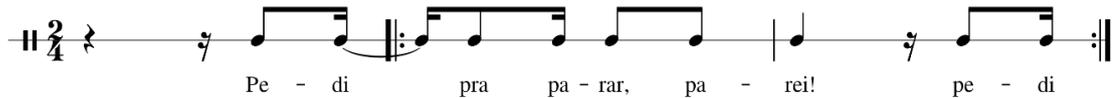
SAMBA ENREDO REBELDES	SAMBA ENREDO GIGANTE
<ul style="list-style-type: none"> - Mais rápido (andamento) - Tem uma parte inicial apresentando a escola (louvação) - É mais direto (não tem paradas/breques) - A melodia é mais simples - É dividida em menos partes (apenas em estrofe e refrão) - É mais curto 	<ul style="list-style-type: none"> - Mais lento - Mais ‘pesado’ (falando da forte presença dos surdos) - Tem mais arranjos, mais paradas (breques) - A melodia tem mais ‘altos e baixos’ (mais elaborada) - Tem mais partes com melodias diferentes - É mais longo

Fonte: A autora (2022)

Aproveitando esta análise deles, introduzi um pouco sobre o breque que acontece na bateria. Passei mais uma vez o áudio do samba enredo da Gigante para eles perceberem as “paradas” (breques).

Introduzi uma “parada” básica (Pedi pra parar, parou!).

Figura 9 - Breque 1



Fonte: A autora (2022)

#Pratodomundover em uma pauta de partitura de percussão, o ritmo do breque é exibido em compasso binário

Iniciei apresentando a frase falada com a sua prosódia, transformando a prosódia da frase em ritmo a ser falado e batido com palmas (Cartilha, proposta 'a', atividade 3. Processos de criação). Apresentei a frase com pergunta e resposta (pergunta: 'pedi pra parar'; resposta: 'parei!'), dividi a turma em duas partes, uma metade iria falar e bater com palmas o 'pedi pra parar' e a outra metade iria 'responder' a pergunta, também falando e batendo palma no ritmo da fala 'parei!', ficando da seguinte forma:

Figura 10 - Breque 1 com pergunta e resposta

Pergunta | Pe - di pra pa - rar, |

resposta | pa - rei! |

Fonte: A autora (2022)

#Pratodomundover o ritmo do breque um está exibido em uma partitura com uma grade com duas pautas: uma para a parte da pergunta (pedi pra parar) e a outra com a resposta (parei!).

Em seguida, transferei esses ritmos para os instrumentos da bateria. Dividi os instrumentos em pergunta e resposta, ficando, tamborim, repique e caixa com a pergunta e surdos, ganzás, maracas, agbês e afoxés com a resposta. Após este trabalho, juntei o ritmo anteriormente trabalhado (samba) com este breque, acrescentando-o tanto como chamada para entrar na batucada, quando chamada para parada (breque) ou finalização. Fui trabalhando tanto inserindo pausas para retornar à execução do ritmo quanto chamando para finalizar a batucada.

Fig. 11. Breque 1 com o samba

The musical score is arranged in six staves, each representing a different instrument. The time signature is 2/4. The lyrics are written below the staves, with 'Pe di pra pa rar!' appearing under the first staff and 'Pa rei!' appearing under the remaining five staves. The notation includes various rhythmic patterns, rests, and dynamic markings.

Fonte: A autora (2022)

#Pratodomundover Em uma partitura com grade para repique, caixa, ganzá, tamborim, surdos 1, 2 e 3 estão dispostos o breque 1 seguido das células do samba de cada instrumento.

Ao final, solicitei que a turma escolhesse um dos dois sambas ouvidos durante a aula para a gente trabalhar. Os alunos e alunas escolheram o samba enredo da Escola Rebeldes. Passei mais uma vez o samba e solicitei que, a partir de sua escuta ativa, percebessem nos versos do samba enredo onde caberia introduzir este breque trabalhado. Ficou como tarefa de casa da turma fazer essa junção do samba enredo ouvido, com o breque do samba aprendido no dia.

Observei que alunos e alunas que são religiosos (evangélicos/neopentecostais) e possuem restrições à cultura popular e que normalmente se recusavam a participar destas atividades, segundo a professora, estavam participando das aulas, sem problemas. Alunos também que se colocam como funkeiros, bregueiros ou roqueiros eram alguns dos mais participativos nas aulas. Estes alunos e alunas participaram da oficina, pedindo para tocar e se interessando pelos instrumentos, propondo atividades, inclusive. Neste dia, percebi que o trabalho com o conhecimento prático flui melhor que o trabalho com conhecimento teórico/ histórico. A participação da turma durante a prática e a escuta ativa foi maior que durante a explanação dos assuntos e conceitos.

Pensando no trinômio ensino de música - juventude - escola básica, percebo que as tensões existentes no território escolar, - pelo fato dos gostos musicais da juventude esbarrar no dispositivo pedagógico currículo/perfil de saída da escola -, ao horizontalizar este processo de ensino-aprendizagem, a partir de uma construção que partiu também dos sujeitos e sujeitas diretamente por ele atingidos, foram diluídas ou distensionadas. Não por completo, mas, os processos de ensino-aprendizagem de

Os momentos de fala não são um forte da turma, muitos se recusam em responder. Alguns alunos (como Rato e Galego) declararam que gostaram da aula, mas acharam que eu deveria “dar desafios mais difíceis para eles executarem” (Galego), outros que só observaram a aula declararam gostar da aula mesmo sendo de ‘igreja’ (evangélicos). Duas alunas (Docinho e Raposa) declararam que hoje a aula foi chata “porque faltou um ‘perequetê’ a mais na aula, professora” (Raposa), docinho confirmou. Combinamos de que a turma iria elaborar um protocolo de sugestões para trazer para aula, que serviria como norte para melhoria da didática das atividades.

Esta foi a primeira aula após um intervalo de três semanas. É perceptível que houve um recuo nas memórias dos trabalhos realizados nos últimos quatro encontros, especialmente por parte da turma. Interessante que eles têm lembranças mais nítidas dos vídeos passados do que das atividades práticas realizadas. Outra questão a se refletir é que a prática instrumental sem um objetivo mais claro também desperta o desinteresse da turma. Solicitei à turma sugestões para a melhoria de minha atuação nas intervenções. As dinâmicas de socialização, psicomotricidade e escuta ativa, também se fizeram necessárias, alguns grupos de instrumentos apresentaram dificuldades na execução do ritmo. Percebi que momentos de atividades corporais, como praticar a dança do samba, por exemplo, é um bom instrumento para trazer para o corpo, de maneira sinestésica, o ritmo trabalhado.

4.1.6 Nono encontro - Construindo o enredo

Neste dia percebi, na chegada, que os alunos e alunas não renderiam com o planejamento elaborado. Então reelaborei, no momento, atividades a partir do material que eu tinha em mãos. Iniciei com um trabalho corporal, rememorando o que foi trabalhado no último encontro (compassos binário, ternário e quaternário): os alunos e alunas, marcando o pulso com os pés, contaram os tempos, marcando o tempo forte do compasso com palmas (proposta ‘a’ da atividade 3 da cartilha). Passei a solicitar que eles marcassem 2 ou 3 tempos do compasso com palmas, trabalhando assim a atenção e, além de marcar com os pés o pulso e contar os tempos do compasso com a voz, a turma deveria estar atenta ao meu comando e marcar com palmas os tempos solicitados. Em seguida, passei para um momento em pé, para utilizar o corpo na marcação do compasso a partir da dança.

Após esse momento, sentados, pedi para que dividíssemos a contagem dos tempos introduzindo uma respiração (usando a vogal E), contando ‘1-e, 2-e, 3-e, 4-e’. Expliquei que cada tempo tinha uma parte forte (que neste caso estava representada pela contagem do número) e uma parte fraca (representada neste caso pela vogal E). Pedi para que, com palmas, ao invés de marcarem a parte forte do tempo, marcassem a parte fraca. Em seguida, expliquei que esta parte fraca poderia ser executada de várias formas diferentes, e repassei as palmas do samba de roda do grupo de Capoeira Filhos de Bimba (ao qual tenho ligações através do Centro de Capoeira que faço parte) como exemplo, pedindo para que eles executassem este ritmo (pelo modelo de repetição e imitação):

Figura 13 - Palmas do samba de roda



(Fonte: a autora, 2022)

#Pratodomundover Em uma linha, é apresentado o ritmo das palmas do samba de roda, indicando o compasso binário.

Na segunda parte do momento, retomei o trabalho com prosódia realizado nos primeiros encontros. Inicialmente, dei algumas frases para os alunos e alunas reproduzirem o seu ritmo com palmas. Em seguida apresentei o samba de boiadeiro, - encantado da Jurema Sagrada Pernambucana -, “Quem vem lá sou eu”, cantado também na capoeira e conhecido pela maioria da turma. Nas redes sociais, esta cantiga está registrada tendo Mestre Suassuna como seu autor, mas é importante frisar que esta cantiga é cantada não apenas nos grupos de capoeira no Brasil. Ela é um ponto, uma toada, um samba cantado na Jurema Sagrada pernambucana para a entidade (encantado) Boiadeiro. O que, provavelmente, houve na capoeira foi uma adaptação da letra. Este samba é um ponto que chamamos na Jurema de “chegada” ou “chamada”. É onde o encantado “boiadeiro” ou o “vaqueiro” destas comunidades tradicionais chegam e dão seus nomes.

Ponto de Boiadeiro (Domínio Público)

(REFRÃO)

Quem vem lá - sou eu

Quem vem lá - sou eu

Berimbau bateu
Capoeira sou eu
Quem vem lá - sou eu
Quem vem lá - sou eu
Berimbau bateu
Capoeira sou eu

(O original é “a cancela bateu, boiadeiro sou eu”)

(APRESENTAÇÃO)

Eu venho de longe, venho de Itabuna
Jogo Capoeira meu nome é Suassuna

(“Eu venho de longe, Sou de Pernambuco, Eu sou boiadeiro,
meu nome é Benevuto” é a versão que conheço)

Sou eu, sou eu!

Quem vem lá

Sou eu Bevenuto

Quem vem lá

Montado a cavalo

Quem vem lá

Fumando charuto

Quem vem lá

Utilizei apenas a primeira e a segunda parte da música para a primeira parte da atividade. Inicialmente ensinei (ou estimulei) cantar a música, a partir do processo de escuta e repetição, em seguida solicitei para que eles percebessem a melodia e a métrica da segunda estrofe (proposta ‘a’ da atividade 2 da cartilha). Na primeira estrofe (o refrão), todos e todas da turma respondiam o colega, na segunda estrofe, com o mote inicial “eu venho de longe”, os alunos e alunas faziam suas rimas improvisadas, respeitando o mote da música e sua função, além de seguir a melodia e ritmo da segunda estrofe. Iniciei a atividade fazendo uma improvisação como exemplo e desta forma fui tocando o samba no pandeiro e cantando. A turma ia cantando o refrão e eu fui escolhendo, aleatoriamente, quem poderia naquele momento improvisar, respeitando os colegas que não se sentiam à vontade.

Ao perceber que o processo criativo estava acontecendo de maneira coletiva, – um grupo de colegas elaborava o verso e uma das pessoas do grupo pedia para cantar o que foi criado –, parti para o processo de improviso rápido do corrido (terceira parte). O corrido (na Capoeira) é um canto curto de junção dos versos do solista com as frases do refrão da cantiga respondida pelo coro. Por esta parte necessitar de uma resposta mais rápida, em um curto espaço de tempo, os alunos apresentaram um pouco de dificuldade na sua execução.

A aula chegou ao fim. Alguns alunos me perguntaram se eu conhecia algum compositor de samba, e quando respondi positivamente eles perguntaram se eu não poderia trazê-lo para escola para fazer uma oficina (a necessidade dos alunos e alunas vieram ao encontro do que vislumbro para as próximas semanas). No encontro de hoje, como eles e elas precisaram exercitar mais a criatividade e terem mais atenção, a aula teve maior participação. Mesmo aqueles ou aquelas que não se sentiam à vontade para se exporem, auxiliaram os e as colegas na atividade proposta. Outra percepção é que, pelo fato de haver um trabalho de teoria musical e prática do instrumento, era mais difícil executar tarefas que demandassem atividades diferentes para braços e pernas. Percebi que iniciar o trabalho com uma dinâmica corporal e de motricidade ajudou na atenção e possibilitou um melhor desempenho deste aluno ou aluna nas outras atividades que viria propor.

4.2 2º Momento - Executando o conhecimento adquirido (momento de criação e execução musical)

4.2.1 Décimo encontro e décimo primeiro encontros - Construindo o enredo (continuação do trabalho e ensaio extra)

Neste décimo encontro, alinhei as atividades trabalhadas com a participação da professora da turma. Surgiu a possibilidade de trabalhar em parceria com a professora de história. Foram selecionadas duas músicas para que a turma cantasse e tocasse no projeto proposto. As músicas escolhidas, pelo tema do trabalho, foram Zumbi e Kizomba, ambas de Martinho da Vila (em Pernambuco não existe nenhum samba que fale sobre Zumbi dos Palmares). Aproveitei para trabalhar um pouco o samba enredo. A professora de música se manteve na sala durante a realização da primeira aula, na segunda aula ela se encaminhou para a turma do horário para

cumprir com o conteúdo a ser dado. Após a escuta das músicas, propus que o trabalho fosse feito com a música Kizomba. A professora de música solicitou que a música Zumbi também fosse executada. Ficamos de montar um arranjo em que as duas músicas fossem executadas.

O encontro transcorreu com vistas a montagem do arranjo. Os instrumentos foram distribuídos conforme as habilidades ou as escolhas dos alunos e alunas, não usei a imposição para o trabalho coletivo. O apito foi o maestro central deste encontro. Foi a partir de seu som que os alunos começaram a trabalhar a atenção - execução - finalização. Foram ensaiados dois ritmos: Maculelê (congo) e samba de quadra. Entre o maculelê e o samba foi introduzido o primeiro breque. Os alunos solicitaram a inserção do segundo breque no arranjo. Assim o fizemos, a transição entre a primeira e a segunda música será feita com o breque 2 (“vou parar...”).

A pedido do próprio grupo, foi realizado um ensaio extra com a turma no dia seguinte. Este momento serviu para organização espacial, trabalho coletivo, colaboração, iniciando o processo de criação do arranjo final (proposta ‘b’, atividade 3 da cartilha). Mais uma vez o apito foi o condutor da atividade, trazendo para este momento as dinâmicas e diálogos utilizados pelos mestres de bateria das escolas de samba. Como complementação ao apito, foram acrescentados gestos de comando para indicação de contagem de tempo e compasso, entrada de instrumentos e breques ou finalizações.

Percebi neste encontro que o desenvolvimento motor da turma ainda é muito tímido. Ainda é difícil a manutenção de uma marcação de tempo pelo surdo, em um andamento mais acelerado. Isso se agrava um pouco mais quando passamos a trabalhar com os tamborins, repique e caixa. Senti a necessidade de realizar encontros da turma com sambistas da cidade e da RMR. A prática do samba é antes de tudo social e política, percebi que precisava inserir essa prática social ao fazer musical da turma.

O trabalho com a cartilha deu uma guinada. O trabalho com a execução musical e apresentação cultural ganhou maior importância, pois proporcionou uma maior participação dos alunos e alunas. As atividades que mexem com a criatividade também chamam a atenção e aumentam a participação. Precisei unir esses dois elementos (de maneira criativa) para encerrar os trabalhos. O apito se tornou um grande aliado. A relação do apito com a aprendizagem musical fortaleceu a relação dos alunos e alunas com quem lidera o grupo.

4.2.2 Décimo Segundo encontro - Construindo o enredo

Retomei a construção do arranjo rítmico dos sambas, através do processo de registro musical considerado “alternativo”. A criação e montagem dos arranjos das músicas foi estimulada para ser realizada de maneira coletiva. Para tanto, dividi as turmas por naipes (maracas, pandeiros, peles hidráulicas, surdos e voz) e distribuí as letras das músicas com canetas e lápis. Executei o samba na caixa de som e solicitei que acompanhassem a letra atentamente. Fizemos uma discussão sobre a letra da obra, construindo uma informação histórica sobre o que a letra traz (proposta ‘a’ - Análise musical, da atividade 4. Patrimônio Cultural, da cartilha). Realizei uma segunda execução das músicas e solicitei que cada grupo/naipe marcasse na folha com as letras sugestões de breques e execuções de seus instrumentos. Em seguida, retornando ao círculo, cada grupo apresentou o que gostaria que fosse executado pelo seu naipe.

Quadro 6 - Apresentação do arranjo da música Zumbi dos Palmares de Martinho da Vila

ZUMBI DOS PALMARES ZUMBI	
Partes	Arranjo
Zumbi dos Palmares, Zumbi La-ra-ra-ra... La-ra-ra-ra La-ra-ra-ra Zumbi dos Palmares, Zumbi La-ra-ra-ra La-ra-ra-ra La-ra-ra-ra Zumbi dos Palmares, Zumbi	saiu Entra no lugar o <i>rufo</i> (p < f > p)
Zumbi, Zumbi, Zumbi dos Palmares, Zumbi (2x)	Surdo (marcando a base do maculelê) 4x
Zumbi, Zumbi, Zumbi dos Palmares, Zumbi (2x)	Repique/tamborim/caixa (maculelê 4x)
Zumbi, Zumbi, Zumbi dos Palmares, Zumbi (2x)	Pandeiros (maculelê 4x)
Zumbi, Zumbi, Zumbi dos Palmares, Zumbi (2x)	Maracas
Liderou o quilombo nação jabuti racial Proibia discriminação de maneira qualquer Entre jovens e idosos, Crianças e adultos Guerreiros e excepcionais Índios, caboclos, Negros e brancos Além de entre homem e mulher	Maracas saem Final do verso virada das peles hidráulicas 13 batidas
Zumbi, Zumbi, Zumbi dos Palmares, Zumbi (2x)	Maracas voltam (Todos)
Sonhou criar um estado com o seu coração Pernambuco até as Alagoas ser o mesmo chão Não morreu porque mais do que gente Ele era ideais, E os grandes ideais não morrem jamais	Maracas saem Final do verso virada das peles hidráulicas 13 batidas
Rei Zumbi, Rei Zumbi, Rei Zumbi Zumbi dos Palmares, Zumbi (2x)	Maracas voltam Todos piano Destaque para os tamborins
Zumbi, Zumbi, Zumbi dos Palmares, Zumbi (2x)	Todos
Então surgiram aos milhares por estes brasis Quilombos, Mocambos, Palmares e novos Zumbis	Maracas saem

Que até hoje norteiam Cabeças pensantes Pregando a miscigenação De um povo que canta Que dança e proclama Zumbi eis a tua nação	Final do verso virada das peles hidráulicas 13 batidas
Rei Zumbi, Rei Zumbi, Rei Zumbi Zumbi dos Palmares, Zumbi (2x)	Maracas voltam Todos piano Destaque para os tambores
Zumbi, Zumbi, Zumbi dos Palmares, Zumbi (4x)	Todos - diminuindo
Repique chama o breque	todos respondem o breque

Fonte: a autora, 2022

#Pratodomundover Em uma tabela com duas colunas e várias linhas, a letra da música “Zumbi dos Palmares” de Martinho da Vila.

Após a escuta, foi dado início a inserção e experimentação das ideias rítmicas apresentadas. Para iniciar o trabalho, fiz um exercício de dinâmica musical, trabalhando piano, forte, crescendo e decrescendo, discutindo qual o melhor gesto para indicar a dinâmica durante a regência do grupo percussivo. Logo em seguida fomos gradualmente inserindo as partes cantadas e montando o arranjo da primeira música a partir das sugestões dadas.

O grupo das maracas apresentou uma criatividade maior em como podem executar seus instrumentos durante a música, uma vez que os ganzás, afoxés e agbês são os instrumentos com o ritmo mais simples, bem como, a própria composição do instrumento não possibilita uma variação rítmica maior. Para finalizar, definimos no grupo quem comandaria a bateria comigo, ficando Galego, Galega, Rato e Nana nesta função. O trabalho realizado foi coletivo, quem comandou o apito foram eles, trabalhando, além da prática instrumental, o senso de liderança, o trabalho em grupo e a coletividade. O resultado ao final do encontro foi o desenho do arranjo parcialmente montado de uma das músicas.

Ao colocar os alunos e alunas em contato com o fazer do samba (social e musical), pretendi trazer o lugar político, de posicionamento individual e coletivo que o samba traz e não apenas seu lugar musical/sonoro. Entendendo esta etapa importante para que a turma compreendesse a dimensão do fazer samba em Pernambuco.

4.2.3 Décimo terceiro encontro - Construindo o enredo

Já havia, dentro do cronograma das intervenções da pesquisa, esgotado os temas dos encontros, após seu replanejamento, restando apenas 01 encontro, sendo este o contato com a comunidade ou com um mestre, ou mestra, do samba da Região

Metropolitana do Recife. Este momento serviu para materializar o arranjo, ou a proposta de arranjo, construída no nosso último encontro, dividido em dois momentos: um momento de trabalho de motricidade e outro de criação musical. Realizei um primeiro exercício de motricidade utilizando uma bola de frescobol, para trabalhar a percepção e execução corporal do compasso binário (compasso do samba). Em seguida, organizei os naipes e distribuí os instrumentos. Devolvi as folhas em que foram escritas as propostas de arranjo no encontro anterior. À medida que fui distribuindo os instrumentos, os naipes foram relembrando a música e os ritmos trabalhados até o momento.

Para relembrar o que já foi construído, fui passando as ideias rítmicas propostas aos poucos. Um dos recursos utilizados foi o de solfejar os ritmos com a boca, tanto usando onomatopeias, quanto usando a prosódia. Algumas dificuldades na compreensão do solfejo foram amenizadas quando, ou eu solfejava executando o ritmo no instrumento, ou quando algum aluno, ou aluna, executava este solfejo no instrumento dele, repassando o ritmo para os colegas.

Tendo vencido esta primeira etapa, passamos para a segunda música, “Kizomba” de Martinho da vila. Desta vez mudei a estratégia. Coloquei a letra impressa no chão em 5 folhas de papel, cada folha com 1 estrofe da letra. Fiz algumas perguntas quanto ao tamanho da música e a quantidade de estrofes, em comparação à primeira. Em seguida, iniciei uma escuta ativa do áudio do samba. A turma identificou que, diferente da primeira, a segunda música tem 5 partes com letras diferentes, sem nenhuma repetição. Repeti o áudio da música, pedindo para observarem se as estrofes possuem a mesma métrica e a mesma melodia. Pedi ainda que, à medida que eles fossem escutando, pensassem em ritmos que pudessem ser feitos no meio da execução.

Alguns alunos e alunas chamaram a atenção para palavras que não fazem parte do seu vocabulário, como ‘apartheid’, ‘ajeun’, ‘kizomba’, ‘Caxambu’, ‘Orixá’. Monto com o grupo um pequeno vocabulário no quadro, explicando o significado de cada uma dessas palavras (proposta ‘a’ da atividade 4 da cartilha). Graveto observa que, além da música possuir 5 estrofes, as melodias delas variam de uma estrofe para a outra. A turma declara que gostou mais dessa música porque dava para “ouvir melhor os instrumentos” (fazendo referência a identificação dos instrumentos de samba que eles conseguem perceber durante a escuta). Coloquei mais duas vezes a música para escutarem e, na terceira volta, distribuí *‘post it’* para que as ideias de

ritmos e arranjos que surgissem, fossem fixadas no trecho musical proposto. À medida que fui cantando as estrofes, os naipes foram dando sugestões, tanto para o seu instrumento, quanto para outros naipes, e escrevendo as ideias no *post it* e as afixando no papel.

Foto 4 - Foto da letra do samba Kizomba com marcações de sugestões de arranjos

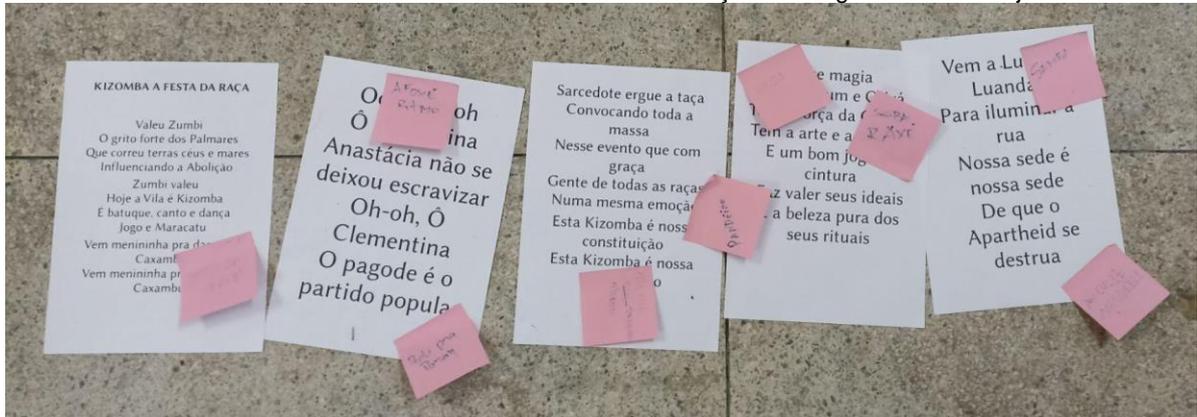


Foto: a autora, 2022

#Pratodomundover Uma foto apresenta no chão 5 folhas de papel sulfite onde está impressa a letra do samba Kizomba, marcada com papéis *post it* rosas, escritos à caneta azul, sugestões para arranjo da percussão da música.

O arranjo ficou da seguinte maneira:

Tabela 7 - Apresentação do arranjo do samba Kizomba, de Martinho da Vila

MÚSICA/ESTROFES	PROPOSTA DE ARRANJO
	Transição com breque + introdução
Valeu Zumbi O grito forte dos Palmares Que correu terras céus e mares Influenciando a Abolição Zumbi valeu Hoje a Vila é Kizomba É batuque, canto e dança Jogo e Maracatu Vem menininha pra dançar o Caxambu Vem menininha pra dançar o Caxambu Ooh	RITMO DO AFOXÉ (TANTAN) RITMO DO AFOXÉ (TANTAN) + BREQUE
Oh-oh Ô nega mina Anastácia não se deixou escravizar Oh-oh Ô Clementina O pagode é o partido popular	SAMBA BREQUE "pedi pra parar"
Sarcedote ergue a taça Convocando toda a massa Nesse evento que com graça Gente de todas as raças Numa mesma emoção Esta Kizomba é nossa constituição Esta Kizomba é nossa constituição	BREQUE DOS PANDEIROS (III III I) BREQUE "pedi pra parar"
Que magia Reza ajeum e Orixá Tem a força da Cultura	REPIQUE PUXA SAMBA REGGAE

<p>Tem a arte e a bravura E um bom jogo de cintura Faz valer seus ideais E a beleza pura dos seus rituais</p>	<p>BREQUE “pedi pra parar”</p>
<p>Vem a Lua de Luanda Para iluminar a rua Nossa sede é nossa sede De que o Apartheid se destrua Vem a Lua de Luanda Para iluminar a rua Nossa sede é nossa sede De que o Apartheid se destrua</p>	<p>SAMBA</p>
<p>Valeu Zumbi... Valeu Zumbi... Valeu Zumbi... Valeu Zumbi...</p>	<p>Introdução + breque final</p>

Fonte: A autora (2022)

#Pratodomundover Em uma planilha com duas colunas o samba Kizomba tem suas estrofes distribuídas em células diferentes, na primeira coluna está a letra da estrofe, na segunda coluna, em letras coloridas estão as propostas de ritmos feitas pela turma.

Ao final deste momento, retomei o ensaio com os instrumentos. Finalizei os trabalhos anunciando que no próximo encontro seria apenas o ensaio para a montagem do arranjo.

4.2.4 Décimo quarto encontro - Construindo o enredo

Neste dia demos início a execução dos arranjos propostos pela turma. Como o arranjo da música “Zumbi dos Palmares, Zumbi” estava quase completo, aproveitei o momento para experimentar se as propostas dadas pelos alunos para a música Kizomba iriam funcionar. Dispus novamente o papel com a letra da música e as marcações de arranjo feitas pelos grupos de instrumento no chão, fizemos uma leitura coletiva de tudo o que havia sido proposto. Os alunos e alunas vão discutindo entre si o que haviam proposto e tirando as dúvidas. Divido a turma em grupos, a partir dos instrumentos que tocam, e pedi para que cada grupo revisasse suas propostas e as confirmassem ou propusessem algo novo. A turma dos agbês acabou propondo ritmos e breques para outros instrumentos.

(47seg Galega) Aí aqui nessa “vem menininha pra dançar o Caxambu” na segunda parte, aí a gente vai encaixar o breque [tenta solfejar o breque com onomatopeias, os colegas tentam ajudar]

(1min Prof.) Vai ser o “pedi pra parar a parou!” ou aquele do fim? São duas coisas diferentes...

(1min5seg Galega) Certo, são diferentes, pergunta o “pedi pra parar, parou”, no meio... o que a senhora escreveu aqui... que magia que... age...

[tentando ler a palavra, eu ajudo a falar a palavra, ela continua lendo] palma do samba de roda.[respondo que fui eu que coloquei]

(1:23 Prof.) Só isso? E no final? Vai fazer?

(1:27 Galega) Esse que eu já falei, vai fazer 7 vezes. [solfeja, pergunto “será que funciona?”] Aí quem vai saber é a senhora...

(1:36 Prof.) Vocês ‘é’ (*sic*) quem tem que saber se funciona... [Graveto faz o ritmo proposto por Galega no tamborim] Ele já acabou de fazer, ele não precisa fazer, faz de novo aí o... aquela. [os tamborins fazem o ritmo] Aí. Quase isso, foi, a primeira vez que você acertou [solfejo o ritmo com onomatopeia, o tamborim imita] é muita coisa, né?

[faço o ritmo no tamborim algumas vezes, os tamborins vão imitando o que faço, a turma vai indicando se está certo, Graveto pede para eu repetir o ritmo e vai cantando a parte da música que será encaixado o ritmo, os tamborins vão acompanhando]

(2:04 Prof.) Isso!

(2:06 Graveto) Faz aí de novo? [Graveto vai cantando o final da música e o tamborim vai tocando o ritmo para demonstrar como haviam pensado]. Exatamente isso!

(2:16 Prof.) Certo. [a turma comemora porque deu certo] Segurem essa ideia, tá?

A partir daí (com a turma dividida em 4 grupos), passei a ler novamente as propostas finais para cada parte da música. Definidos os pontos onde seriam realizados ritmos diferentes ou breques, passamos a trabalhar a música Kizomba dividindo as partes. Iniciando com o breque “vou parar...” e “pedi pra parar...” do final da música “Zumbi dos Palmares, Zumbi”, passando para a execução do samba enredo. Fomos avançando no arranjo, chegando até a segunda estrofe, onde há uma modificação do ritmo, com a execução de um ijexá, proposta por Graveto.

O trabalho realizado coletivamente, mesmo sob a minha direção, colocou os alunos e alunas numa posição de partilha do conhecimento musical. Os alunos e alunas trocaram ideias entre si, compartilharam conhecimentos e propostas, conseguindo, inclusive, perceber um erro de execução na mudança para o ritmo ijexá no arranjo e corrigindo, neste caso, a minha execução (estava dando a entrada do ijexá no tempo fraco).

(54:52 Prof.) Bora? Um... dois... um, dois, três e [faço os breques para entrar no samba, os surdos entram no samba, os instrumentos acompanham o surdo, puxo o canto junto com graveto, faço o primeiro breque da música para puxar o ijexá, apenas surdos e tamborins entram]

(56:06 Prof.) Parou. Cadê o restante do povo? [...]

(56:16 Galega) É do primeiro que tem que fazer? [não entendo] é do primeiro Menininha que tem que fazer o ritmo? [...] Do primeiro não faz sentido...

(56:30 Prof.) Do primeiro não faz sentido?

(56:35 Galega) Porque do primeiro... sei lá... acho que fica melhor entrar só os surdos, aí do segundo que a gente ia entrar...

(56:45 Prof.) Querem fazer assim? Primeiro “Menininha” só surdo, segundo “Menininha” vocês entram? [o grupo aceita a sugestão] Então vamos de novo.

Durante esse diálogo, Graveto percebe onde está o erro apontado por Galega e dá uma sugestão:

(56:53 Graveto) Não, não deve ser o “pedi pra parar”, deve ser um tempo de cinco toques porque aqui ó... [cantando] “...é batuque, canto e dança, jongo e maracatu” [tentando fazer o breque no repique e volta a cantar] “vem menininha pra dançar” [indica o ponto da música onde todos devem entrar no ijexá, para entrar no tempo certo]

Durante este ensaio percebi que os naipes foram se consolidando entre si, em pequenas comunidades de prática (Green, 2000). A turma se comportou de maneira colaborativa buscando resoluções de problemas de maneira coletiva. Alguns alunos e alunas vão também se posicionando como lideranças. Outra questão que observei diz respeito à motricidade. A execução coletiva, trabalhando escuta ativa e execução conjunta e polirrítmica, ainda se apresentava como uma dificuldade a ser superada. Os surdos não conseguiam manter os seus tempo e contratempo. Tamborins e agbês não conseguiam executar seus ritmos de maneira sincronizada com os surdos, foi preciso fazer mais trabalhos corporais e de escuta ativa para trabalhar a motricidade, percepção e execução rítmica.

4.2.5 Décimo quinto e décimo sexto encontros - Construindo o enredo

Realizei um trabalho corporal, de motricidade e lateralidade, pensando nas dificuldades motoras da turma e trazendo um pouco o conhecimento sobre a “evolução” da bateria na avenida. Fizemos a atividade no pátio aberto que dá acesso à rua. Retomei a atividade de marcação dos tempos do compasso binário com o uso das bolas de frescobol. Fizemos marcando o tempo com o corpo, dando passos para os lados, para frente e para trás e dançando. No encontro seguinte, a professora de música da escola havia trabalhado no dia anterior os arranjos dos instrumentos melódicos e harmônicos da música “Zumbi dos Palmares”, introduzindo uma parte inicial, final e de transição entre as estrofes, com teclado e flauta doce. O planejamento feito para este encontro foi todo modificado, uma vez que contava com a participação

da professora de música da escola. Desta maneira, aproveitei para ouvir o que foi montado no dia anterior com a sua participação e, posteriormente, finalizar o arranjo proposto pela turma para a música Kizomba.

Neste dia decidi tocar instrumento com eles e passei a liderança para Galego. Os alunos e alunas, sob seu comando, me mostraram o que construíram com a professora de música. Galego rege a primeira execução. O arranjo é executado sendo introduzido flauta doce e teclado. Foi possível perceber entre os alunos e alunas da percussão uma comunicação para 'harmonia' na execução do ritmo. Após o refrão, o teclado entrou no tempo e no andamento errado e, rapidamente, os demais instrumentos se comunicaram entre si e ajustaram o andamento e o tempo de execução. O que foi claramente perceptível nos ganzás e agbês, além do caixa e repique. A professora de música passou a reger/dirigir flauta, teclado e vozes.

(00:07:31 Professora de música) Não espera ele acabar pra você terminar não, você entrou, ele para. Porque é difícil pra ele ficar contando, ele vai... quem vai liderar ele é você.

(00:07:48 Graveto) É por isso que esperei a...

(00:07:50 Prof. de música) Não... entrem mesmo pra não ficar um 'buraco' [...] [fala para o teclado] Ô mô... quando ela entrar sozinha, na segunda vez tu já 'entra' nos acordes...

(00:08:00 Teclado) Tá bom...

Galego, novamente, rege uma segunda execução da música, a pedido da turma. Ao final, Graveto levanta a mão para reger a finalização da música. Graveto conta os compassos e Galego, à frente, não vendo a contagem do colega, levanta a mão e finaliza. Todos respondem ao comando de Galego.

(00:12:17 Graveto) Tem que esperar a contagem do três gente... se perdeu foi? [a turma faz um levante] Tem que contar até 3 (compassos), eu tava fazendo o sinal pra ele... era [gesticulando com a mão] um, dois...

(00:12:20 Debynha) É por que, tu fez o 3 e ele [Galego] cortou foi?

(00:12:23 Graveto) Tava no 3 e ele cortou...

(00:12:24 Debynha) Ele puxou aqui na frente...

(00:12:25 Graveto) Ah... é porque é pra encerrar...

(00:12:27 Galego) Então? Tou encerrando... No (compasso) 4...

(00:12:28 Debynha) Ele tava no 3...

(00:12:29 Graveto) É que tava no 3 ainda... [...]

Os alunos e alunas discutem entre si em que ponto da música as vozes precisavam entrar, tentando me explicar como foi montado e combinado o arranjo desta música e orientavam em paralelo como se daria o diálogo entre teclado e vozes.

(00:13:00 Graveto) É porque é pra gente entrar no 6... só que nosso tecladista não sabe quando a gente vai entrar, então a gente tá tendo que entrar...

(00:13:05 Galega) [interrompendo Graveto de maneira enfática] Mas, é tu que tem que saber, né ele não... [levante da turma]

(00:13:09 Graveto) Exato...

(00:13:10 Debynha) [interrompe Graveto] Tu entra, ele para, tu para, ele entra...

Enquanto estava fazendo algumas explicações, o naipe dos pandeiros compartilhava entre si os ensinamentos do ritmo do maculelê e os chocalhos combinavam qual melhor arranjo para executar. Dei algumas dicas de ‘maestria’ de grupos grandes de batucada, com sugestão de movimentos de braços e mãos de maneira mais enfática. Galego puxou uma nova execução. A flauta errou a introdução e pediu para parar, indiquei para a turma continuar e que Galega (flauta) tentasse acompanhar os outros, ela conseguiu acompanhar os demais. Dessa vez, a turma conseguiu executar a música sem erros e, ao final contei com Galego os 4 compassos e cortei com ele, todos encerraram juntos. A turma ficou feliz com a execução sem erros.

Passei a ensaiar a segunda música com seus arranjos, a esta altura, os alunos e alunas já estavam partilhando seus conhecimentos adquiridos durante os encontros com as outras pessoas da sala.

(00:24:52 Prof.) Parou! [para o tamborim] Vocês se lembram quando vocês entravam? [...]

(00:25:00 Ritinha) No caso duas vezes do início e o tamborim faz...

[...] [repique e caixa ainda têm dúvidas de suas entradas no samba, Debynha tira a dúvida]

(00:26:26 Debynha) Duas voltas deles [apontando para os surdos], eles [repique] entram com vocês [apontando para os tamborins], aí a gente entra... [...]

[chamo a atenção com o apito, e faço a contagem do compasso para entrarem na música, com o apito; a turma entra no ponto indicado; indico o corte; o repique puxa o breque “vou parar”; os surdos se atrapalham na execução do samba; Galego busca ajudar indicando a entrada do surdo 2,

marcando a entrada com sua baqueta; repique e caixa erram sua entrada, apenas os tambores entram]

(00:27:48 Galego) [enquanto executa, Galego solfeja para os surdos o ritmo no tempo certo] Tu-tu-tu/ tu-tu-tu-tu... tem que fazer no tempo...

Enquanto ia passando com surdos e tambores as células do samba, os pandeiros treinavam o ritmo do samba de roda (da capoeira), que usaríamos em um trecho do arranjo. Outras pessoas da turma aproveitavam esse momento para ensaiar e estudar a sua parte no enredo. Percebi que eles se utilizavam de recursos usados por mim em outros encontros (imitação), para conseguirem executar a sua célula rítmica, como, por exemplo, tocar o ritmo de seu instrumento marcando o pulso/tempo com os pés ou balançando.

Introduzi o breque “pedi pra parar, parou!” do final da segunda estrofe (no afoxé) e o retorno ao samba na terceira estrofe com o breque, repetindo várias vezes o mesmo trecho para que os naipes e as vozes consigam executar as suas partes sem dificuldades. Como o início da estrofe cantada está em anacruse, fui buscando estratégias para indicar a entrada, de modo que, ao final, utilizando o corpo, eles pudessem iniciar a cantar e tocar, sem que fosse necessário realizar qualquer explicação teórica sobre o conceito ‘anacruse’. Encerro o encontro por perceber que a turma não estava mais respondendo ao ensaio.

4.3 3º Momento - Interação com a comunidade do samba.

4.3.1 Décimo sétimo encontro - Construindo o enredo

Dediquei este dia ao fechamento das propostas de encontros organizados para a pesquisa. A partir do entendimento de que a pesquisa-ação tem por base a modificação da realidade observada, ou vivida, restava entender se a aproximação da escola com os fazedores e fazedoras de cultura, agentes culturais e mestres e mestras orais do saber trariam algum resultado positivo. Desta forma, busquei organizar o encontro dos alunos e alunas da turma com um fazedor ou fazedora do samba da cidade (proposta ‘b’ - integração com a comunidade, da atividade 4. Patrimônio Cultural, da cartilha). Sem sucesso no contato com sambistas da localidade, dentre eles tios, tias e avós dos próprios alunos e alunas, parti para um “plano B”. Como algumas pessoas da turma solicitaram aprender a compor samba, busquei o contato com um mestre do samba em Pernambuco, Paulo Perdigão, que aceitou o convite.

Fui buscá-lo e no caminho entre a sua casa e a escola fomos conversando sobre o samba na região Metropolitana do Recife, seu processo histórico e sua história com o samba dentro do estado. Paulo é um carioca que está há mais de 30 anos morando em Recife. Apesar de já ser um compositor com letras e músicas cantadas por grandes artistas, como Bezerra da Silva e Zeca Pagodinho, é um árduo defensor da regionalidade no samba pernambucano. Foi um dos poucos entrevistados durante o mapeamento que defendeu, frente às câmeras que gravavam a entrevista, o sotaque do samba pernambucano e sua proximidade com o ritmo do Coco do estado.

(00:00:00 Paulo Perdigão) eu sempre sugeri, eu, que as escolas de samba daqui que ela deveria ter alfaia. Elas deveriam ter Zabumba. Triângulo. Porque são elementos da (...) da música Nordestina, pernambucana, por que não, dentro da... da bateria de uma escola de samba não poderia ter isso? Poderia! Isso aí é uma característica do samba, de fato, pernambucana. A gente não tá apropriando nada de fora. [...] Eu faço samba [...] e chega um cara do Hip-Hop e mistura também. Não tem discriminação. Agora, o samba precisa de fato criar, aqui em Pernambuco, raízes de samba de Pernambuco. (entrevista concedida aos alunos e alunas da pesquisa no dia 04 de outubro de 2022)

Organizei a sala, colocando Paulo Perdigão numa posição que toda a turma pudesse vê-lo e ele pudesse ter contato visual com todas as pessoas presentes. A turma já entra na sala e se senta na formação em naipes dos instrumentos que irão tocar. Iniciei a roda exibindo o curta-documentário “Mesa de Samba Autoral”, da série “Contando a história do samba” (2021)⁹, do qual Paulo é quem narra todo o enredo. Logo em seguida, apresentei Paulo aos alunos e alunas presentes e abri para as perguntas. A turma, não dada ao diálogo, como já percebido anteriormente, se manteve silenciosa e prestando atenção à fala do Mestre o tempo todo. Graveto, a partir do vídeo e da composição do Mestre “No Capibaribe também tem maré”, trabalhada no início das intervenções, perguntou a Paulo por que na música não há nada que referencie a cidade de Jaboatão, já que é uma cidade vizinha à Recife. Paulo responde:

(00:00:00 Paulo Perdigão) [...] assim como o Rio de Janeiro tem o Pão de Açúcar, tem o Corcovado, o Recife tem um rio que representa Pernambuco, que ele passa também por... por... Jaboatão: o Capibaribe. Que é uma das coisas, que... mais belas e corta a cidade do Recife. [...] E [...] essa música, quando eu propus fazer... esse samba de Pernambuco...

9 disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=1rhaG1K9IU&list=PLTqmXNc2NMu89xiCBHi1jWPnEwHXSMpRQ&index=10>

Algumas alunas mais agitadas, posicionadas na porta da sala, revezavam entre prestar atenção, comentar sobre o que o compositor falava, outros comentários aleatórios e sair da sala. Isto não significava dizer que não estavam participando. Pelo contrário, à medida que o tempo foi passando, percebi que mesmo estando inquietas, participavam do momento à sua maneira e interagiam com o que estava sendo falado por Paulo Perdigão naquele momento. Paulo falou sobre sua história, sobre sua relação direta com o samba de Pernambuco, sobre suas impressões do samba de nossa localidade; sobre a responsabilidade de preservação do samba no estado e sobre a Mesa de Samba Autoral, projeto que resgata antigos compositores de samba do Recife e Olinda.

(00:00:00 Paulo Perdigão) [...] Eu fico muito é..., na verdade, eu tou (*sic*) até emocionado em falar com vocês, por fazer o que eu faço [...], mas vou falar a verdade, falar com uma plateia como vocês... são captadores. Além de ser (*sic*) captadores, vocês levam pra frente. E a gente precisa dar valor a nossa cultura. Não só o frevo, o maracatu, mas o samba, ele precisa ser mostrado. Aqui tem bons compositores de samba. Eu, quando eu assumi a criação da Mesa de Samba Autoral, foi justamente pra resgatar esses compositores, que viviam no(...) no anonimato. Você pega... você vê ali, tinha dois compositores cantando, são idosos. [...]. O samba está no que você cria, no que você escreve. [...] E... uma outra coisa que você percebe quando eu tinha dito... Aquela... aqueles senhores que apareceram ali (no vídeo exibido), [...] eram pessoas do samba em Pernambuco e que não tiveram a oportunidade de cantar num palco. [...] É que o samba de Pernambuco precisa ser mais ouvido e conhecido por vocês jovens. E são vocês que vão reproduzir pros pais de vocês. [...]

Partindo do processo de composição, falado por Graveto no início e confirmado por Galego e Rato, Paulo passa a explicar um processo de composição de música:

(00:00:00 Paulo Perdigão) [...] Então se você quer iniciar esse processo de compor, primeiro você tem que ter um tema. Um tema é como um escritor escreve a história, tem início, meio e fim, não é isso? O samba também parte daí. A não ser que você tenha um tema pra fazer 'partido alto', aí é coisa de [não dá para entender a palavra], é um respondendo o outro: você diz que eu estou feio, eu digo, você é mais feio do que eu, você diz que é bonito, eu digo que é elegante, certo? Esse é o... o 'partido alto'. É uma troca de farpas, no bom sentido. Essa é a coisa do partido-alto.

Paulo Perdigão finaliza sua fala sinalizando que está à disposição para responder perguntas das pessoas presentes. Agradei a participação de Paulo e enfatizei a turma presente que escutar um mais velho, ou uma mais velha, é um momento importante que talvez não entendêssemos naquele momento, mas, mais à diante em nossas vidas, entenderíamos. Em seguida, fizemos um momento prático.

Propus para a turma realizar o mesmo exercício realizado com o ponto “Quem vem lá sou eu”, só que dessa vez trabalharíamos com o partido-alto.

(00:17:28 Prof.) Bora fazer o seguinte, antes de a gente mostrar pra Paulo que vocês estão construindo... Vocês se lembram daquele exercício que eu fiz com [...] aquela música de capoeira? Aquele exercício de improvisação? [...] [risos da turma] E aí vocês [...] improvisaram com [cantando] “Eu venho de longe/ eu venho da várzea/ eu ensino música,

(00:17:58 Raposa) [completando a rima] eu dou porrada [risos]

(00:18:01) [confirmando a rima de Raposa eu canto] e também dou porrada. [me recomponho] Nem pode falar isso que tá gravando, tá?

(00:18:03 Raposa) [para a câmera] Corta! Edito-or? [risos da turma]

(00:18:06 Prof.) E aí? Bora fazer a mesma coisa? Só que a gente vai fazer a mesma coisa com outro mote. [...]

(00:18:50 Neymar) Lascou...

(00:18:51 Prof.) Lascou não, que vocês fizeram... [...].

(00:18:57 Rato) Eu não tava não...

Solicitei que Paulo ensinasse um mote (refrão) para que em cima dele pudéssemos brincar com o improviso. Paulo Perdigão, a partir de meu pedido, criou um refrão ali, no momento. Ele ensinou o refrão para a turma. A partir daí fiz um exercício de memorização da melodia, cantando e repetindo trecho por trecho do verso e pedindo para que a turma repetisse. Chamei Debynha e Messi para tocar o pandeiro e segurar o ritmo durante os improvisos. Paulo, enquanto nos arrumávamos, deu uma dica para Galego e Rato de como conseguir improvisar.

(00:24:59 Prof.) Paulo Perdigão deu uma dica aqui pros meninos, o que foi?

(00:25:02 Galego) Eh... todo final de frase, falar “ão”

(00:25:04 Prof.) Ó aí... todo final de frase fala “ão”, porque pra[...] rima com?

(00:25:09 Galego) Jaboatão

Pedi a turma para cantarem o refrão. Neste momento, novamente a aprendizagem entre pares acontece. Eu havia memorizado a métrica de um dos versos errado e no momento em que a turma cantou coletivamente, me corrigiu cantando. Percebendo que havia errado a métrica, agradei e continuei cantando com os alunos e alunas. O que pode ser considerado um ensino aprendizagem horizontal, linear, entre pares, a partir do exemplo dado e da observação e repetição.

“Vou cantar samba no colégio em Jaboatão/ Vou cantar samba no colégio em Jaboatão/ se você tocar pandeiro / bate na palma da mão/ se você tocar pandeiro / bate na palma da mão”.

A turma, naturalmente, bateu palmas de maneira sincopada.

Figura 14 - Ritmo das Palmas sincopadas



(Fonte: a autora, 2022)

#Pratodomundover As palmas sincopadas estão apresentadas de maneira rítmica usando duas colcheias pontuadas e uma colcheia simples.

Paulo faz o primeiro improviso. Sigo após Paulo Perdigão e faço o meu improviso. Procuo na sala alguém que possa realizar o terceiro improviso, não encontrando quem improvise e respeitando a vontade da turma, faço mais uma estrofe. Galega pede para improvisar. Seguimos cantando o refrão e timidamente mais dois alunos pedem para cantar. Neste momento surge uma rixa entre os alunos, saindo um xingamento num dos versos improvisados. Interfiro, avisando que não é permitido ofensa, passo a palavra para o aluno que foi insultado ter direito de resposta, que improvisa outro verso que, para não se indispor diretamente com seu colega, se dirige a toda a turma, ficando o partido alto, ao final, da seguinte forma:

“Vou cantar samba no colégio em Jaboatão/ Vou cantar samba no colégio em Jaboatão/ se você tocar pandeiro / bate na palma da mão/ se você tocar pandeiro / bate na palma da mão”. (2 vezes)

(00:27:53 Paulo Perdigão) Essa Garotada é boa/ ela é toda especial, / mas, na hora do estudo/ quero ver quem tá legal

“Vou cantar samba no colégio em Jaboatão/ Vou cantar samba no colégio em Jaboatão/ se você tocar pandeiro / bate na palma da mão/ se você tocar pandeiro / bate na palma da mão”. (2 vezes)

(00:28:26 Prof.) Tou aqui improvisando/ e você tá na palma da mão/ Vim aqui ensinar samba/ na Bartolomeu de Gusmão/ vou cantar samba?

“Vou cantar samba no colégio em Jaboatão/ Vou cantar samba no colégio em Jaboatão/ se você tocar pandeiro / bate na palma da mão/ se você tocar pandeiro / bate na palma da mão”. (2 vezes)

(00:29:00 Galega) [Galega improvisa] Ô meu amigo João/ o que aconteceu/ tava andando na rua/ e levou um “murrão” [repete corrigindo] Ô meu amigo João/ o que foi que aconteceu/ tava andando na rua/ e levou um “murrão”.

“Vou cantar samba no colégio em Jaboatão/ Vou cantar samba no colégio em Jaboatão/ se você tocar pandeiro / bate na palma da mão/ se você tocar pandeiro / bate na palma da mão”. (2 vezes)

(00:29:52 Prof.) [tento passar o microfone para os colegas apontados inicialmente, eles recusam, decido fazer mais um improviso] Peraí... deixa eu

improvisar aqui: S. Tá com vergonha/ e também está J./ ele não quer cantar samba/ na escola em Jaboaão [falo para Galego que desafiei]

[puxa o coro]

“Vou cantar samba no colégio em Jaboaão/ Vou cantar samba no colégio em Jaboaão/ se você tocar pandeiro / bate na palma da mão/ se você tocar pandeiro / bate na palma da mão”.

[peço para repetir e passo o microfone para Graveto, não consegue improvisar]

(00:30:48 M.) Deixa eu ir?

(00:30:49 Prof.) Quer ir? [M. confirma] Vamos fazer mais uma vez o refrão pra ele ir, tá certo? 1-2- foi! [passo o microfone para M.]

“Vou cantar samba no colégio em Jaboaão/ Vou cantar samba no colégio em Jaboaão/ se você tocar pandeiro / bate na palma da mão/ se você tocar pandeiro / bate na palma da mão”.

(00:31:13 M.) R. é maneiro. / Mas, é um “babacão”. / R. é maneiro. / Mas, é um “babacão”.

(00:31:24 Prof.) [Repreendo] Sem ofensa! Sem ofensa! [passo o microfone para Graveto para que ele dê a resposta, uma vez que o verso foi direcionado a ele]

[a turma puxa o coro]

“Vou cantar samba no colégio em Jaboaão/ Vou cantar samba no colégio em Jaboaão/ se você tocar pandeiro / bate na palma da mão/ se você tocar pandeiro / bate na palma da mão”.

(00:31:45 Graveto) Essa turma é muito boa/, ela mora no meu coração/ mas às vezes tenho vontade/ de jogar tudo no lixo.

[coro]

“Vou cantar samba no colégio em Jaboaão/ Vou cantar samba no colégio em Jaboaão/ se você tocar pandeiro / bate na palma da mão/ se você tocar pandeiro / bate na palma da mão”. (2 vezes)

(00:32:37 Prof.) [sinalizo que vai finalizar] Pedi pra parar! [a turma responde falando “Parei!”] Muito bem, uma salva de palmas pra vocês! [a turma bate palmas] Bora agora mostrar o que vocês montaram pra Paulo Perdigão?

Neste momento de partido alto é possível perceber que o samba foi utilizado como lugar de dar caminho ou resolver os conflitos em sala de aula de maneira controlada. Quando M. decidiu provocar, ofender Graveto, percebo que ele entendeu um dos sentidos do partido-alto e conseguiu, de certa maneira, construir uma oportunidade de poder ofender ao colega sem partir para outro tipo de agressão, seja a agressão física, a injúria ou o constrangimento ilegal. Neste caso, o samba possibilitou que as animosidades entre alunos e alunas da turma de maneira inteligente. Após este momento de improvisos, distribuí os instrumentos e retomei o ensaio das músicas. Repassei o arranjo de Kizomba até onde conseguimos montar

cantando, solfejando e narrando. Iniciamos o ensaio, com o uso do apito para a maestria e regência de Galego. Observei que os surdos, diferente dos outros instrumentos, ainda apresentavam dificuldades. Percebi que realizar a execução dos surdos de maneira que um complete o ritmo do outro dificultou o processo de aprendizagem e execução. A partir de então, ensinei às pessoas que estavam fazendo o surdo 3 a execução total do ritmo, passando de,

Figura 15 - Ritmo do surdo 3 do samba

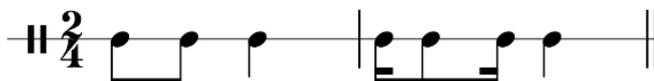


(Fonte: a autora, 2022)

#Pratodomundover Em uma pauta de percussão, indicando compasso binário, o ritmo do surdo 3 do samba pernambucano é escrito apenas com as indicações do contratempo.

Para,

Figura 16 - Ritmo do surdo 3 do samba modificado



(Fonte: a autora)

#Pratodomundover Em uma pauta de percussão, indicando compasso binário, o ritmo do surdo 3 do samba pernambucano é escrito de maneira completa, com todas as suas notas

Desta maneira, a dificuldade motora dos demais surdos foram sanadas, pois, uma vez que o surdo 3 estava executando tanto o tempo 1 e o tempo 2, quanto seu contratempo, deu base para que os alunos e alunas que marcavam esses tempos executassem o ritmo com ele, no tempo certo.

Durante a atividade de improvisação com o partido-alto, percebi que a turma, quando individualizada, não se arrisca a criar espontaneamente. Entendi que, o que aconteceu no exercício com a canção de capoeira, lá trás, foi possível, pois a turma se juntou espontaneamente em grupos e criou versos de maneira coletiva. Talvez, se eu tivesse me atentado para essa experiência do passado e já tivesse elaborado a atividade para ser vivenciada de forma coletiva, teriam saído mais criações.

4.4 Chegou a hora da Comissão Julgadora

O caminho escolhido para uma melhor análise e avaliação das contribuições da cartilha no desenvolvimento do ensino-aprendizagem musical dos alunos e alunas que trabalharam comigo nesta pesquisa, foi a partir da realização de conversas e avaliações sistemáticas feitas por e com eles a cada encontro. Foram várias

estratégias apresentadas à turma. Desde ficha de impressões, desenhos, anotações e atividades escritas, até solicitações de sugestões e roda de diálogos ao final de cada intervenção.

Tendo como ponto de partida a expressão escrita (fichas e atividades) e pensando que para aqueles adolescentes era melhor escrever a se expressar em público, busquei inicialmente distribuir fichas de papel para que anotassem suas impressões sobre as intervenções. Esta estratégia funcionou uma única vez, quando a entrega e preenchimento das fichas aconteceu dentro do próprio horário da aula. Como o preenchimento das mesmas ocupava um tempo significativo de nossos encontros e a cobrança pela realização das atividades foram se intensificando, acordamos a entrega das fichas ao final das intervenções e sua devolução no início do encontro seguinte, como 'tarefa de casa'. Como a devolutiva das fichas nunca acontecia, precisei adotar outra estratégia: passei a realizar rodas de diálogos ao final de cada intervenção.

Com o passar do tempo, foi possível perceber que à medida que o tempo foi avançando e as intervenções com atividades de percepção, apreciação e leitura-escrita foram sendo substituídas por atividades de criação e prática instrumental; as verbalizações sobre as atividades por parte da turma ficaram cada vez mais raras e gradativamente foram substituídas pelo interesse pela prática instrumental. Ou seja, quando o conhecimento trazido, inicialmente desconhecido, vai deixando de ser uma novidade, o exercício da abstração, verbal e escrita, vai sendo substituído por outro conhecimento: o conhecimento da práxis, do fazer musical. Onde o corpo externaliza em gestos, dinâmicas e movimentos o diálogo e conhecimento apreendido e internalizado.

Essas práticas musicais, à medida que foram se intensificando, também foram provocando nos alunos e alunas uma independência nos processos de ensino-aprendizagem. Os próprios alunos e alunas passaram a propor e conduzir ou auxiliar os momentos das intervenções e algumas 'situações de aprendizagem' (Brandão, 1995) interessantes surgiram. Sobre isso, é importante narrar o que aconteceu em um segundo momento da minha estadia na escola.

As intervenções propostas com base na Cartilha foram planejadas para acontecer entre os dias 14 de junho e 04 de outubro. Após o dia 04 de outubro, continuamos montando a apresentação para o projeto da professora de história da

escola com os dois sambas de Martinho da Vila já mencionados, encarando esta apresentação como resultado do trabalho desenvolvido por mim no ambiente escolar.

A construção dos dois arranjos, em especial da segunda música (Kizomba), foi realizada com proposta dos alunos e alunas. Durante a montagem do arranjo houve alguns encaminhamentos tomados pelo próprio grupo, o que foi possível identificar alguns estágios do processo de aprendizagem informal entre músicos populares apresentado por Lucy Green (2008): a turma se transformou numa grande 'comunidade de prática', além de tirarem trechos melódicos de ouvido, a partir da escuta ativa (intencional), aproveitando as melodias da introduções ou de um dos instrumentos percebidas durante as escutas em sala de aula; adaptando essas frases para os instrumentos que ele tinha. A cada encontro a turma pedia para ouvir mais uma vez as músicas e avançava de maneira independente nos arranjos. Esta montagem coletiva, além de promover a 'aprendizagem entre pares' ou 'aprendizagem em grupo' (Green, 2008, p. 7), onde os colegas com mais facilidade em tocar instrumento, assumiam o lugar do tutor para seus e suas colegas durante os ensaios, a partir dos desafios postos, realizando algo muito próximo dos modos de fazer das baterias de escola de samba e batuques de maracatu.

A educação não formal ocorre em ambientes e situações interativas construídos coletivamente, seguindo diretrizes de dados grupos, usualmente a participação dos indivíduos é optativa, mas pode ocorrer por força de certas circunstâncias da vivência histórica de cada um, em seu processo de experiências e socialização, pertencimentos adquiridos pelo ato de escolha em dados processos ou ações coletivas" (Gohn, 2010. p. 18)

Além das questões melódicas e harmônicas, a turma decidiu criar um breque novo a partir de ritmos trabalhados em sala de aula, para ser executado em uma das estrofes da música. Na realidade, de um ritmo específico: a batida de palmas do samba de roda trabalhada em um dos encontros. Este ritmo foi dividido entre surdos, repique e caixa, com acompanhamento de pandeiros (fazendo uma das bases do samba de roda da capoeira) e tamborins (fazendo as palmas do samba de roda trabalhado anteriormente). Sendo uma composição um pouco mais complexa, uma vez que um ritmo todo executado em síncopa, foi dividido entre 3 instrumentos. Fincando assim:

Figura 17 - Breque criado pela turma a partir das palmas do samba de roda

Fonte: a autora (2022)

#Pratodomundover Em duas pautas o ritmo do samba de roda se divide em dois grupos, ficando a primeira parte do ritmo com o grupo dos surdos e a segunda parte do ritmo indicando repique, caixa e tamborins.

Essa proposta acima mencionada não teve o meu acompanhamento, se deu num período de intervalo que fiz entre os encontros, pois precisei passar por uma pequena intervenção cirúrgica e ficar de repouso por uma semana. Assim, em meu retorno, me deparo com a música totalmente arranjada, com introdução e final sendo realizada por instrumentos melódicos e harmônicos (teclados, escaletas e flautas). Fiquei surpresa, uma vez que, num intervalo de quinze dias, a turma conseguiu se organizar e se encontrar para ensaiar e montar o repertório da apresentação, completo.

Outro ponto a abordar, na evolução da autonomia do grupo, foi perceber que as dinâmicas e características da educação popular apresentadas por Brandão (1995) aconteceram dentro do cotidiano das intervenções. Nas experiências entre pares, a observação, a imitação e a orientação feita por alguém mais experiente do grupo, permearam as relações e situações de aprendizagem (Brandão, 1995, p. 21) promovida pelo grupo, entre si. A esta experiência nesses estágios, soma-se ainda as correções interpessoais por meio de práticas de castigo, de constrangimento e admoestação (Brandão, 1995, p. 22). Assim foi possível encontrar nas trocas estabelecidas durante os encontros/intervenções, ações diretamente relacionadas a algumas das características da educação popular trazida por Freire, (1992) e Brandão (1995).

A partir da vivência por quase um ano letivo na escola pública, dando aulas de música, percebi que, como defendido por Queiroz (2020), o ensino de música na escola básica precisou ser direcionado para uma prática que diferisse das expectativas colocadas sobre ela pelo 'Habitus Conservatorial' (Pereira, 2014). Prática esta que traz um modelo hegemônico e excludente de valoração - baseado nos cânones musicais europeus -, com cânones tomados como modelo universal de produção e formação em música, sustentados pelos mesmos pilares da construção da colonialidade e da modernidade. Esse redirecionamento feito com o samba

pernambucano, colocou o ensino da música na escola básica num outro caminho, norteado pelos saberes coletivos e comunitários. Pautado pelo que Gomes (2020) chamou teórico-epistemologicamente de 'pedagogia das ausências e emergências'.

Ao longo da história do ensino da música no Brasil, os grupos hegemônicos, que geriam o país (antes colônia e depois império e república), definiram por exclusão o que importava ensinar e o que não importava, o que transformaria o sujeito em uma pessoa culta e evoluída e o que lhe degenerava. Assim, práticas musicais foram silenciadas e não apareciam nos currículos escolares, como, por exemplo, o samba pernambucano. Trazê-las para o centro do processo de ensino-aprendizagem musical na escola básica, é fazer emergir no currículo da música na escola, saberes ausentes, que foram emersos a partir de uma percepção do professor ou professora e da escola com seus estudantes e sua comunidade.

Sobre a percepção de adolescentes nas aulas de música na escola, eles e elas esperaram a realização de atividades práticas de execução instrumental e composição musical, entendendo o ensino da música a partir do fazer musical (Santos, 2012). Seus gostos musicais e seus construtos sociais, durante a realização da pesquisa, não interferiram na prática pedagógico-musical, percebi que os tensionamentos entre a música dos e das adolescentes (ou da maioria) e a escola, quase não aconteceu. Durante as aulas de música da escola e as intervenções da pesquisa, esse 'gosto' musical que molda suas identidades e estabelece suas sociabilidades ficou 'guardado'. O que aconteceu durante a pesquisa foi que alunos e alunas trouxeram para os momentos de intervenção seus conhecimentos musicais e instrumentais para contribuir com o processo de ensino-aprendizagem que acontecia naquele momento. Valorizar esses saberes, esses conhecimentos, se faz necessário, pois fortalece os laços deste aluno ou aluna com a escola e contribui para um ambiente de ensino menos tensionado entre docentes - gestão - alunos/alunas.

Durante as intervenções e realizações das atividades propostas pela cartilha, e por conta destas atividades, vários temas sociais e políticos foram abordados e conversados, tanto a partir do questionamento de alguém da turma, quanto a partir de momentos em que vi a necessidade de intervir e chamar a atenção. Temas como racismo, machismo, violência de gênero, LGBTfobia, transfobia, sexismo, capacitismo, surgiram ao longo da realização da pesquisa em maior ou menor intensidade. Não presenciei momentos de intolerância e racismo religioso, pelo contrário, os trabalhos realizados sobre o samba, seus instrumentos, sobre palavras

muito utilizadas no meio do samba e em suas composições possibilitaram à turma o acesso aos conhecimentos de uma cultura temida e perseguida. A educação também é um ato político e isso não deve ser silenciado.

Partindo do pressuposto afrodiaspórico apresentado por Souza (2020), a proposta pedagógica construída coletivamente com a turma conseguiu alcançar uma ação pedagógico-musical que buscou o corpo como ponto de partida de qualquer processo de ensino aprendizagem; a vivência coletiva e atrelada aos sujeitos e sujeitas nela envolvidos; e, principalmente, o fazer musical permanente, encarado como o exercício do fazer. Mesmo precisando adequar àquela prática um tempo cronológico e mesmo levando uma proposta pedagógica nova, com um conhecimento novo e, aparentemente, não acessado pela turma, trabalhar o ensino da música a partir da vivência musical, do contato com um mais velho e das perspectivas dos alunos e alunas, despertou na turma a percepção de suas histórias e identidades, colocou a escola básica no lugar de um território que ainda precisa ser explorado e me despertou outro lugar docente: o da percepção das humanidades ali presentes.

A Cartilha, foi uma aliada, possibilitou principalmente a abertura da escola para uma comunidade que até o momento não havia sido contemplada: o samba pernambucano. Ela possibilitou o trabalho do ensino da música na escola básica a partir de um ponto de partida, o samba, sem perder de vista ou esvaziar a essencialidade, a identidade e a história desse ponto. Construir vocabulários, trazer pontos e referências históricas, ter acesso a vídeos, músicas e trabalhar sonoridades dos instrumentos, além da prática musical, apresentou ao ensino de música na escola básica outras possibilidades de ensino-aprendizagem descoladas do cânone curricular baseado apenas na teoria da música ocidental e sua escrita. Como já dito por Souza (2020) ela, a música ocidental e sua escrita, é um dos tantos conhecimentos e saberes e das tantas tecnologias de registro musical que podemos lançar mão sempre que necessário na sala de aula.

Mas o uso da cartilha “Samba de PE - Caminho do Samba” no ensino da música não deve findar em si. A cartilha é um instrumento de apoio, ela facilita o acesso a um conhecimento ausente e propõe como este conhecimento pode (e não, ‘deve’) ser trabalhado em sala de aula e acessado por alunos e alunas da escola básica. Durante a realização da pesquisa, das atividades propostas pela cartilha nasceram outras atividades, como a de composição e improvisação, da dança e motricidade. Mas isso só foi possível porque estive todo o tempo refletindo e

analisando se a realização desta ou daquela atividade estava funcionando, no momento em que eu estava as realizando e após ele.

O mais importante foi perceber que trabalhar com o samba pernambucano é uma ponte que leva o corpo discente para outros conhecimentos (inclusive para o samba de roda baiano e o samba carioca) e, melhor ainda, trabalha a construção de um conhecimento que precisa ser identitário para a maioria dos alunos e alunas de nossas escolas públicas: entender os processos de resistência de um povo.

5 “PEDI PRA PARAR, PAREI!”

Ubuntu (N'buntu), palavra derivada da língua Xhosa e Zulu, que significa HUMANIDADES. “Eu sou pelo que nós somos”.

O UBUNTU não significa que uma pessoa não se preocupe com o seu progresso pessoal. A questão é: o meu progresso pessoal está ao serviço do progresso da minha comunidade? Isso é o mais importante na vida. E se uma pessoa conseguir viver assim, terá atingido algo muito importante e admirável. (Nelson Mandela)

Às vezes, é necessário mudar o curso quando entendemos que nossas ações constroem algo que não cabe mais naquela caixa inicial projetada. É como preparar um bolo, um pão, sem sua receita. Vamos incluindo todos os ingredientes e ao final percebemos que aquela forma separada inicialmente não caberá mais a massa, e precisaremos escolher outra. Ou como quando preparamos uma sopa coletiva, onde cada um traz um ingrediente em porções diversas. Nós vamos acrescentando o ingrediente e mais água, mais um ingrediente e mais água, mais um ingrediente e mais água... e então, é preciso mudar de panela...

Foi o que aconteceu com a pesquisa e com a cartilha “Samba de PE-Caminhos do Samba”. O ponto final projetado inicialmente não foi o mesmo que o ponto de chegada após a pesquisa realizada. À medida que fui realizando a pesquisa, fui levantando e lendo sobre os temas propostos inicialmente e fui percebendo o quanto estamos distantes do território escolar, seus saberes e conhecimentos. Isto mesmo, TERRITÓRIO. Muitas vezes, ao realizar pesquisas acadêmicas, desterritorializamos esse lócus e coisificamos os espaços, territórios e as humanidades com seus saberes diversos, pelo processo de estranhamento ao objeto.

Trazer o samba pernambucano para dentro da sala de aula, despertou naquele corpo discente a autonomia, a colaboração, a empatia e a valorização interpessoal. Se a escola em que trabalhei a pesquisa mudou, não consigo mensurar. Mas consigo mensurar que os alunos e alunas saíram daquela experiência mais fortalecidos em suas identidades, em suas individualidades e seus saberes; e a prática da docência em música numa escola básica pode partir de outro lugar. Além disso, o trabalho com a Cartilha “Samba de PE - Caminhos do Samba” trouxe colaborações significativas para o processo de ensino-aprendizagem da música na escola básica e seu currículo:

1. O ensino da música na escola precisa olhar para outros saberes, outras sonoridades, outras bases, outras tradições, outras formas de ensinar. A música ocidental, ou a sua forma de ensinar, baseada no 'Habitus Conservatorial' (Pereira, 2014), não deve ser a única proposta de ensino musical em uma escola básica, outros saberes precisam emergir;
2. Os conhecimentos musicais dos alunos e alunas da escola básica precisam ser valorizados, independentemente de onde ele se origina: se igreja, família, comunidade tradicional, agremiação, terreiro, grupo cultural. É nas aulas de música que esses saberes encontram de espaço para se desenvolverem e dialogarem entre si e com o diferente;
3. A escola não deve ser um lugar ausente em sua comunidade. A comunidade pulsa cultura, música, história o tempo todo e a escola básica não deve estar alheia a esta dinâmica. Ela deve promover encontros entre o seu currículo e os saberes culturais e musicais locais e as aulas de música são uma possível porta de entrada para esses encontros;
4. A cartilha "Samba de PE - Caminhos do Samba" possibilitou à turma um contato com outro conhecimento musical: o conhecimento histórico e social da música. A cartilha demonstrou, a partir das intervenções propostas, que para saber sobre música não devemos esvaziá-la de seu sentido. Os parâmetros sonoro-musicais podem ser um bom começo, mas não deve ser o seu fim;
5. O currículo do ensino da música na escola básica, não precisa seguir uma ordem cronológica e com pré-requisitos. A partilha da prática e do conhecimento musical pode se dar numa ordem de tempo diferente e, à medida que vamos praticando, esses conhecimentos surgem e são agregados àquele fazer anterior conforme a dinâmica daquele momento pede;
6. Trabalhar o samba pernambucano em sala de aula, inclusive trazendo um mais velho (Mestre oral do saber) para a sala de aula, possibilitou aos alunos e alunas o acesso a um conhecimento ausente em seus currículos: os processos de resistência de um povo através da música; a preservação de tradições comunitárias, linguísticas e históricas através da música; a partilha deste conhecimento a partir da prática musical coletiva e colaborativa;
7. Por fim, além de tudo, trabalhar o samba pernambucano nas aulas de música para adolescentes de uma escola básica possibilitou o acesso a novas sonoridades e novos saberes musicais, social e historicamente construídos.

Como já dito, ensino da música em uma escola básica não deve se pautar apenas na cartilha. Mas, a cartilha se apresenta como um bom instrumento e um ponto de início para uma proposta pedagógico-musical que promova o acesso à cultura local, seus saberes e seus fazeres musicais; a dissolução do tempo cronológico e com pré-requisitos para o acesso ao conhecimento; a partilha dos conhecimentos e saberes; ao entendimento de que existem outras práticas e conhecimentos musicais para além da partitura; à construção e execução musical coletiva e colaborativa.

Realizar a pesquisa, de modo que a turma se mova com ela, trazer esses alunos e alunas para o lugar de agente-pesquisador, trabalhar as elaborações dos cronogramas de intervenções a partir das respostas desses e dessas adolescentes, me fizeram perceber que para além do aluno, da aluna, - aquele ser desprovido de conhecimento em que a educação bancária insiste em nos apresentar -, é a diversidade humana que se encontra dentro do território escolar. Com saberes, conhecimentos, histórias anteriores, traumas e afetos. Como disse Viviane Mosé certa vez em uma entrevista, “na escola habita um mundo cheio de contradições” (Mosé, 2018), precisamos enxergar esse espaço, esse território sem o filtro imposto pelo ‘dispositivo pedagógico’ conceituado por Bernstein (1998).

Hoje, retornada à sala de aula, voltando a trabalhar no território onde fui lotada e onde exerço minha docência há sete anos, percebo o quanto esse dispositivo é impositivo e o quanto a aula de música é um lócus em que esse alunado pode exercer sua humanidade. Hoje, consigo enxergar melhor na sala de aula, pessoas com suas histórias, com seus saberes, com seus conhecimentos, com suas questões... Hoje, me mantenho como professora de música num eterno ciclo autorreflexivo planejando - realizando- refletindo/analizando - replanejando... um processo de uma professora de escola pública há pouco tempo concursada.

Ubuntu, palavra Zulu que pode ser traduzida como “eu sou pelo que nós somos”. Durante a pesquisa eu descobri que “eu fui pelo que os alunos e alunas foram”; que as intervenções só aconteceram porque eles existiram e se dispuseram a participar e colaborar, porque eles trouxeram propostas, visões, percepções e análises para dentro da pesquisa. Sem essa participação, talvez eu tivesse dados mais objetivos e talvez eu repetisse a “objetificação” do processo de ensino-aprendizagem. O ensino-aprendizagem precisa de duas partes para existir, e só acontece porque os dois lados se colocaram à disposição do processo. Ele é uma via de mão dupla: à medida que eu ensino, eu aprendo; e à medida que eu aprendo,

eu ensino. Realizar a pesquisa me proporcionou a ampliação desta percepção. Às vezes nos colocamos como superiores ao alunado e, ao contrário disso, somos tão aprendizes quanto ele.

Sobre as possibilidades do que foi realizado em campo, me trazem novas perspectivas. Desde a ação de pensar o chão da escola enquanto território de saberes e conhecimentos; pensar cada aluno e aluna como detentor de saber e conhecimento; refletir sobre a motivação de adolescentes nos processos de ensino-aprendizagem musical; até entender os interesses de adolescentes nas aulas de música em uma escola de educação básica. Foram muitos elementos, muitas possibilidades que surgiram ao longo da caminhada, enquanto realizava as intervenções com a cartilha, o samba pernambucano e seus modos de fazer.

Escolhi a escola, defini a turma, realizei as intervenções, coletei os “dados”, revisei a bibliografia, analisei os “dados”, escrevi... e paro por aqui. Chego ao final da passarela numa apoteose tamanha, como se tivesse recebido 10 em todos os quesitos. O material coletado durante os nove meses de pesquisa dará pano para as mangas. A cada revisada neste material percebo novas questões, novos temas, novas percepções; e então faço novas análises e quero escrever novos tópicos. Mas paro por aqui e entrego à N'Zambi o que vem depois. Ubuntu é o que levo comigo dessa nova experiência.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Márcia Angela da S.; Malvina T. Tuttman. Políticas educacionais no Brasil e a Base Nacional Comum Curricular: disputas de projetos. Em *Aberto*, Brasília, v. 33, n. 107, p. 69-94, jan./abr. 2020.
- ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. *A Invenção do Nordeste e outras artes*. São Paulo: Cortez, 2001. 5. Ed.
- ALLSUP, Randal. *Perspectivas Filosóficas da Educação Musical*. Tradução Arroyo, Margarete e Cardoso, Renato de C. *in: Revista Vórtex*, Curitiba, v.6, n.1, 2018, p.1-2
- ALVES, Bernardo. *A Pré-História do Samba*. Petrolina: o Autor, 2002.
- ARISTIDES, Marcos André Martins; SANTOS, Regina Marcia Simão. Contribuição para a questão das tecnologias digitais nos processos de ensino-aprendizagem de música. *Revista da Abem*, v. 26, n. 40, p. 91-113, jan./jun. 2018.
- ARROYO, Margarete. *Jovens e música: um guia bibliográfico*. São Paulo: ed. Unesp, 2013. Cap. 1, p. 13-38.
- ARRUDA, Anna Karla Trajano de. *Políticas Culturais: Teorias e Práxis*. in PERNAMBUCO. *Plano de Gestão Pernambuco Nação Cultural: Consolidando uma Política Pública de Cultura*. Recife: Fundarpe, 2010.
- BARROS, Juliana de Lima. *MAKENA: a prática educativa de uma professora de música em Jaboatão dos Guararapes e a educação das relações étnico-raciais. Dissertação (MESTRADO) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. 2017.*
- BEINEKE, Viviane. Ensino musical criativo em atividades de composição na escola básica. *REVISTA DA ABEM*, 23(34), 2015.
- BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. *Educação Musical: olhando e construindo na Formação e Ação de professores*. *Revista da ABEM*, Porto Alegre: Associação Brasileira de Educação Musical, n. 6, p.41-47, set.2001.
- BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. *FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MÚSICA: desafios éticos e humanos para pensar possibilidades e inovações* *REVISTA DA ABEM*, Londrina, v.24, n.36 8-22, jan-jun. 2016.
- BENJAMIN, Roberto Câmara. *Samba de Carnaval*; In: MAIOR, Mário Souto & SILVA, Leonardo Dantas da. *Antologia do Carnaval do Recife*. Recife: Massangana.
- BERNSTEIN, Basil. cap. 2. *The pedagogical device*. In: *Pedagogy, Symbolic Control and Identity. Theory, Research, Critique*. Rowman & Littlefield Publishers: London, 2000. (tradução Ronai Rocha).

BOGDAN, Roberto C., BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação Qualitativa em Educação*. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORNE, Leonardo. Enade 2011: uma análise das questões específicas de música. *Ouvir, Ouvir*, v. 16, n. 1, p.306 -327, 2020.

BOURDIEU, Pierre. A origem e a evolução das espécies de Melômanos. *In* *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BOZON, M. Práticas musicais e classes sociais: estrutura de um campo local. *Em Pauta*, v.11, n. 16/17, p.142-174, 2000.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Educação Popular?* Coleção Primeiros passos. São Paulo: Brasiliense, 1995)

BRASIL. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnicorraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília, 2005.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Ensino de música na Educação Básica: elementos para a regulamentação*. Brasília, 2013

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm >. Acesso em 14/09/2021.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. *Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva*. São Paulo: Átomo, 2003.

BRESLER, Liora. Pesquisa qualitativa em educação musical: contextos, características e possibilidades. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 16, 7-16, mar. 2007.

BROWN, A.; DOWLING, P. *Doing research/reading research: a mode of interrogation for teaching*. Londres: Routledge Falmer, 2001.

CAMBRIA, Vincenzo. Diferença: uma questão (re)corrente na pesquisa etnomusicológica. *Música e Cultura – Revista On Line de Etnomusicologia*, número 3, 2008. Disponível em: http://www.musicaecultura.ufba.br/artigo_cambria_01.htm>.

CANDEIAS, Paulo Roberto Candeias das. *Os saberes da escola Gigante do Samba; Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação*. Recife, 2019. 148 f.

CASTELLS, Manuel. Paraísos comunais: identidade e significado na sociedade em rede. *In: A era da informação: economia, sociedade e cultura: O poder da identidade* 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008. p. 17 –92.

CHIARELLI, Lúgia Karina Meneghetti. A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser, *Revista Recre@rte*, n. 3, Junho, 2005: Instituto Catarinense de Pós-Graduação.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; COELHO, Mauro Cezar. Música, raça e preconceito no ensino fundamental: notas iniciais sobre hierarquia da cor entre adolescentes. *Afro-Ásia* [online]. 2013, n.48 [citado 2021-04-03], pp.311-333.

COSTA, Ana Cristina da S. Et al. Indústria Cultural: Revisando Adorno E Horkheimer. *Movendo Idéias*, Belém, jun 2003. V8, n.13, p.13-22.

COUTO, A. C. N. do Resenha de Music, informal learning and the school: a new classroom pedagogy, de Lucy Green. *Revista OPUS* (Belo Horizonte). Online, v. 26, p. 1-10, 2020.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. (1988). Society, culture, and person: A systems view of creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives* (pp. 325-339). New York: Cambridge University Press.

CUNHA, Débora Alfaia da. *Brincadeiras africanas para a educação cultural*. Castanhal, PA: Edição do autor, 2016.

DEL-BEN, Luciana. (Para) Pensar a pesquisa em educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 24, p. 25-33, set. 2010.

DEL-BEN, Luciana; PEREIRA, Marcus. *Música e Educação Básica: sentidos em disputa*. Campo Grande: Oeste, 2019.

DUARTE Jr., João Francisco. *Porque arte-educação?* São Paulo: Papyrus, 1991.

ELLIOT, David J. *Praxial Music education. Reflections and dialogues*. New York: Oxford, 2005.

FEIXA, Carles. Generación Blockchain: movimientos juveniles ena lera de la web semántica. *Revista Latinoamericana. Ciencias Sociales: niñez e juventud*. Vol. 19, n. 1, ene-abr de 2021.

FELINTO, Marilene. *Do que você gosta de brincar?* . Folha de São Paulo. 500 Brincadeiras. São Paulo, 16 de Abril, 2000.

FERES, Josette. *Iniciação Musical – brincando, criando e aprendendo*. São Paulo: Ricordi Brasileira AS, 1989.

FILIZOLA, Marcela de Souza. “Toca macumba! Toca macumba!” *Espaços de Sociabilidade e Negritude: Uma análise do Clube do Samba de Recife. Dissertação*. Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Recife, 2017.

FLICK, Owen. *Introdução à pesquisa Qualitativa*. Trad. Joice Elaine Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009, 2 ed.

FLICK, Owen. Uma introdução à Pesquisa qualitativa. Trad.: Sandra Netz. Porto Alegre: Bookman, 2004. 2 ed.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da Pesquisa-Ação. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

FONSECA, João José Saraiva da. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação. São Paulo: UNESP, 2005.

GARCIA, Marcos da Rosa; BELTRAME, Juciane Araldi, *et al.* A temática das tecnologias e a educação musical: uma revisão integrativa das publicações de eventos internacionais da Isme entre 2010 e 2018. Revista da Abem, v. 28, p. 28-45, 2020.

GASKELL, George; BAUER, Martin W. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Trad.: Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal e o educador social. Atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010. 104p.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro Educador: Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

GONÇALVES, José Reinaldo S. A Retórica da Perda. Os Discursos do Patrimônio Cultural no Brasil. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, IPHAN, 2002.

GONÇALVES, José Reinaldo S. O mal-estar no patrimônio: identidade, tempo e destruição. In: Estudos históricos. Rio de Janeiro, vol. 28, n. 55, jan – jun 2015, p. 221 –228.

GREEN, Lucy. Pesquisa em Sociologia da Educação Musical. *in: REVISTA DA ABEM*, v-4, n-4, 1997.

GREEN, Lucy. Ensino da música popular em sí, para si mesma e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula. *in: REVISTA DA ABEM*, Londrina, v.20, n.28, 61-80, 2012

GUEDES, Marilde Queiroz. Política de formação docente: as novas diretrizes e a base nacional comum instituídas. *SUL-SUL Revista de Ciências Humanas e Sociais*, v. 1, n. 1, p. 82-103, 2020.

HALL, Stuart. Da diáspora: identidades e mediações culturais. Organização Liv Sovik; Tradução Adelaine LeaGuardia Resende et al. Belo Horizonte: UFMG, 2009. 1ª Ed.

HOBBSAWM, Eric; RANGER, Terence. A Invenção das tradições. 2ed., São Paulo: Paz e Terra, 1997.

JEANDOT, Nicole. Explorando o Universo da Música. São Paulo: Scipione, 2o ed., 1997.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. São Paulo: Atlas 2003. 5. ed.

LAZZARIN, Luís Fernando. Por uma crítica à nova filosofia da educação musical. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 30, n. 1, p. 103-124, jan./jun. 2005.

LIMA, Ivaldo Marciano de França. Maracatus e maracatuzeiros: desconstruindo certezas, batendo alfayas e fazendo histórias. Recife: Edições Bagaço, 2008.

LIMA, Ivaldo Marciano de França. Entre Pernambuco e a África. Histórias dos Maracatus Nação do Recife e a espetacularização da cultura popular (1960-2000). Tese de Doutorado em História - UFF. Niterói: o autor, 2012. P. 239-246.

LORENZI, Graciano. Compondo e gravando músicas com adolescentes: uma pesquisa-ação na escola pública. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 16, 2007, Campo Grande. Anais eletrônicos... Campo Grande: UFMS, 2007.

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. O ensino de música na escola fundamental. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. Disponível em: <<http://www.luckesi.com.br>> Acesso em: 19 de set de 2019.

MAIA, Clarissa Nunes. Sambas, Batuques, Vozerias e Farsas Públicas: O Controle Social sobre os escravos em Pernambuco no séc. XIX (1850 – 1888). Dissertação (Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Pernambuco):Recife, 1995.

MENEZES NETO, Hugo. Tem Samba na Terra do Frevo. As escolas de samba no carnaval do Recife. Tese de Doutorado em Antropologia. Rio de Janeiro: UFRJ, 2017.

MONTANDON, Maria Isabel. Políticas públicas para a formação de professores no Brasil: os programas Pibid e Prodocência. REVISTA DA ABEM | Londrina | v.20 | n.28 | 47-60 | 2012.

NOGUEIRA, Monique Andries. A música e o desenvolvimento da criança. Revista da UFG, v. 5, n 2, dez 2003. Disponível em: <www.proec.ufg.br> , acesso em: 16 de Setembro de 2022.

OLIVEIRA, Olga Alves de; Penna, Maura. Impasses da política educacional para a música na escola Dilemas entre a polivalência e a formação específica. *Revista Vórtex*, v. 7, n. 2, 2019.

Oliveira, Rafael Dias de; Beineke, Viviane. (2020). Composição, diálogo e conscientização na EJA: um estudo no campo da educação musical. *Educação*, 45(1), e 30/ 1–31, 2020.

PAIS, José Machado. Paradigmas sociológicos da análise da vida cotidiana. *Análise Social*, vol. XXII (90), 1986-1.º, 7-57.

PAIS, José Machado. A Construção sociológica da Juventude – alguns contributos. In: *Análise Social*, vol. XXV (105-106), 1990, p. 139-165.

PENNA, Maura; SOBREIRA, Silvia. A formação universitária do músico: a persistência do modelo de ensino conservatorial. *Opus*, v. 26 n. 3, p. 1-25, set/dez. 2020.

PENNA, Maura. Reavaliações e Buscas em Musicalização. São Paulo: Loyola, 1990.

PENNA, Maura. Apre(e)ndendo músicas: na vida e nas escolas. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 9, 71-79, set. 2003.

PENNA, Maura. Música(s) e seu ensino. Porto Alegre: Sulina, 2018.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo. *Revista da Abem* v. 22, n. 32, p. 90-103, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/464>.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Das relações entre o currículo prescrito e o currículo avaliado: reflexões sobre a formação do professor de música no Brasil. *Revista Internacional de Educação Superior*, Campinas, SP, v. 7, p. e021036, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8659190>. Acesso em: 25 nov. 2022.

PELOSO, Silvano. O canto e a Memória. São Paulo: Ática, 1996. p. 7-13.

PINTO, Camile Tatiane de Oliveira. O choro na educação básica: a construção do conhecimento musical por meio da apreciação do repertório do choro. *Dissertação (mestrado em Música) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Artes, Comunicação e Design, Programa de Pós-Graduação em Música*. Curitiba, 2020. 123 f.

PRADO, Hércules Antonio do, *et al.* Observatórios: um levantamento do estado do conhecimento. *Brazilian Journal of Information Studies: Research Trends*, v. 12, n. 3, p. 86 - 110, 2018.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; PENNA, Maura. Políticas públicas para a Educação Básica e suas implicações para o ensino de música. *Educação*, Santa Maria, v. 37, n. 1, p. 91-106, jan-abr. 2012.

QUEIROZ. Luiz Ricardo da Silva. Música na escola: aspectos históricos da legislação nacional e perspectivas atuais a partir da Lei 11.769/2008. *In: Revista da ABEM*, Londrina, v.20, n.29, p. 23-38, jul-dez 2012.

QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. Escola, cultura, diversidade e educação musical: diálogos da contemporaneidade. *In: Intermeio (UFMS)*, v. 19, p. 95-124, 2013.

QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. Até quando Brasil? Perspectivas decoloniais para (re)pensar o ensino superior em música. *PROA: Revista de Antropologia e Arte*. Unicamp, v. 10(1), p. 153-199, jan-jun 2020.

RAMOS, Edvaldo. Escolas de Samba em Pernambuco. *In: Prefeitura da Cidade do Recife. Catálogo das Agremiações Carnavalescas. Carnaval 1988*. Recife: FCCR, 1988.

REAL, Katarina. O folclore no carnaval do Recife. Fundação Joaquim Nabuco: Recife, 1995, 2 ed.

RECIFE. Plano Municipal de Cultura do Recife 2009/2019. Recife: Fundação de Cultura da Cidade do Recife, 2009. 90p.

REIS, Marcus Aurélio de Souza. Ensino de música em escolas de educação básica: um olhar sobre os anos iniciais do ensino fundamental. **Dissertação (Mestrado)** – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação. Programa de Pós-Graduação em Música, 2020.

RIBAS, Maria Guiomar de Carvalho. Práticas musicais na Educação de Jovens e Adultos: uma abordagem geracional. *REVISTA DA ABEM*, 17(21), 2009.

ROSA, Aline Pereira Oliveira da. A aula de música e os tempos dos/as adolescentes: Percepções de alunos/as dos anos finais do ensino fundamental de uma escola estadual do Rio Grande do Sul. **Dissertação (Mestrado)**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Aline Pereira Oliveira da Rosa, 2019.

SANTOS, Boaventura de Souza. Por uma concepção Multicultural de Direitos Humanos. *In: FELDMAN-BIANCO, Bela; GAPINHA, Graça. Org. Estudos De Cultura E Poder Identidade*. São Paulo: Hucitec, 2000. p. 19-37.

SANTOS, Geórgia Patrícia Guimarães dos. A(s) juventude(s) e a construção das políticas públicas no Brasil: avanços e perspectivas. *In: SAMPAIO, Airton; CARDOSO, Ilza (orgs). ENCONTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DO NORTE E NORDESTE e PRÉ-ALAS BRASIL*, 15., 4-7 set. 2012, Teresina (PI). Anais... Teresina: UFPI, 2012.

SANTOS, Cristina Bertoni dos. Aula de música e escola: concepções e expectativas de alunos do ensino médio sobre a aula de música da escola. *REVISTA DA ABEM*, 20(27). Recuperado de: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/162>

SANTOS, Milton. Por uma Geografia Nova: Da Crítica da Geografia a uma Geografia Crítica. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004, 6 ed.

SHIFRES, Flavio; ROSABAL-COTO, G. Hacia una educación musical decolonial en y desde Latinoamérica. *Revista Internacional de Educación Musical*, n. 5, p. 85-90, 2017.

SHIFRES, Flavio; GONNET, Daniel. Problematizando la herencia colonial en la educación musical. *Epistemus. Revista de estudios en Música, Cognición y Cultura*, v. , n. 2, p. 51-67, 2015.

SILVA, Augusto Neves da. Quem gosta de samba bom pernambucano não é? (1955-1972). Recife. Dissertação de Mestrado. UFPE: PPGH. 2011.

SILVA, Augusto Neves da. Debates em Torno das Escolas de Samba em Recife (1955-1970). Recife: Monografia do Bacharelado em História UFPE, 2009.

SILVA, Rafael Rodrigues. Gestão de sala de aula na educação musical escolar. *REVISTA DA ABEM*, V. 21, N. 31, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção Social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. Org. *Identidade e Diferença: as perspectivas dos estudos culturais*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000. p. 73 – 102.

SMALL, Christopher. El Musicar: Un ritual en el Espacio Social, *Trans - Revista Transcultural de Música*, n. 4, p. 1-16, 1999.

SNYDERS, Georges. A escola pode ensinar as alegrias da música? 3o ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SOUZA, Cristiane Magda Nogueira de. Educação musical, cultura e identidade: configurações possíveis entre escola, família e mídia. *Revista da ABEM*. Londrina, v.21, n.31, p. 51-62, jul.dez 2013.

SOUZA, Edilson Fernandes de. Entre Fogo e o Vento: as práticas de batuques e o controle das emoções. Recife: Universitária, 2001.

SOUZA, Jusamara; FREITAS, Maria de Fátima Quintal de. Práticas musicais de jovens e vida cotidiana: socialização e identidades em movimento. *Música em Perspectiva*, v. 7, n. I, Junho 2014. p. 57 - 80

SOUZA, Jusamara. O cotidiano como perspectiva para a aula de música. *in* SOUZA, Jusamara (org). *Música, cotidiano e educação*. Porto. Alegre: Programa de Pós-Graduação em Música da UFRGS, 2000. p. 13- 31p.

SOUZA, Jusamara. A Educação Musical como campo científico. *Revista Olhares & Trilhas*. Uberlândia, vol.22. n. 1.

SOUZA, Luan Sodré de. **Educação musical afrodiáspórica**: uma proposta decolonial para o ensino acadêmico do violão a partir dos sambas do Recôncavo baiano. 2019. **Tese (Doutorado)** - Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

SODRÉ, Muniz. O Terreiro e a Cidade: A forma social negro-brasileira. Rio de Janeiro: Mauad X, 2019.

STRAUSS A., CORBIN J. Técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de Teoria Fundamentada. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed; 2008.

SWANWICK, Keith. A Basis for Music Education. e-book: Taylor & Francis e-Library, 2003.

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

SWANWICK, Keith. Música, Mente e Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

TELES, José. Pernambuco dá Samba. Artigo. Revista Continente. CEPE, Recife, ano XI, nº 122, p. 22-31., Fevereiro de 2011.

TORRANCE, E. The Nature of Creativity as Manifest in Its Testing. In R. Sternberg (Ed.), The Nature of Creativity (pp. 43-73). New York: Cambridge University Press.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Trad.: Lólio Lourenço de Oliveira. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VELHO, Gilberto. Memória, identidade e projeto. In: projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994. p. 97 – 105.

WENNING, Gabriela Garbini. Diversidade de gênero e sexualidade na docência de música: um estudo com professores/as de música da educação básica. Revista da Abem, v. 28, p. 211-229, 2020.

WHITE, Hayden. Meta-história: A imaginação Histórica do século XX. São Paulo: Edusp, 1995.

WRIGHT, Ruth. The Fourth Sociology and Music Education: towards a Sociology of Integration. *Action, Criticism & Theory for Music Education*, v. 13, n. 1, p. 11-39, mar. 2014.

ZANETTE, Marcos Suel. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017.

ZANIRATO, Silvia Helena. Patrimônio e identidade: retórica e desafios nos processos de ativação patrimonial. Rev. CPC, v. 13, n. 25, jan – set 2018, p. 7 – 33.

APÊNDICE A – SOLICITAÇÃO DE REALIZAÇÃO DE PESQUISA NA REDE PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE JABOATÃO DOS GUARARAPES



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA



Ofício nº 01/2022/PPGM/UFPE

Recife, 07 de fevereiro de 2022

À Senhora
Ivaneide Dantas
Secretária de Educação do Município de Jaboatão dos Guararapes

C/C
Gerência de Ensino Fundamental Anos Finais
Coordenação de Educação Integral

Assunto: Encaminhamento de aluna

Senhora Secretária,

1. A Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Música – PPGMúsica, encaminha a discente **Gabriela de Almeida Apolônio**, inscrita no CPF sob o número 026.787.734-00, com a finalidade de desenvolver sua pesquisa de campo presencialmente para a realização de sua Dissertação de Mestrado.
2. A pesquisa intitulada “CAMINHO DO SAMBA: o samba pernambucano como instrumento da educação musical escolar da rede básica de ensino.” orientada pela Profa. Dra. Ana Carolina Nunes do Couto e tem como linha de pesquisa Música, Educação e Sociedade.
3. O período de realização da pesquisa está estabelecido com seu início em abril e o término no mês de setembro do ano corrente. As atividades que serão desenvolvidas pela discente bem como cronogramas deverão ser compactuadas entre esta Secretaria e a discente.

Avenida Professor Moraes Rego, 1235, Cidade Universitária, Recife PE - CEP : 50670-901
E-mail: ppgmusica.coordenacao@ufpe.br / ppgmusica.secretaria@ufpe.br
Site: <https://www.ufpe.br/ppgmusica>



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA



4. Em anexo, encaminhamos o Projeto de Pesquisa da discente bem como Declaração de Vínculo.

Atenciosamente,

Professora Doutora Daniela Maria Ferreira
Coordenadora do Programa de Pós – Graduação em Música

Avenida Professor Moraes Rego, 1235, Cidade Universitária, Recife PE - CEP : 50670-901
E-mail: ppgmusica.coordenacao@ufpe.br / ppgmusica.secretaria@ufpe.br
Site: <https://www.ufpe.br/ppgmusica>

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Escola Munic. E.T.I. Bartolomeu de Gusmão
 Rua Dona Maria de Souza S/N
 Jaboatão dos Guararapes-PE
 Portaria 287/2014 - Nº D.C.M. 24018-12-2014
 Cadastro Escolar SMEJG/M 129 CD

Nós, da ETI Municipal Bartolomeu de Gusmão, localizada na Rua Cosmorama, s/n, Piedade, Jaboatão dos Guararapes/PE, escola de ensino fundamental, anos finais da rede de ensino do Município de Jaboatão dos Guararapes, através de sua Gestora Escolar e responsável legal a Sra. Maria Tacarías de Souza, CPF 440831814-00, declaramos, por meio deste termo, que autorizamos a realização da pesquisa-ação referente ao projeto de pesquisa do Programa de Pós Graduação em Música da UFPE, intitulado “CAMINHO DO SAMBA: o samba pernambucano como instrumento da educação musical escolar da rede básica de ensino”; desenvolvido pela aluna de mestrado GABRIELA DE ALMEIDA APOLONIO. Declaramos que,

- Fomos informados de que a pesquisa recebe orientação acadêmica da Professora Doutora ANA CAROLINA NUNES COUTO, a quem poderemos contatar/consultar a qualquer momento que julgar necessário através do e-mail ana.carolina@ufpe.br;
- Afirmamos que autorizamos a realização da pesquisa nas aulas de música da escola, após trâmite legal de autorização por meio de protocolo junto a Secretaria Municipal de Educação de Jaboatão dos Guararapes por nossa própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa;
- Fomos informados dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é de investigar quais as contribuições trazidas pela cartilha “Samba de PE - Caminho do Samba” para o processo de ensino aprendizagem musical de adolescentes no contexto da escola básica;
- Fomos informados de que esta pesquisa tem por sua metodologia a pesquisa-ação, com realização de intervenções pedagógicas junto às turmas nas aulas de música da escola, tendo por objetivo da ação: Propor práticas de ensino aprendizagem musical escolar utilizando a cartilha “Caminho do Samba”; Construir caminhos de ensino aprendizagem musical na escola básica a partir da relação cultura local - cultura escolar; Promover a partir da prática educativo-musical a interação educação musical escolar - cultura local; Estimular o interesse e participação de adolescentes para as aulas de música na escola básica, a partir da abordagem dos temas do samba propostos pela cartilha; e, Compreender as potencialidades e limites da cartilha “Caminho do Samba” nas aulas de música com adolescentes no contexto escolar.
- Nossa colaboração se fará de forma anônima, por meio de autorização de acesso e entrevistas aos alunos, professores e funcionários deste estabelecimento de ensino e permissão de acesso às dependências da escola, observação e análise documental (PPP, planejamento, etc.).

Escola Munic. E.T.I. Bartolomeu de Gusmão
 Rua Dona Maria de Souza S/N
 Jaboatão dos Guararapes-PE
 Portaria nº 287/2014 - Nº D.C.M. 4-3-19-11-2014
 Resolução nº 510/2016 da
 Cadastro Escolar SMEJG/M 129 CD

podendo as entrevistas serem gravadas, após consentimento individual dos professores e funcionários, por qualquer meio (escrito, em áudio ou audiovisual), garantindo a confidencialidade estabelecida no item IV, do art. 2º da Resolução nº 510/2016 da CEP/CONEP;

- Afirmamos saber que o acesso aos documentos dados e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e sua orientadora;
- Fomos ainda informados de que a presente pesquisa não acarreta qualquer ônus ou risco à integridade de seus e suas participantes e que poderemos nos retirar deste estudo a qualquer momento, sem prejuízo para nosso acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Atestamos recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme estabelece a Resolução nº 510/2016 da Comissão de Ética em Pesquisa (CEP) e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Recife, 18 de abril de 2022.

Assinatura da responsável pela participação da escola:

Maria Zacarias de Souza

Nome: MARIA ZACARIAS DE SOUZA
 Gestora Escolar
 Mat.: 12.359.11

Assinatura da Pesquisadora:

Gabriela de Almeida Apolinio
 Gabriela de Almeida Apolinio

Assinatura de 02 testemunhas:

Synthya Guedes Pimentel

Nome: Synthya Guedes Pimentel

Nome:

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA INICIAL

1. Qual das alternativas não representa uma das quatro propriedades do som?

- a) altura
- b) intensidade
- c) duração
- d) timbre
- e) função

2. A propriedade que determina o som de acordo com sua demora é a:

- a) altura
- b) intensidade
- c) duração
- d) timbre
- e) função

3. Qual das seguintes definições está incorreta?

- a) o som agudo é da propriedade altura
- b) timbre é o que determina qual objeto ou material produziu o som
- c) som curto é o som que dura pouco.
- d) som constante é aquele som que não para.
- e) todas as afirmativas acima estão corretas.

4. Quais são os elementos básicos da música?

- a) melodia, ritmo e pulso
- b) timbre, harmonia e melodia
- c) ritmo, melodia e harmonia
- d) todas acima estão corretas
- e) todas as alternativas estão incorretas

5. Coloque o acento forte (>) em cima das bolas tocadas mais forte

a) 4/4 ○ ○ ○ ○ | ○ ○ ○ ○ | **○** ○ ○ ○

b) 4/4 ○ ○ ○ ○ | ○ ○ ○ ○ | **○** ○ ○ ○

6. Registre e use o símbolo ● para som curto e _____ para os sons longos ouvidos:

a)

b)

7. Pentagrama é o sistema de cinco linhas e quatro espaços utilizado para a escrita da música

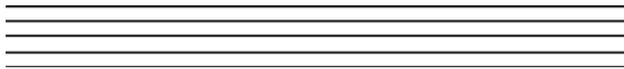
() verdadeiro

() falso

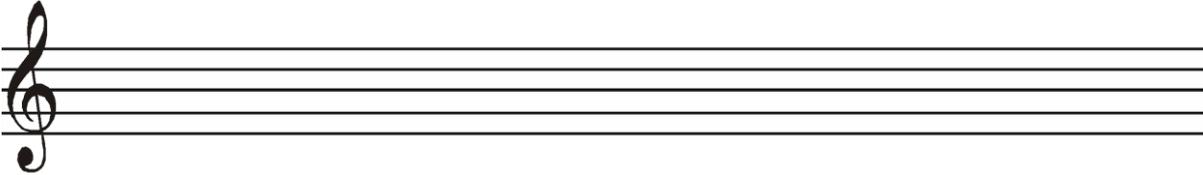
8. Quais são os elementos do ritmo?

- a) melodia, tempo e pulso
- b) pulso, harmonia e compasso
- c) pulso, tempo e compasso
- d) todas acima estão corretas
- e) todas as alternativas estão incorretas

9. Desenhe claves de sol nos pentagramas abaixo



10. Escreva a escala de dó natural no pentagrama abaixo:



11. Uma  dura o tempo de  quatro :

() verdadeiro

() falso

12. Esta figura rítmica  tem o nome de:

- a) mínima
- b) colcheia
- c) semibreve
- d) semicolcheia
- e) semínima

13. Coloque entre os parênteses a letra correspondente aos nomes das figuras de silêncio abaixo:

- a. pausa de semibreve () 
- b. pausa de mínima () 
- c. pausa de semínima () 
- d. pausa de colcheia () 
- e. pausa de semicolcheia () 

14. Esta figura rítmica  tem o nome de:

19. Você aprendeu a tocar algum(ns) dele(s)? Quais?

20. Identifique os sons dos instrumentos ouvidos e liste-os abaixo a partir da sequência ouvida.

Cachinhos



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM MÚSICA
Projeto de Pesquisa de Mestrado: Caminhos do Samba - o samba pernambucano como instrumento da educação musical escolar da rede básica de ensino.

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA INICIAL

1. Qual das alternativas não representa uma das quatro propriedades do som?

- a) altura
- b) intensidade
- c) duração
- d) timbre
- e) função

2. A propriedade que determina o som de acordo com sua demora é a:

- a) altura
- b) intensidade
- c) duração
- d) timbre
- e) função

3. Qual das seguintes definições está incorreta?

- a) o som agudo é da propriedade altura
- b) timbre é o que determina qual objeto ou material produziu o som
- c) som curto é o som que dura pouco.
- d) som constante é aquele som que não para.
- e) todas as afirmativas acima estão corretas.

4. Quais são os elementos básicos da música?

- a) melodia, ritmo e pulso
- b) timbre, harmonia e melodia
- c) ritmo, melodia e harmonia
- d) todas acima estão corretas
- e) todas as alternativas estão incorretas

5. Coloque o acento forte (>) em cima das bolas tocadas mais forte

a) 4/4 | |

b) 4/4 | |

6. Registre e use o símbolo ● para som curto e _____ para os sons longos ouvidos:

a)



b)





UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM MÚSICA
 Projeto de Pesquisa de Mestrado: Caminhos do Samba - o samba pernambucano como instrumento da educação musical escolar da rede básica de ensino.

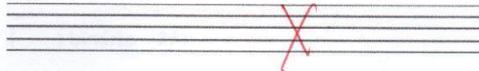
7. Pentagrama é o sistema de cinco linhas e quatro espaços utilizado para a escrita da música

- () verdadeiro
- () falso

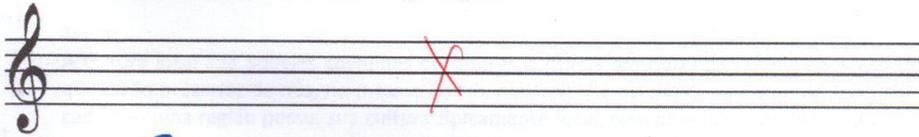
8. Quais são os elementos do ritmo?

- a) melodia, tempo e pulso
- b) pulso, harmonia e compasso
- pulso, tempo e compasso
- d) todas acima estão corretas
- e) todas as alternativas estão incorretas

9. Desenhe claves de sol nos pentagramas abaixo



10. Escreva a escala de dó natural no pentagrama abaixo:



11. Uma dura o tempo de quatro :

- () verdadeiro
- () falso

12. Esta figura rítmica tem o nome de:

- a) mínima
- b) colcheia
- semibreve
- d) semicolcheia
- e) semínima

13. Coloque entre os parênteses a letra correspondente aos nomes das figuras de silêncio abaixo:

- a. pausa de semibreve (e) - X
- b. pausa de mínima (a) - X
- c. pausa de semínima (b) - X



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM MÚSICA
 Projeto de Pesquisa de Mestrado: Caminhos do Samba - o samba pernambucano como instrumento da educação musical escolar da rede básica de ensino.

- d. pausa de colcheia (*2*) [•] X
- e. pausa de semicolcheia (*d*) - X

14. Esta figura rítmica  tem o nome de:

- a) mínima
- b) colcheia X
- c) semibreve
- d) semicolcheia
- e) semínima

15. Coloque em ordem os compassos executados:

- () binário - 2/4 X
- () quaternário 4/4
- () ternário 3/4
- () misto 2/4 + 3/4 (Não sei)

Texto:

A cultura local são aqueles costumes ou fazeres culturais que são tipicamente de nosso território, que estão próximos de nós, no mesmo bairro, comunidade ou cidade que a gente vive. Isso porque cada pequena região possui sua **cultura tipicamente local**, com diferentes comidas, estilos musicais, comportamentos, costumes e formas de falar (sotaques, gírias), etc., que criam a identidade de um determinado grupo social.

16. Você conhece algum costume, forma de falar, grupos culturais ou musicais, danças, músicas, artistas que fazem parte da cultura local do seu bairro? Comente nas linhas abaixo.

Funk, samba, funk, etc...

17. Quais ritmos e estilos musicais você conhece? E quais ritmos e estilos musicais você aprendeu na escola?

Samba



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM MÚSICA
Projeto de Pesquisa de Mestrado: Caminhos do Samba - o samba pernambucano como instrumento da educação musical escolar da rede básica de ensino.

18. Você conhece quais instrumentos musicais?

Flauta, piano, sancaleta, zabumba, pandeiro

19. Você aprendeu a tocar algum(ns) dele(s)? Quais?

Flauta, piano e pandeiro

20. Identifique os sons dos instrumentos ouvidos e liste-os abaixo a partir da sequência ouvida.

Handwritten 'X' mark on a set of five horizontal lines.

Handwritten musical notation consisting of two staves with circles representing notes.

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO REALIZADO COM OS PROFESSORES E PROFESSORAS DE MÚSICA DE JABOATÃO

08/10/2023, 19:40

AULAS DE MÚSICA EM JABOATÃO DOS GUARARAPES

AULAS DE MÚSICA EM JABOATÃO DOS GUARARAPES

LEVANTAMENTO SOBRE AS AULAS DE MÚSICA E CULTURA LOCAL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE JABOATÃO DOS GUARARAPES.

Como sabem, estou cursando o mestrado e minha pesquisa é sobre o ensino da música na rede e a cultura local. Gostaria que mes colegas de rede pudessem responder este questionário para me auxiliar na escrita e fundamentação de meu projeto e dissertação. É rapidinho e se puder responder até sexta eu agradeço. O QUESTIONÁRIO É REFERENTE AO ANO DE 2022 OK.

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Qual seu nome? *

2. Qual seu email?

3. Há quanto tempo leciona música no município? *

Marcar apenas uma oval.

- entre 1 e 4 anos
- Entre 5 e 8 anos
- Entre 8 e 12 anos
- Há mais de 12 anos

08/10/2023, 19:40

AULAS DE MÚSICA EM JABOATÃO DOS GUARARAPES

4. Qual a situação de lotação na rede: *

Marcar apenas uma oval.

- Lotada como docente
- Professor(a) adaptado(a)
- Afastado(a) por motivos de doença
- Licença com vencimento
- Licença sem vencimento
- Outro

5. Qual a sua formação? *

Marcar apenas uma oval.

- Licenciatura em Música
- Licenciatura em educação artística com habilitação em música
- Licenciatura em Educação Artística com habilitação em outra área (artes visuais, teatro, dança)
- Pedagogia
- Tenho mais de 2 licenciaturas
- Outro: _____

6. Quanto tempo tem de formado(a)? *

Marcar apenas uma oval.

- Há seis anos
- entre 7 e 10 anos
- Entre 11 e 20 anos
- Há mais de 20 anos

7. Em quantas escolas na rede você leciona? *

08/10/2023, 19:40

AULAS DE MÚSICA EM JABOATÃO DOS GUARARAPES

8. Sua escola é de tempo integral? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

9. Qual(is) faixa(s) do ensino básico da rede você leciona?

Marque todas que se aplicam.

- Educação Infantil
 Ensino Fundamental - Anos iniciais
 Ensino Fundamental - Anos finais
 EJA

10. Você possui espaço específico (sala de aula temática) para as aulas de música? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

11. Descreva o espaço pedagógico em que você dá aula (sala, almoxarifado, pátio, quadra, jardim...): *

08/10/2023, 19:40

AULAS DE MÚSICA EM JABOATÃO DOS GUARARAPES

12. Quanto ao material pedagógico responda (instrumentos, material de musicalização, som, vídeo): *

Marcar apenas uma oval.

- A escola possui material para ensino de música
- A escola não possui material para ensino de música
- A escola tem pouco material e eu complemento com meus equipamentos
- Outro: _____

13. Você costuma seguir a grade curricular de música montada para a rede? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- A rede não possui grade curricular
- Outro: _____

14. Você costuma integrar a cultura local onde a escola está inserida com suas práticas docentes? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Outro: _____

15. Descreva um pouco de sua aula de música na rede: *

08/10/2023, 19:40

AULAS DE MÚSICA EM JABOATÃO DOS GUARARAPES

16. Existe alguma outra questão que você gostaria de declarar? Conte-nos.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE E – FICHA DE FREQUÊNCIA DA PESQUISA

	<p style="text-align: center;">PROJETO DE PESQUISA “CAMINHOS DO SAMBA: O SAMBA PERNAMBUCANO COMO INSTRUMENTO DA EDUCAÇÃO MUSICAL DA REDE BÁSICA DE ENSINO.” PPGMus – UFPE – 2020.2</p> <p>Pesquisadora: Gabriela de Almeida Apolonio Orientadora: Ana Carolina Nunes Couto</p>
FREQUÊNCIA	DATA:
1. <i>Gallegos 9º B</i>	
2. <i>J. Calendo 9º B</i>	
3. Marambino <i>Marambino 9º B</i>	
4. <i>Rato do mangue 9º B</i>	
5. <i>Medusa 9º B</i>	
6. <i>doimbo 9º B</i>	
7. <i>Lindinha 9º B</i>	
8. <i>Índia</i>	
9. <i>Zikinho 9º B</i>	
10. <i>Reymon</i>	
11. <i>Garage 9º B</i>	
12. <i>1º 9º B</i>	
13. <i>irmã 9º B</i>	
14. <i>Colom 9º B</i>	
15. <i>Smily 9º B</i>	
16. <i>Maria Clara 9º B</i>	
17. <i>Apala 9º B</i>	
18. <i>Merle 9º B</i>	
19. <i>José 9º B</i>	
20. <i>GRAVETO 9º B</i>	
21.	
22.	
23.	
24.	
25.	
26.	
27.	
28.	
29.	
30.	
31.	
32.	

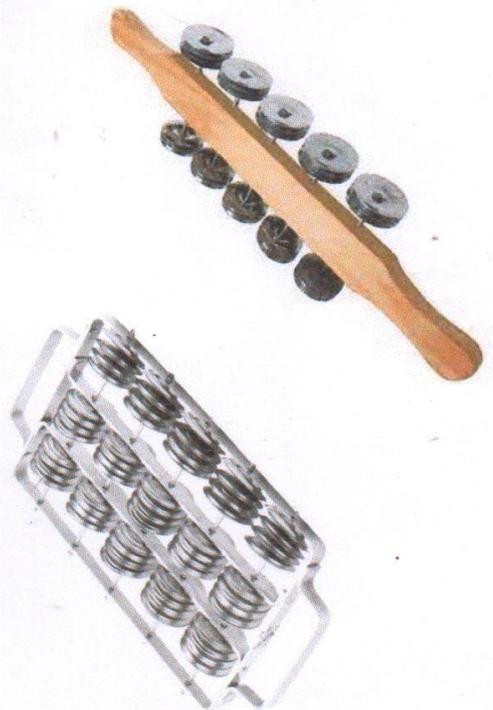
APÊNDICE F – FICHA DE IMPRESSÕES

	PROJETO DE PESQUISA "CAMINHOS DO SAMBA: O SAMBA PERNAMBUCANO COMO INSTRUMENTO DA EDUCAÇÃO MUSICAL DA REDE BÁSICA DE ENSINO." PPGMus – UFPE – 2020.2	
	Pesquisadora: Gabriela de Almeida Apolonio Orientadora: Ana Carolina Nunes Couto	
APELIDO:	Mananeteiro	DATA: 16/06/2022
FICHA DE IMPRESSÕES - Doc. Samba de PE		
Achei bem interessante. Por mais que eu não goste de samba, eu gostei do vídeo. Achei interessante muito lindo a história do samba que eu vi no vídeo. Mas que eu goste de outros tipos de música, eu amo, conheço o samba e a pessoa que eu mais gostei foi a Bebê do Samba.		

	PROJETO DE PESQUISA "CAMINHOS DO SAMBA: O SAMBA PERNAMBUCANO COMO INSTRUMENTO DA EDUCAÇÃO MUSICAL DA REDE BÁSICA DE ENSINO." PPGMus – UFPE – 2020.2	
	Pesquisadora: Gabriela de Almeida Apolonio Orientadora: Ana Carolina Nunes Couto	
APELIDO:	MEDUZA	DATA: 16/06/2022
FICHA DE IMPRESSÕES - Doc. Samba de PE		
Achei muito lindo esse vídeo, o samba é muito importante para todos e não para pessoas exclusivas e por isso. O samba uni as pessoas e é extremamente importante o samba. Como diz o verso "o samba faz parte de mim, já se me completa". A alegria das pessoas contagiou e muita felicidade acho isso bastante especial.		
AMO O SAMBA		

APÊNDICE G – ATIVIDADE 1 - QUE SOM TEM O SAMBA - INSTRUMENTOS

Maraca de Ficha – Também conhecido com chocalho de escola de samba, é um instrumento formado por uma estrutura de metal ou madeira onde são fixadas fichas metálicas. O ritmista segura o instrumento com as duas mãos e chacoalha a maraca no ritmo para poder emitir o som.



Tamborim - O tamborim é um instrumento de percussão pequeno. Nas baterias das escolas de samba e em outros conjuntos usa-se o tamborim industrializado com um pequeno aro de metal ou acrílico recoberto por pele em uma das bordas, percutido com vareta de plástico, medindo, aproximadamente, 5 cm de altura por 15 cm de diâmetro. (Fonte: www.arte.seed.pr.gov.br). De origem brasileira, os primeiros tamborins surgiram das tamboricas utilizadas nos ritmos africanos. Há uma história popular conta que os primeiros tamborins foram cobertos com pele de gato. No entanto, de acordo com Mestre Marçal, os tamborins sempre foram cobertos com pele de vaca. Eles também eram bem diferentes dos tamborins que vemos hoje, e tinham um som mais profundo e ressonante.



APÊNDICE H – ATIVIDADE 2- QUE SOM TEM O SAMBA? (CAÇA PALAVRAS)

APELIDO: _____

Palavras: Apito, Surdo, Repique, Malacacheta, Tarol, Pandeiro, Tamborim, Cuíca, Agogô, Maraca de Ficha, Frigideira, Afoxé, Cavaco, Banjo, Violão.

T W H A T T E C A V A C O E L H D T D V V N
 N O A A E U S E H A I I A L I B L P T I O O
 N E N T O E A P U L E C L T P E A B S O E A
 E D D E L N D O E I N E R A M T R N U L R L
 E F I H U H C O R N U E N U R S O A J ã E T
 E I R C E F T L G A D D S E L N C F W O E P
 Y B C A Y A H C I F E D A C A R A M S D T T
 S I S C F S R E U I I O P R N D V R R N M U
 M U A A I U P T R Í L N I S H E F E N U T A
 I T D L A T A O N E C E T T A T F L L O U T
 R E E A K R O E T D D A O T E G A S T I D S
 O L T M O T O O N I D A N B O A O E C E N G
 B A O L S H Y O G E U Q I P E R U G O D F E
 M C P S H N D I A H I V H O E T O V Õ H N T
 A N E R O D R U S E R L O E E E K I B W D T
 T W A H O F L H M S A V V R D N E T E R N I

Transcreva as palavras encontradas no quebra-cabeça

APELIDO: Rato do Mangue, Coelho

Palavras: Apito, Surdo, Repique, Malacacheta, Tarol, Pandeiro, Tamborim, Cuíca, Agogô, Maraca de Ficha, Frigideira, ~~Afoxé~~, Cavaco, Banjo, Violão.

T W H A T T E C A V A C O E L H D T D V V N
 N O A A E U S E H A I I A L I B L P T I O O
 N E N T O E A P U L E C L T P E A B S O E A
 E D D E L N D O E I N E R A M T R N U L R L
 E F I H U H C O R N U E N U R S O A J ã E T
 E I R C E F T L G A D D S E L N C F W O E P
 Y B C A Y A H C I F E D A C A R A M S D T T
 S I S C F S R E U I I O P R N D V R R N M U
 M U A A I U P T R Í L N I S H E F E N U T A
 I T D L A T A O N E C E T T A T F L L O U T
 R E E A K R O E T D D A O T E G A S T I D S
 O L T M O T O O N I D A N B O A O E C E N G
 B A O L S H Y O G E U Q I P E R U G O D F E
 M C P S H N D I A H I V H O E T O V Õ H N T
 A N E R O D R U S E R L O E E E K I B W D T
 T W A H O F L H M S A V V R D N E T E R N I

ANEXO A – FRAGMENTO DA CARTILHA

A Cartilha SAMBA DE PE (ISBN - 978-65-00-46921-9)

Gabi Apolonio (Org.)



Gabi Apolonio (Org.)





SUMÁRIO

CAPA
 FOLHA DE ROSTO
FICHA TÉCNICA
 FICHA CATALOGRÁFICA + ISBN
 FICHA TÉCNICA
 DEDICATÓRIA
 AGRADECIMENTOS
 ÍNDICE DAS IMAGENS
 SUMÁRIO
 INTRODUÇÃO
 METODOLOGIA
 ESPAÇOS DE SOCIABILIDADE E SAMBA
 SOBRE O E-BOOK
MAPEAMENTO
 MAPEAMENTO AGREMIÇÕES
Recife
 GRCA GIGANTE DO SAMBA
 GRES GALERIA DO RITMO
 BLOCO DE SAMBA A TURMA DO SABERÉ

12



Recife
 PASSARELA DO SAMBA
 PAGODE DO DIDI
 MESA DE SAMBA AUTORAL
 CLUBE DO SAMBA DO RECIFE
Olinda
 SAMBA DA PRAÇA (AMARO BRANCO – OLINDA/PE)
PROPOSTAS PEDAGÓGICAS
 APRESENTAÇÃO PARA EDUCADORES(AS) – Lâmina 1 de 2
 MAPA COMO SUGESTÃO DE ATIVIDADE PARA SALA DE AULA
 REGRAS DO JOGO SAMBA DE PE
 ATIVIDADES PEDAGÓGICAS 1
 ATIVIDADES PEDAGÓGICAS 2
 ATIVIDADES PEDAGÓGICAS 3
 GLOSSÁRIO 1
 GLOSSÁRIO 2
 GLOSSÁRIO 3

14



INTRODUÇÃO

Até os dias atuais, pesquisar sobre o samba ainda é uma grande aventura. Aventura porque, por muitos anos, sua história foi silenciada e sua existência, como uma prática autêntica pernambucana, se deu - apenas - nas duas últimas décadas. Durante sua existência, o samba, associado a 'coisas de negro' (e ele é cultura de negro), viveu relegado ao papel do estrangeiro, alheio, que vem de fora, sendo sempre colocado como uma ameaça ao que é considerado como mais autêntico de nossa cultura: o Frevo. Apenas do ano de 2010 para cá é que produções acadêmicas e pesquisas se debruçam sobre essa história e buscam remontar as relações do samba com a cultura pernambucana.

As escolas de samba da Região Metropolitana do Recife têm suas origens nos blocos de samba chamados de 'Turmas', 'Turmas Quentes', 'Turmas frias', 'Turmas elétricas', já antes do ano de 1942, ano que supostamente os folcloristas alegam a chegada das homônimas em terra pernambucana. Importadas do Rio de Janeiro, pelo atracamento no Porto do Recife do "Encouraçado São Paulo", trazia na tripulação algumas agremiações, dentre elas, uma Escola de Samba (Mimosas em Folia). Entretanto, quando fazemos uma análise mais profunda do samba como uma prática das coletividades negras, percebemos que estas sempre estiveram presentes no cotidiano do povo recifense, desde o período do Brasil pré-abolição. E me arrisco a dizer que essa presença é mais antiga. Que configuração essas manifestações tinham? Difícil saber, já que quase nada de registro existe sobre o assunto. Ao longo das décadas, tendo como o pano de fundo a perseguição e cerceamento de suas práticas, o samba foi resignificando seus fazeres. Importou práticas cariocas? Com certeza. Inclusive havendo essa 'troca' com as irmãs do Rio de Janeiro como estratégia de sobrevivência.

O Mapeamento Samba de PE é o registro do resultado de algumas pesquisas feitas durante os anos de 2017 a 2019. No ano de 2018, a Cidade do Recife fez o repasse da subvenção carnavalesca a 21 blocos e escolas de samba para desfilarem no Carnaval do Recife. Porém, além dessas 21 agremiações, o mapeamento identificou, na Região Metropolitana, pelo menos 36 agremiações e blocos de samba, 15 espaços de samba, além dos inúmeros artistas, compositores, músicos, mestres, grupos e coletivos de samba que atuam na região. Sem falar nos mais de 20 grupos, blocos e agremiações de samba que atuam tanto na Mata Norte quanto na Mata Sul do Estado. Durante a pesquisa foram acompanhados 22 espaços e agremiações espalhados na Zona da Mata e na



Região Metropolitana do Recife. Este mapeamento é apenas um pequeno recorte da imensa representatividade que o samba tem na cultura pernambucana e a sua relação com as outras manifestações culturais do estado, em especial com o coco e o frevo. O produto final está dividido em 3 partes: A primeira parte (e-book) conta com um livro com textos selecionados de alguns pesquisadores que falam sobre o samba do estado. Buscando seguir uma ordem cronológica de escrita, o e-book objetiva, a partir do conhecimento histórico do samba ainda no séc. XIX (cap. 1), trazer à tona as práticas de samba feitas em território pernambucano e seus sotaques musicais (cap. 2), firmando os espaços de samba e suas práticas sociais como lugares de construção de uma identidade negra (cap. 3) e como o samba que é feito no Recife (RMR) se relaciona com as políticas públicas para a cultura, com o Carnaval da Cidade Pernambucana e com o público consumidor e o silenciamento de sua história e (capítulos que seguem). A segunda parte trata do mapeamento em si, consta de cartilha impressa, apresentando 22 pontos, agremiações, movimentos e espaços mapeados e escolhidos para comporem o documento. Esta cartilha está acompanhada de um mapa ilustrado e um videodocumentário. Finalizando com uma parte dedicada a professores(as) da educação básica, com sugestões de atividades. O mapa com indicações dos locais mapeados, se transforma em um jogo de tabuleiro, com algumas tarefas a serem cumpridas, a partir do documentário assistido e das leituras dos textos que poderão ser feitas em sala de aula, como contribuição para implementação da Lei 10.639/03 (11.645/08) da Educação Brasileira.

Esperamos poder contribuir com os registros e pesquisas vindouros sobre o nosso samba. Este é apenas um pequeno pontapé para incentivar novas ações no caminho da divulgação e do registro de uma expressão tão inerente à população negra pernambucana.



SOBRE O MAPEAMENTO E SUA METODOLOGIA

Refletindo sobre como o samba vem resistindo ao longo dos anos, desde o final do séc. XIX no Carnaval Recifeense (modelo e base para as políticas públicas do Carnaval do Estado de Pernambuco), pensamos em realizar uma pesquisa e mapeamento entre o samba pernambucano e suas dinâmicas de resistência a partir das agremiações, movimentos e fazedores de samba; e seu reconhecimento como patrimônio cultural, suas relações entre artista/grupos – população – gestores de cultura/políticas públicas, baseando-nos nas estratégias de valoração e nas interferências sofridas nas suas relações com outros estados e com a gestão pública para a cultura na cidade e/ou estado.

O Mapeamento foi dividido em 03 (três) etapas principais:

1) A primeira foi realizar um levantamento de dados e bibliografia, a partir de contatos com os fazedores e agremiações, fontes primárias (documentos oficiais) e secundárias (bibliografia, teses, dissertações, artigos, material audiovisual - fotografias, vídeos, filmes, registros sonoros e iconográficos), de forma a termos uma catalogação das informações e fontes sobre o tema onde poderemos consultar sempre que possível;

2) A segunda etapa consistiu nas visitas de campo e entrevistas para observação direta do fazer cultural, realizando a etnografia dos locais, agremiações, pessoas e movimentos do samba levantados. Esta etnografia esteve associada ao registro sonoro, fotográfico e audiovisual também realizados sobre o tema;

3) A terceira e última etapa consistiu em sistematizar, catalogar e analisar os dados de todo material levantado. Esta análise resultou na produção textual da cartilha (dossie) que agora temos em mãos, bem como no videodocumentário ligado a ela.

O Período de realização da pesquisa consistiu entre junho de 2017 e abril de 2019, ou seja, foram 22



meses de pesquisa, visita de campo, produção textual, com posterior produção do vídeo documentário (2019-2020). O material coletado/levantado é vasto e ainda há muito o que levantar, uma vez que a ida a campo teve seus entraves.

O grupo do samba na Região Metropolitana do Recife tem um comportamento particular: a desconfiança. Apesar de serem extremamente coesos e unidos entre si, formam um bloco extremamente politizado, em que o ato de aceitar qualquer proposta só é possível se outros colegas de outros grupos tiverem aceito também. Foram várias idas a campo, várias diárias de equipe em vão, sem qualquer resultado positivo para além da fotografia da fachada da escola, local, agremiação ou casa. Nesta primeira etapa, foram contemplados os territórios da região Metropolitana do Recife e Zona da Mata (Norte e Sul). Sendo escolhidos 22 pontos, espaços, movimentos, agremiações, atores, não apenas por sua importância na história do samba, mas também, a partir da possibilidade de registro daquele ponto.

Não apenas agremiações (Escolas de Samba) foram levantadas. Movimentos, locais, atores, grupos e ações foram registrados por nossas lentes e caneta. Porém, como já foi dito, nem tudo foi para a sistematização. Produzir este dossiê, de modo a contemplar tudo e todos(as/es), precisaria de um pouco mais de tempo e de dedicação exclusiva da equipe, que, ao longo da realização do projeto, se reduziu a 1 pesquisadora/escritora, 1 fotógrafo/cinegrafista, 1 editor e 04 escritores (1 historiador, 2 antropólogos, 1 etnomusicólogo).

O restante do material, em sua forma bruta, está disponibilizado, gratuitamente, em site criado para o mapeamento.

Vale observar que, até o ano de 2013, as estratégias para valorização do samba na capital pernambucana (espelho e referência para a cultura no estado), se restringia a um dia dedicado ao samba no Polo Marco Zero (comparativamente, a diferença entre artistas do eixo Rio-São Paulo e artistas de Recife é gritante), aos desfiles das escolas de samba no Concurso de Agremiações, nas quais estas recebem subvenção para desfilar e a um dia no Pólo Afro (Pátio do Terço) durante o carnaval. Ao longo do ano, as ações para o samba se restringiam ao apoio de um ou outro movimento, e a realização do dia 02 de dezembro, dia nacional do samba. De lá para cá, as ações se ampliaram, resultando em 1 Polo Carnavalesco dedicado



ao samba a partir de 2014 e 02 homenageados do carnaval no ano de 2019 (Belo Xis e Gerlane Loppes). Como resultado final, apresentamos um relatório com um vídeo documentário de 38 minutos. Este relatório do mapeamento foi transformado numa cartilha que se propõe a servir como material didático para professores(as) do ensino básico, contribuindo, assim, com a efetivação da Lei 10.639/2003 (11.645/2008) no estado, trazendo para professores uma viagem por um pedaço da história e cultura do povo negro pernambucano.

Aproveitem a leitura!



SOBRE O E-BOOK

Pensar em samba são tantos discursos que não cabem em um único trabalho, um único momento, um único texto, uma única opinião. Pensando nisto, apresentamos no livro "Samba de PE", que complementa este material, vários olhares sobre o nosso samba que vão desde o silenciamento histórico à sua relação com o Carnaval Multicultural, passando pela construção das identidades do povo negro da região metropolitana. Convidamos 4 (quatro) escritores do samba de Pernambuco para discorrer sobre seu silenciamento, sua história, sua memória e seus territórios de identidade. São eles: o Professor Dr. Ivaldo Marciano, o Professor Dr. Hugo Menezes Neto, a Mestra em Antropologia Marcela Filizola e o Músico e Etnomusicólogo Cláudio Negrão.

Dividido em 4 (quatro) capítulos, o e-book, que acompanha este material, se apresenta com os textos elencados abaixo:

CAP. 1: SOBRE O SAMBA PERNAMBUCANO E SEU SILENCIAMENTO

É O SAMBA PERNAMBUCANO? ANÁLISE SOBRE O SILENCIAMENTO DE SUA HISTORICIDADE (Gabriela de Almeida Apolonio)

Clubes e Blocos de samba, as "Turmas" e as primeiras escolas de samba do Recife

Das perseguições às estratégias de visibilidade

SAMBA NO RECIFE: DAS PRÁTICAS COMBATIDAS AO DISCURSO – UMA ANÁLISE DA RETÓRICA DA PERDA (Gabriela de Almeida Apolonio)

Nordeste – uma construção para além da história

Os Intelectuais x práticas culturais: construção da identidade Pernambucana¹

Saudosismo, retórica da perda e sentimento de nostalgia como elementos em 'defesa' da identidade local

CAP. 2: O SAMBA, MEMÓRIAS E HISTORICIDADE

NÃO TEM SAMBA EM PERNAMBUCO? SAMBAS NO CARNAVAL PERNAMBUCANO DA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX: UMA HISTÓRIA AINDA POR CONTAR.

(Ivaldo Marciano de França Lima)

O samba em Pernambuco: ilustre forasteiro trazido de outras terras? Questões sobre algumas agremiações



carnavalescas do século XIX.

Samba e escolas de samba: a construção de uma associação histórica!

As escolas de samba atuais: cariocas no carnaval do Recife?

O samba pernambucano: uma mera transposição de práticas advindas do Rio de Janeiro?

CAP. 3: O SAMBA SOTAQUES E IDENTIDADE

QUE SAMBA É ESSE QUE TEM DO LADO DE CÁ? (Antônio Cláudio do Nascimento Silva)

A música como movimento Social

O samba e a construção de uma identidade musical

O samba com influência dos ritmos pernambucanos

ESPAÇOS DE SAMBA E SOCIABILIDADE: CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE E RESISTÊNCIA SOCIAL

(Marcela de Souza Filizola)

Pagode Do Didi

Clube do Samba de Recife

CAP. 4: AS ESCOLAS DE SAMBA DA RMR E O CARNAVAL DO RECIFE

ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE AS ESCOLAS DE SAMBA E O "CARNAVAL MULTICULTURAL DO RECIFE".

(Hugo Menezes Neto)

O conceito e a organização da festa "Multicultural"

O Lugar do Samba na Crítica ao Carnaval Multicultural: a "batalha frevo-samba"

CAP. 5: O SAMBA PERNAMBUCANO E AS POLÍTICAS DE CULTURA DO ESTADO DE PERNAMBUCO

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A CULTURA REGIONAL: HIBRIDISMOS DE VALORAÇÃO AO SAMBA

PERNAMBUCANO (Gabriela de Almeida Apolonio)

Construção das primeiras políticas públicas de cultura local: O Carnaval Recifense

Políticas culturais em Pernambuco: teoria x prática

Juízo de Valor e Hibridismo de Valoração nas Políticas Públicas para o Samba Pernambucano.



MAPEAMENTO AGREMIÇÕES

Recife, Olinda, Jaboatão dos Guararapes, Zona da Mata Norte e Zona da Mata Sul



11



FUNCLTURA
PROJETO 1599/16 "SAMBA DE PE: ZONA DA MATA E RMR"

GRCA GIGANTE DO SAMBA

O Grêmio Recreativo Cultura e Arte - G.R.C.A. GIGANTE DO SAMBA, também conhecido pela nomenclatura GRES (Grêmio Recreativo Escola de Samba) Gigante do Samba, é considerada uma das maiores, se não a maior, escola(s) de samba do Estado de Pernambuco. Sua data de fundação oficial é de 16 de março de 1974, no alto do Céu, zona norte do Recife. Foi fundada por um grupo de amigos que trabalhavam no Cais e do Porto do Recife. Porém, há controvérsias sobre sua fundação. O Historiador Augusto Neves registra, em suas pesquisas, que a Gigante do samba é datada ainda na década de 30 do século passado, mais precisamente 1939, quando um grupo de amigos do Alto do (trabalhadores da estiva) decidiram transformar um time de Futebol em Agremiação de samba, dando o nome de "Turma Quente Garotos do Céu" e que, em 1942, transformaram a "Turma quente", como eram conhecidos, em Escola de Samba. Essa história é confirmada pelo Mestre Hilton de Oliveira (Presidente da Ala de Compositores da Escola), pelo sambista Jaguaré, um dos compositores da escola, e pelo jornalista José Teles em seu artigo "Pernambuco dá samba" (Revista Continente, fev/2011). Essa versão também pode ser confirmada em jornais da época que citam a Escola já com o nome de GIGANTE DO SAMBA em suas matérias, muito antes de 1974. A Gigante tem papel importante na história das escolas de samba de Pernambuco, pois foi a primeira escola de samba a substituir os tradicionais sopros por instrumentos de corda ainda na década de 1960, transformando a 'charanga' em 'bateria'. Foi a Gigante, através de seu Mestre de Bateria Lavanca e do carnavalesco Boneco de Mola, que modificou o formato e evolução da escola de samba do Recife. Ao todo, a Gigante do Samba tem 61 títulos de campeã e é uma das responsáveis por levar multidões para o dia do samba no Concurso Oficial de Agremiações do Carnaval do Recife. Hoje, a Escola tem sua sede social no bairro da Bomba do Hemetério Zona norte do Recife. Entre seus fundadores estão Luiz Ferreira de França (Zacarias), Ireno Cavalcanti e Ademar Paiva (Portela).
Nome: Grêmio Recreativo Cultura e Arte - G.R.C.A. GIGANTE DO SAMBA (Grupo Especial) - GRES GIGANTE DO SAMBA

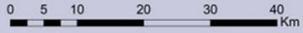
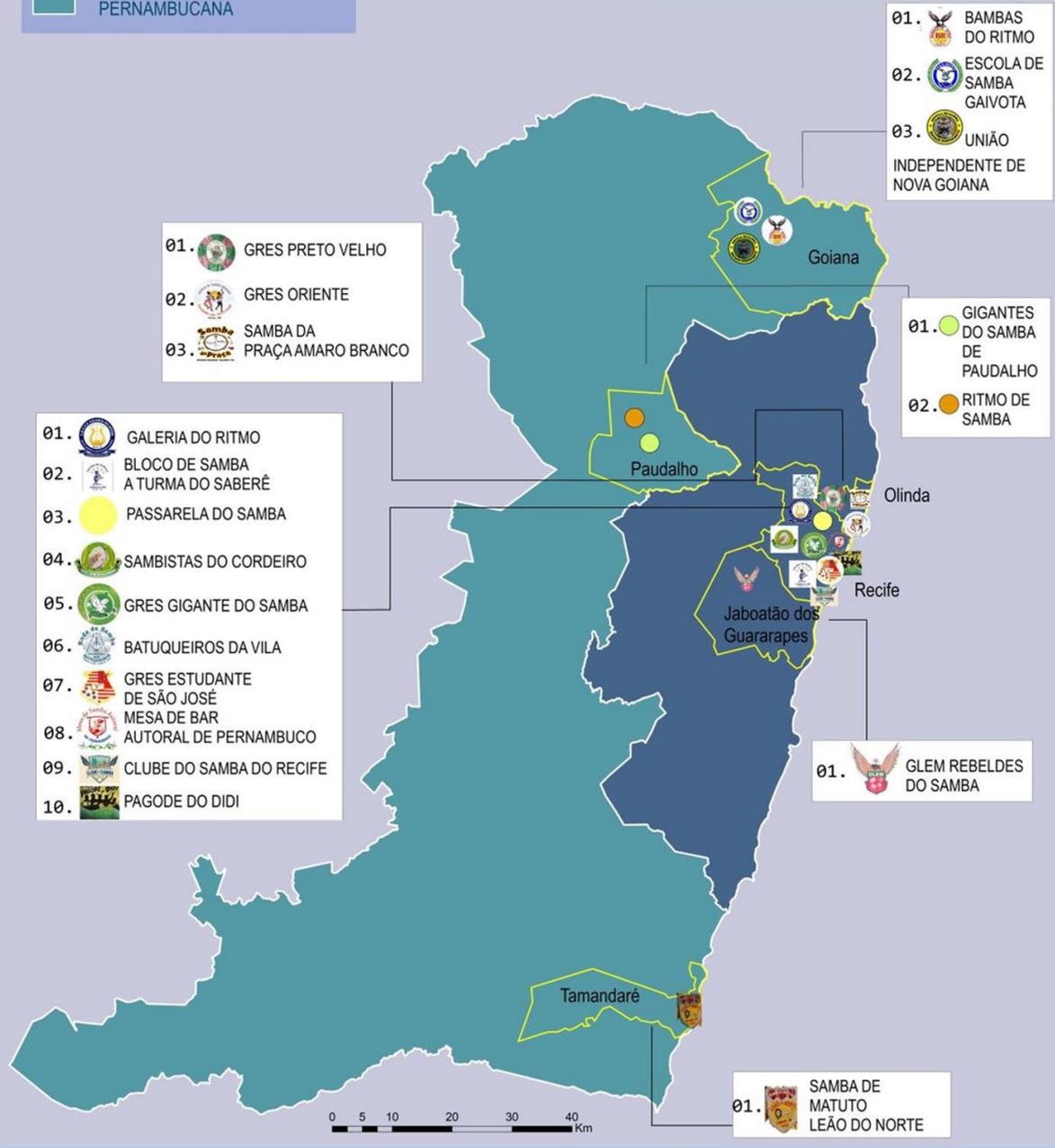
Fundação: 16 DE MARÇO DE 1942 (74) (ou 1939)
CNPJ: 08.798.480/0001-90
Endereço atual: Rua das Crianças, s/n, Recife/PE CEP-52.111-030

MAPEAMENTO Samba de PE: Zona da Mata e RMR



 REGIÃO METROPOLITANA DO RECIFE

 ZONA DA MATA PERNAMBUCANA



Propostas Pedagógicas da Cartilha



FUNCLTURA
PROJETO 1599/16 "SAMBA DE PE: ZONA DA MATA E RMI"

ATIVIDADES PROPOSTAS

OBS. Referências de conteúdo e habilidades extraídas da BNCC. (Brasil, MEC, 2017)

1. Materialidades. (EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.

Explorar fontes e materiais sonoros na criação, execução e apreciação musical; Reconhecer sonoridades, timbres e particularidades de instrumentos musicais diversos; Diferenciar e classificar os diversos instrumentos musicais, sua origem e funcionalidade na execução musical; Desenvolver práticas sonoras diversas de forma individual, coletiva e colaborativa.

Os Instrumentos da Escola de Samba de Pernambuco.

As escolas de samba trabalham várias sonoridades. São vários instrumentos que compõem sua bateria. A bateria é a base musical da escola de samba, composta por instrumentos de percussão que, somados com as cordas, acompanham os cantores intérpretes dos sambas enredos. Em Recife, ainda por muito tempo, existiam os instrumentos de metal (sopros), como o trombone e o trompete, por exemplo. Do apito ao cantor, cada som tem seu timbre característico. Os instrumentos identificados nas escolas de samba em Pernambuco são:

Percussão	Cordas
Apito, Primeiro Surdo (marcação), Segundo surdo (resposta), Terceiro surdo (cortador/rebolador), Repique, Malacacheta (mexerica), Tarol ou Caixa de Guerra, Pandeiro, Tamborim, Cuíca, Agogô (de 2, 3 ou mais bocas), Maraca de Fica, Frigideira, Agbe ou afoxé	Cavaco Banjo Violão
	Antigos instrumentos da escola de samba de PE
	Trombone (não usado hoje em dia) Trompete (não usado hoje em dia)

a) Instrumentação. Apresente a sua turma figuras dos instrumentos e associe à imagem sua sonoridade. Se for possível, apresente alguns instrumentos que sejam mais acessíveis (como agogô, tamborim, pandeiro e apito, por exemplo), explore a sonoridade deles e classifique-os de acordo com as propriedades de seu som.

b) Ditado sonoro. Com a turma de costas para você, ou a partir de sons gravados, faça os(as) estudantes adivinharem que sons estão ouvindo, mostrando nas imagens ou escrevendo seus nomes.

c) Jogo da memória sonora. Realize uma sequência adicionando, a cada repetição, um som diferente e peça para a turma repetir a mesma sequência.

d) Instrumentação. Fabrique alguns instrumentos da bateria da escola de samba com sucata (como pandeiro, tamborim, surdo, por exemplo).

e) Caça Palavras. Após apresentar os instrumentos e trabalhá-los, proponha o caça-palavras abaixo. As palavras deste caça-palavras estão escondidas na horizontal, vertical e diagonal, com palavras ao contrário.



FUNCULTURA
PROJETO 1599/16 "SAMBA DE PE: ZONA DA MATA E RME"

Palavras: Apito, Surdo, Repique, Malacacheta, Tarol, Pandeiro, Tamborim, Cuíca, Agogô, MaracadeFicha, Frigideira, Afoxé, Cavaco, Banjo, Violão.

T W H A T T E C A V A C O E L H D T D Y V N
N O A A E U S E H A I I A L I B L P T J O O
N E N T O E A P U L E C L T P E A B S O E A
E D D E L N D O E I N E R A M T R N U L R L
E F I H U H C O R N U E N U R S O A J ã E T
E I R C E F T L G A D D S E L N C F W O E P
Y B C A Y A H C I F E D A C A R A M S D T T
S I S C F S R E U I I O P R N D V R R N M U
M U A A I U P T R I L N I S H E F E N U T A
I T D L A T A O N E C E T T A T F L L O U T
R E E A K R O E T O D A O T E G A S T I D S
O L T M O T O O N I D A N B O A O E C E N G
B A O L S H Y O G E U Q I P E R U G O D F E
M C P S H N D I A H I V H O E T O V O H N T
A N E R O D R U S E R L O E E E K I B W D T
T W A H O F L H M S A V V R D N E T E R N I

2. Elementos da Linguagem. (EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.

Explorar e analisar os elementos constitutivos da música e suas interrelações; Ser capaz de identificar, distinguir e recriar os sons naturais, humanos e artificiais/ mecânicos, como elementos constitutivos da música; Vivenciar, reconhecer e criar trechos musicais utilizando as propriedades do som; Compreender os tempos-ritmos, volumes e timbres compassos, tons, harmonia e melodia na fruição e execução musical de forma crítica e analítica.

O Samba-enredo

Samba-enredo é o subgênero do samba feito especificamente para a escola de samba. Sendo originado do samba de quadra, o samba-enredo, como o próprio nome diz, traz o enredo (desenvolvimento) do tema do Carnaval para aquele ano da escola. O enredo é a característica principal do desfile da escola de samba. O samba-enredo é um dos principais elementos do desfile das escolas de samba, é ele que transmite a mensagem que a escola quer passar. É a partir dele que todo o desfile se desenvolve, e com a música não seria diferente. O samba-enredo fala de história, de tradição, de personalidades, de cultura, de geografia, mas principalmente, conta a história do povo negro e de nossa cidade, estado, país. Tal prática começou ainda na década de 1930, uma vez que as letras dos sambas cantadas passaram a ser pensadas e organizadas em papel.

a) Ritmo. Escolha um samba enredo com letra fácil e explore os elementos rítmicos:

- Identificar e marcar o pulso com palmas;
- Identificar e marcar o compasso
- Identificar o ritmo dos versos (prosódia) usando sons do corpo.



FUNCULTURA
PROJETO 1599/16 "SAMBA DE PE: ZONA DA MATA E RME"

b) Melodia. Solfeje junto com a turma usando 'lá-lá-lá' para a melodia do samba trabalhado, percebendo intervalos e saltos melódicos.

c) Harmonia. Improvise canto a duas vozes com a turma usando o refrão do samba enredo trabalhado.

3. Processos de criação. (EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, jingles, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.

Explorar e criar improvisações e composições musicais; Aprimorar improvisações musicais, utilizando vozes, sons corporais e instrumentos convencionais e alternativos; Conhecer e executar músicas do repertório tradicional ou popular ou erudito através do canto e instrumentos; Ser capaz de construir o conhecimento através das experiências práticas; Desenvolver o relacionamento interpessoal por meio de atividades individuais, coletivas e colaborativas que se utilizem da expressão musical para a socialização; Desenvolver atitudes de autoestima que promovam a boa convivência.

a) Gestos sonoros. Ainda trabalhando o samba enredo escolhido para a atividade anterior, você pode dividir a turma em grupos e, a partir de gestos sonoros pré-definidos (palmas, batidas na coxa, estalos, etc.), pedir para cada grupo criar células rítmicas para acompanhar o samba cantado.

b) Prática de Conjunto. Transfira as células rítmicas criadas para instrumentos convencionais ou alternativos (ou reciclados) e execute acompanhando o samba enredo cantado de forma coletiva.

c) Protagonismo Artístico. Apresente o resultado para a comunidade escolar.

4. Patrimônio Cultural. (EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

Analisar e compreender o conceito de patrimônio cultural material e patrimônio imaterial; Valorizar o patrimônio cultural material e imaterial, suas regionalidades e as expressões locais; Entender o papel das matrizes indígena, africana e europeia na secularização do saber e fazer artístico brasileiro; Elaborar e construir vocabulário e repertório relativo às diferentes linguagens artísticas e suas interfaces entre si, na perspectiva de preservação do patrimônio; Desenvolver postura ética, estética e senso crítico em relação às formas de representação patrimonial.

Samba Enredo GRCA Gigante do Samba 2018:

Jogo Caminho do Samba

CAMINHO DO SAMBA

Regras do jogo

Cada integrante vai jogar o dado pela primeira vez para definir a ordem de jogadas do jogo. Quem tirar o maior número, jogará o dado primeiro nas jogadas e assim sucessivamente;

Os integrantes caminharão nas casas do tabuleiro (52 casas) a partir do número tirado no dado naquela jogada;

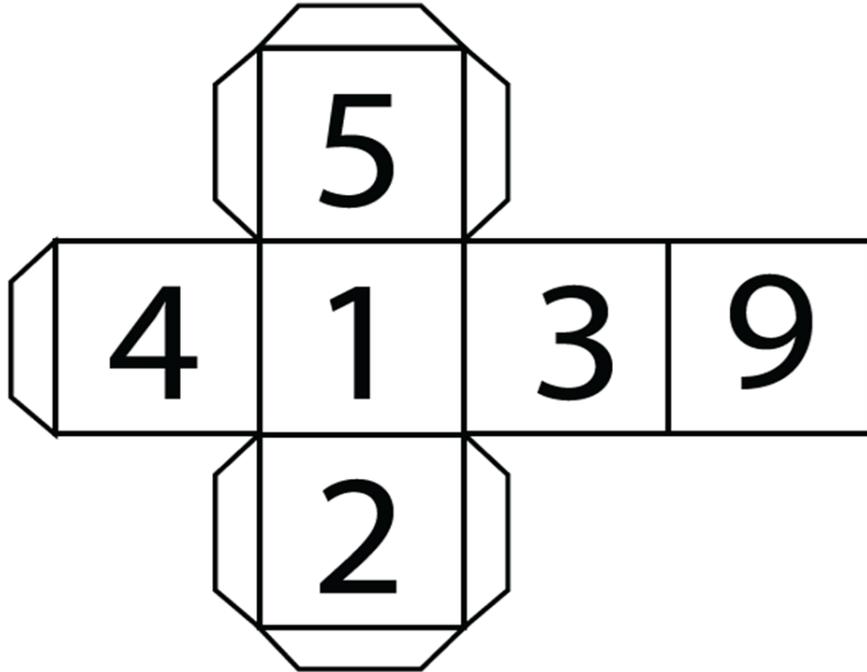
Algumas casas têm provas e perguntas baseadas no samba da Região Metropolitana e da Zona da Mata Pernambucana (que o(a) professor(a) poderá substituir por outra equivalente);

Cada acerto nas provas/atividades terá um prêmio que poderá seguir o que está na ficha ou ser estabelecido pelo(a) professor(a) que estará facilitando o jogo;

A cada erro, o(a) jogador(a) poderá "pagar" uma prenda com base no assunto do jogo, estabelecida pelo(a) professor(a) facilitador(a) ou pela turma;

Ganha o jogo quem completar o circuito primeiro; O(a) professor(a) facilitador(a) poderá estabelecer uma premiação geral para o(a) vencedor(a) do jogo.

Dados



Totens para serem usados pelos jogadores



ANEXO B – LINK DOS VÍDEOS EXIBIDOS DURANTE AS INTERVENÇÕES:

Samba de PE (Documentário):

<https://drive.google.com/drive/u/2/folders/1lhj1TQYDQB7DQvCAu2ArcneoLDHHjJCg>

Série: Contando a História do Samba Ep 01 “O Samba, A festa, a Santa”:

<https://www.youtube.com/watch?v=OHHNG2g5VHA&list=PLTqmXNc2NMu89xiCBHi1jWPnEwHXSMpRQ>

Série: Contando a História do Samba Ep. 08 “Lali a esterna porta-bandeira”:

<https://www.youtube.com/watch?v=h4KWfL1OV84&list=PLTqmXNc2NMu89xiCBHi1jWPnEwHXSMpRQ&index=8>

Série: Contando a História do Samba Ep. 09 “Mesa de Samba Autoral”:

<https://www.youtube.com/watch?v=1rhaG1K9IU&list=PLTqmXNc2NMu89xiCBHi1jWPnEwHXSMpRQ&index=10>

ANEXO C – MATRIZ DE REFERÊNCIA CURRICULAR DAS ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL DE JABOATÃO DOS GUARARAPES



PREFEITURA DO JABOATÃO DOS GUARARAPES
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SME
SECRETARIA EXECUTIVA DE GESTÃO PEDAGÓGICA
SUPERINTENDÊNCIA DE DE ENSINO
GERÊNCIA DE ENSINO
NÚCLEO DE NORMATIZAÇÃO

MATRIZ DE REFERÊNCIA CURRICULAR														
ESCOLAS MUNICIPAIS DE TEMPO INTEGRAL DO JABOATÃO DOS GUARARAPES														
Modalidade: Ensino Fundamental			Ano de implantação: 2019											
Módulo: 40			Dias Letivos: Semanas: 05			Anuais: 200								
BASE LEGAL	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	ANOS INICIAIS					ANOS FINAIS						
			1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°			
LDBEN nº 9394/96, art. 26, §1º, §2º, §3º, §4º, §5º e §6º, Lei Federal nº 11274/2006, Lei Federal nº 11.645/2008, Parecer CNE/CEB nº 07/2010, Resolução CNE/CEB nº 04/2010, Parecer CNE/CEB nº 11/2010, Resolução CNE/CEB nº 07/2010.	BASE NACIONAL COMUM	LINGUAGENS	LÍNGUA PORTUGUESA	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	
			ARTE	2	2	2	2	2	4	4	4	4	4	
			EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
			LÍNGUA INGLESA	-	-	-	-	-	2	2	2	2	2	
		MATEMÁTICA	MATEMÁTICA *	6	6	6	6	6	7	7	7	7	7	
		CIÊNCIAS DA NATUREZA	CIÊNCIAS NATURAIS *	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	
		CIÊNCIAS HUMANAS	HISTÓRIA	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
			GEOGRAFIA	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
		TOTAL DA BASE NACIONAL COMUM			27	27	27	27	27	33	33	33	33	33
		EIXOS TEMÁTICOS ***	LINGUAGENS	ATIVIDADES E SPORTIVO--MOTORAS	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NIVELAMENTO CURRICULAR EM LÍNGUA PORTUGUESA	2			2	2	2	2	1	1	1	1	1		
LÍNGUA INGLESA	---			---	---	---	---	1	1	1	1			
MATEMÁTICA	NIVELAMENTO CURRICULAR EM MATEMÁTICA			2	2	2	2	2	1	1	1	1		
CIÊNCIAS DA NATUREZA	EDUCAÇÃO AMBIENTAL		2	2	2	2	2	2	2	2	2			
CIÊNCIAS HUMANAS	PROTAGONISMO JUVENIL, ÉTICA E CIDADANIA		1	1	1	1	1	1	1	1	1			
ENSINO RELIGIOSO **	CULTURAS RELIGIOSAS		1	1	1	1	1	1	1	1	1			
LINGUAGENS, MATEMÁTICA, CIÊNCIAS DA NATUREZA; CIÊNCIAS HUMANAS	PESQUISA ORIENTADA****			4	4	4	4	4	4	4	4	4		
				4	4	4	4	4	4	4	4	4		
TOTAL DOS EIXOS TEMÁTICOS				13	13	13	13	13	12	12	12	12		
TOTAL DE CARGA HORÁRIA SEMANAL			40	40	40	40	40	45	45	45	45			
TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA ANUAL			1600	1600	1600	1600	1600	1800	1800	1800	1800			

* Do total da carga horária do Componente Curricular, 1 hora/aula será destinada a atividades práticas em laboratório;

** O Ensino Religioso, nos anos iniciais, será oferecido no eixo de Culturas Religiosas, como enriquecimento curricular e sem caráter reprovativo; nos anos finais, será oferecido no eixo de Culturas Religiosas, em forma de seminário uma vez por semana, sendo optativo para o aluno e sem caráter reprovativo;

*** Esta carga horária destina-se às Atividades Complementares Curriculares em conformidade com as Áreas de Conhecimento.

**** A Pesquisa orientada terá o Professor Orientador.

OBSERVAÇÕES:

1 - Os três anos iniciais do Ensino Fundamental com duração de nove anos, serão considerados como um bloco pedagógico ou ciclo sequencial de ensino, sendo vedada a retenção do estudante, conforme disposto no Parecer CNE/CEB nº 04/2008 e na Resolução CNE/CEB nº 07/2010, art. 30, incís III, que assegura a continuidade da aprendizagem, sem o prejuízo que a repetência pode causar garantindo a passagem do primeiro ano de escolaridade para o segundo ano e deste para o terceiro;

2 - Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e dos povos Indígenas Brasileiros, serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História brasileiras, conforme LDBEN, art. 26-A, §2º, texto incluído pela Lei Federal nº 11.645 de 10 de março de 2008;

3 - A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte, conforme LDBEN/96, art. 26, § 6º, de acordo com texto incluído pela Lei Federal nº 11.769 de 18 de agosto de 2008;

4 - A Educação Ambiental, item essencial e permanente da educação nacional - Lei Federal nº 9795/1999, art. 3º, inciso II; o Estatuto do Idoso - Lei Federal nº 10.741/2003, art. 2º e art.3º e o Código de Trânsito Brasileiro - Lei Federal nº 9503/1997, art. 76, incís I e art.79, deverão ser incluídos como temas transversais, numa abordagem interdisciplinar;

5 - 4h/a semanais serão destinadas à avaliação das atividades pedagógicas e à formação continuada em serviço dos (as) professores (as), às tardes das terças-feiras.

Jaboatão dos Guararapes, 13 de junho de 2019.

IVANEIDE FARIAS DANTAS
Secretária Municipal de Educação