



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

**INSTITUTO DE HUMANIDADES ARTES E CIÊNCIA- IHAC**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ARTES-PROFARTES**

**Cristina Maria Carvalho Nascimento**

**CANTOS DE TRABALHO  
DAS ROÇAS PARA A SALA DE AULA: ARRANJOS VOCAIS  
E INSTRUMENTAIS**

Salvador

2018



**Cristina Maria Carvalho Nascimento**

**CANTOS DE TRABALHO  
DAS ROÇAS PARA A SALA DE AULA: ARRANJOS VOCAIS  
E INSTRUMENTAIS**

Artigo apresentado ao Programa de Pós-graduação em Artes – PROFARTES - Instituto de Humanidades e Artes IHAC. Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Artes.

Orientador: Professor Dr. Cristiano Severo Figueiró

Salvador 2018

## RESUMO

Este trabalho desenvolvido no Centro Estadual de Educação Profissional em Música, propõe o registro e divulgação das cantigas de tradição oral das Comunidades de São Francisco do Conde, Ipirá, Ichu e Candeal que eram/são utilizadas para o trabalho, o plantio e colheita no campo e onde todo o ciclo termina com o tradicional Samba de Roda. Neste sentido, o trabalho pretende propiciar aos estudantes tanto o conhecimento das cantigas tradicionais, os ritmos do Samba de Roda, das Batas de Feijão e Milho, o samba Martelo e ainda o samba natalino de Candeal com arranjos autorais para a formação grupo coral e instrumental; instrumental e instrumento solista sendo esta a metodologia que usarei para a formação de grupo misto. Este trabalho será concluído com a produção de partituras que farão parte do currículo do CEEP em Música de maneira a contribuir com a formação técnica dos educandos não apenas na performance, mas também nos estudos teóricos.

**Palavras chave: educação musical e canções de trabalho; cultura escolar e canções de trabalho; música do Recôncavo baiano e cantos de trabalho**

## ABSTRACT

This present work, developed at *Centro Estadual de Educação Profissional em Música*, proposes to register and to disclose the traditional oral round songs from the *São Francisco do Conde* communities, *Ipirá*, *Ichu* and *Candeal* that were/are used for working, planting and harvesting in the fields and where all this circle ends with a traditional *Samba de Roda*. In this way, the work intends to provide to students such knowledge from the traditional round songs, to the rhythm of *Samba de Roda*, from the *Batas de Feijão e Milho*, the samba *Martelo* and still the *Candeal* Christmas samba with authorship arrangements for the coral and instrumental group formation; instrumental and instrument soloist which one's methodology I will use for the mixed group formation. This work will be concluded with the music score production that will be part of the *CEEP em Música* curriculum plan in order to contribute with the students' technical education not only in their performance, but also in their theoretical studies.

**Keywords: musical education and songs for working; school culture and songs for working; Recôncavo baiano music and singing for working**

## Sumário

<b>1</b>	<b>Introdução .....</b>	<b>6</b>
1.1	Breve histórico do CEEP em Música .....	9
1.2	Que música ensinar? .....	10
<b>2</b>	<b>Cantos de Trabalho.....</b>	<b>12</b>
2.1	Dialogando com os teóricos.....	14
2.2	A inclusão da Música no currículo escolar.....	16
<b>3.</b>	<b>Estratégias.....</b>	<b>18</b>
3.1	Selecionando as cantigas .....	19
3.2	Escrevendo os arranjos .....	20
<b>4</b>	<b>Das possibilidades vocais e instrumentais .....</b>	<b>27</b>
4.1	Questionários de sondagem .....	29
4.2	Aulas e ensaios.....	29
<b>5</b>	<b>Resultados obtidos: Formação da Orquestra de Flautas.....</b>	<b>30</b>
<b>6</b>	<b>Referências.....</b>	<b>31</b>

# **CANTOS DE TRABALHO**

## **DAS ROÇAS PARA A SALA DE AULA: ARRANJOS VOCAIS E INSTRUMENTAIS**

**Cristina Maria Carvalho Nascimento<sup>1</sup>**

### **1 Introdução**

“Nossas culturas só se lembram esquecendo”.  
Paul Zumthor

Falar sobre os Cantos de Trabalho, Samba de Roda, ou quaisquer elementos culturais de tradição oral, nos traz a ideia de “memória”, a memória que lembra e esquece. Santana (2017) comenta que memória e esquecimento são elementos indissociáveis. Se a memória aciona a tradição, o esquecimento rejeita e seleciona os elementos que garantem ou não a funcionalidade de uma tradição no presente daquele grupo.

Quando falamos de Bahia, a cultura de tradição oral tem pouca força e, conseqüentemente, é posta à margem do esquecimento. Esquecimento imposto pelos motivos da escravidão, do sofrimento aos escravos e de seus descendentes. A música da Bahia tem sua força, mas de que música falamos? Este artigo pretende abordar os Cantos de Trabalho, sobre a sua ausência nos currículos da escola pública como elemento de reconhecimento cultural, bem como da sua importância como conteúdo curricular em música.

Dessa maneira, tendo a minha história docente como referência, resolvi escrever arranjos instrumentais e vocais dos Cantos de Trabalho para serem incluídos no currículo do Centro Estadual de Educação Profissional em Música, local onde trabalho. A proposta, já posta em prática e com resultado significativo observado no aprendizado dos alunos, foi transformada em material didático-

---

<sup>1</sup> Mestranda em Artes pelo programa PROFARTES – Mestrado Profissional – UFBA. Licenciada em Educação Musical, Bacharel em Composição, Bacharel em Regência. Pós-Graduada em Educação Musical pela UCAM Prominas. Pós-Graduada em Gestão Escolar pela Escola de Gestores UFBA. Pós-Graduada em História e Cultura Afro-Brasileira pela Faculdade Visconde de Cairu. Professora de Violão. Diretora do Centro Estadual de Educação Profissional em Música – Secretaria de Educação do Governo do Estado da Bahia.

pedagógico em forma de um caderno de arranjos, no qual o aluno pode optar por tocar só ou em conjunto.

Há 25 anos eu ouvi da grande musicóloga baiana, professora Lídia Hortélio, com quem tive o prazer de trabalhar no Colégio Estadual Deputado Manoel Novais, primeira escola estadual com a formação técnica em Música da Bahia, a seguinte frase: “Devemos ouvir o mundo e cantar o Brasil”. Acredito piamente que, naquele momento, isso não passava nas nossas cabeças de jovens professores recém-concursados, ingressos no serviço público, cheios de sonhos de fazer dali uma escola de referência. Durante quinze anos, fui professora de violão e tive a sorte de ter tido excelentes alunos. Seguindo o pensamento da querida professora, ouvimos o mundo e cantamos o Brasil e daqui de onde falo, já vendo com olhos maduros, cantamos muito do Brasil que já conhecemos, o chorinho, o “jazz”, a bossa nova, o Brasil da superfície e não o Brasil das entranhas, isto é, aquele que não está na mídia e nas gravações.

Não cantamos a Bahia que a professora Lídia tanto falava, da comunidade da Grota Funda de Serrinha, mesorregião do Nordeste Baiano, do Reisado, das Cantigas de Roda. O tempo passou e nossa memória busca no esquecimento lembrar de algumas coisas, mas muito já se perdeu. Bergson, (1999, p. 175) nos mostra que

a questão é precisamente saber se o passado deixou de existir, ou se ele simplesmente deixou de ser útil. Você define arbitrariamente o presente como o que é, quando o presente é simplesmente o que se faz.

O tempo passou. Perdeu-se pelo advento da modernidade, da rapidez da sociedade, da falta de tempo, do fazer impaciente. Daqui de onde estou, professora, gestora e arranjadora, continuo vendo que a música de tradição oral, cantada e tocada nas cidades do interior da Bahia, não foi trazida para o currículo da sala de aula da educação básica.

Durante esses anos, na condição de professora e gestora na escola pública, percebi que a voz da professora Lídia foi pouco escutada, porque não construímos mudanças que dessem significado a esta verdade — trazer a música de tradição oral para dentro da sala de aula. Por isso, e também por ver

que os alunos do CEEP em Música são mais um exemplo dessa distância, resolvi mudar. Penna (2012, p.35), diz que nosso modelo de ensino musical estudado nos conservatórios tem como base os modelos europeus: “O padrão — referência e modelo — que tem direcionado a educação musical nas escolas brasileiras (especializadas ou não) tem sido o da música erudita europeia, de base tonal”.

Isso não significa dizer que vamos abandonar o conhecimento musical que nos foi trazido pelos jesuítas, na colonização do Brasil porque, afinal, isso é História. Mas como a sociedade mudou muito daquele período para cá, os estudos musicais também absorveram essas mudanças. A teoria da música não vai ser mudada agora, mas o “agora” musical nos impõe novas reflexões, outras metodologias. No tempo em que vivemos, onde tudo é rápido e, consequentemente, tudo rapidamente passa, qual o lugar da memória? Ela existe e nos é útil? Ou ela é um objeto acionável quando algum interesse do “agora” dela precisa? Essas perguntas estavam em minha cabeça constantemente e me confrontavam na luta diária do diálogo urgente com as novas gerações.

Foi urgente e necessário abriremos a janela da memória para termos uma existência coerente. Não existimos sem passado ou seremos apenas um botão a ser acionado para o futuro. Nesses meus questionamentos, a minha memória musical precisa continuar caminhando mais pela Bahia e trazê-la para a sala de aula, permitindo que os alunos a conheçam e possam nela reconhecer-se. Talvez sim ou talvez não..., mas o fato é que existe uma lacuna musical histórica a ser preenchida e um vasto repertório musical a ser estudado nas nossas escolas. Por essa reflexão, e depois de ouvir muito a música da roça na voz da minha mãe e de Dona Di<sup>2</sup>, — que veio de Monte Gordo para minha casa na década de 70 — é que compreendi a importância de trazer os cantos populares para dentro da sala de aula.

Os cantos nunca saíram de minha vida e durante os anos de Magistério, sempre senti que eles precisavam ser trazidos para as pessoas da cidade. Hoje,

---

<sup>2</sup> Dona Di ou Dona Agnalda, nascida e criada em Monte Gordo, Camaçari.



portanto, como professora e gestora de uma escola de Música, escolhi fazer um recorte musical e, dessa forma, proporcionar ao aluno do ensino médio do Centro Estadual de Educação Profissional em Música a oportunidade de conhecer um pouco sua raiz cultural, ressignificando a sua identidade musical através do estudo dos Cantos de Trabalho da região de Feira de Santana, sistematizando-os em metodologias teóricas e práticas.

### **1.1 Breve histórico do CEEP em Música**

O CEEP em Música, ou Centro Estadual de Educação Profissional em Música, teve seu início ainda no bairro do Candeal Pequeno, com o nome de Centro Estadual de Educação Profissional Pracatum, no ano de 2005. Antes, existia a Escola Pracatum, sob a coordenação da professora Alda Oliveira, que foi uma escola originalmente pensada para o bairro, devido ao movimento musical que ali se desenvolvia. A Pracatum norteou a matriz curricular partindo da música do Candeal para a música do mundo. Em de junho 2005, com a mudança da escola para a administração da Secretaria de Educação do Estado (SEC) e com a nova gestão nós, docentes, fomos convidados a construir uma matriz curricular que atendesse às necessidades da nova proposta do convênio firmado entre a Associação Pracatum e às exigências da SEC. Surge daí o Centro Estadual de Educação Profissional Pracatum, com a oferta do curso de Instrumento Musical, com duração de quatro anos.

No ano de 2009, por interesse da Associação Pracatum, houve o distrato e o Centro foi transferido para o Colégio Estadual da Bahia e passou a chamar-se Centro Estadual de Educação Profissional em Artes e Design, começando a ofertar, além do curso de Instrumento Musical, os de Regência e Documentação Musical e, na área de Artes, os de Comunicação Visual, Conservação e Restauro e Artes Visuais. Em 2011, mudamos mais uma vez de endereço, e fomos para o bairro de Nazaré, também no centro da cidade de Salvador. Em 2017, pela Portaria 3.376/2017, de 17 de maio, que foi publicada no Diário Oficial do Estado em 18 de maio, estabeleceu-se a mudança definitiva de nome do Centro que passou a ser chamado de Centro Estadual de Educação Profissional em Música (CEEP em Música).

Os Centros de Educação Profissional são coordenados pela Superintendência de Educação Profissional e Tecnológica – SUPROT (antiga SUPROF), criada pelo Decreto-Lei n. 10.955, de 21 de dezembro de 2007. Atualmente, o CEEP em Música oferta cursos de Instrumento Musical e Canto, e está localizado na rua do Cabral, 34, Nazaré.

Semestralmente, são ofertados cursos no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), que é um curso técnico integrado ao médio para estudantes acima de 18 anos de idade, no turno noturno; o PROSUB (Educação Profissional Subsequente ao Ensino Médio), curso técnico subsequente para estudantes egressos do ensino médio e EPI (Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio), curso técnico integrado ao ensino médio para estudantes egressos do ensino fundamental II e com duração de quatro anos. A oferta de cursos se dá nos turnos matutino, vespertino e noturno.

## **1.2 Que música ensinar?**

Desde a Escola Pracatum, o pensamento central da matriz curricular foi a música brasileira. Antes da Secretaria de Educação, o conhecimento musical girava em torno da música do Candeal, da música de rua. Com a chegada do Estado, fizemos uma revisão da matriz e mantivemos a ideia original de manter a cultura brasileira e baiana. A construção da identidade cultural do estudante sempre foi ponto muito importante desse percurso.

Diante da nova realidade, o grupo que orientava a reconstrução dos trabalhos questionava-se: que profissionais queremos formar? que tipo de produção musical haverá no futuro? Nesse contexto cultural, a nova matriz apontava os caminhos, porque os alunos sabiam que, estando na escola do Candeal, bairro historicamente apresentado como quilombo e tendo Carlinhos Brown como líder, a presença forte do Candomblé e suas tradições musicais estariam presentes no dia a dia da escola e, conseqüentemente, fariam parte da nova matriz curricular.

Isso não se constituiu como um problema para esses jovens, ainda que alguns se declarassem de religião protestante. Tal movimento me levou à Especialização em História e Cultura Afro-brasileira, na qual escrevi o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado *Os Cânticos do Candomblé para o ensino da Música no Centro de Educação Profissional Pracatum: Identidades e Africanidades*, em 2009.

Neste trabalho, além de falar sobre a música nas religiões e, conseqüentemente, no Candomblé, falei das relações entre os cantos gregorianos e os cantos de Candomblé e essa experiência me permitiu dialogar com muito mais tranquilidade com os alunos evangélicos e não evangélicos. Como professora também de História da Música nesse mesmo tempo, fiz a introdução desse componente curricular a partir do continente africano, tomando como texto inicial as palavras de LUZ (2000, p.23), que nos diz:

A história da civilização negra se perde na noite dos tempos. É a civilização mais antiga do mundo. Basta dizer que os primeiros homens, os *Homines Erectus*, assim como o *Homo Sapiens*, têm sua origem na África. Os primeiros homens, tal como somos hoje, surgiram por volta de 150.000 anos a.C.

Para muitos estudantes da educação básica, o desconhecimento sobre as nossas raízes africanas é um fato a ser considerado, pois parece algo desconectado do mundo em que eles vivem. Durante as pesquisas, foi possível perceber que muitos desconhecem a cultura do continente africano, e um exemplo disso é que o Candomblé é visto como um fenômeno de orientação demoníaca. O fato é que tudo o que vem da África não é valorizado. Todavia, minha intenção era a de diminuir as distâncias e barreiras construídas em um currículo oculto existente há muitos anos, “que consiste em descrever os processos sociais que moldam nossa subjetividade como que por detrás de nossas costas, sem nosso conhecimento consciente” (TADEU, 2015, p 80).

Essa subjetividade que não vemos ou sentimos escreveu e inscreveu na História suas pseudoverdades, e uma delas é sobre o Candomblé e sua possível ligação à dimensão demoníaca. As músicas de matrizes africanas, e tudo que é associado ao negro, passaram a ser percebidas com um sentimento de menos valia. O escravo é o que sofre, o que apanha, o que tem “cabelo duro”, o pobre,

o que é negro e negro é o que não ilumina. Isso tudo distanciou a cultura de matriz africana da sociedade durante séculos. É que em todo o nosso *background* cultural inexistiam condições de experiência, de vivência da participação popular na coisa pública. Paulo Freire (1980a, p.71) lembra que “Não havia povo. O que existia era a criação de uma consciência hospedeira da opressão e não de uma consciência livre e criadora, indispensável aos regimes autenticamente democráticos.”

Assim, seguimos na construção de um currículo voltado para essas discussões e anseios, na busca de desconstruir e (re)construir novos mundos. A matriz curricular tinha como eixo a disciplina Música e Sociedade que, conforme Leite (2007, p.266) permite discutir, criar, socializar, amadurecer e sonhar tudo que envolve a música, a sociedade em que ela se desenvolve e a troca de referências, seus valores e comportamentos, mercado de trabalho, influências políticas e econômicas, enfim, tudo que faz a arte se desenvolver.

As discussões, portanto, seguem no sentido da “Descolonização” e na iminência de “decolonizarmo-nos”. Para mais além da colonização que nos foi imposta, “decolonizar-se” consiste em ir além do que ficou da colonização, as memórias que não vemos, mas que estão inscritas em um currículo oculto e que construíram nossos currículos escolares baseados na perspectiva do poder. Eduardo Restrepo e Axel Rojas (2010) dizem-nos acerca da “decolonização” que:

A decolonialidade, ao contrário, se refere ao processo que busca transcender historicamente a colonialidade. [...] Por isso, a decolonialidade supõe um projeto muito mais amplo, muito mais profundo e um trabalho urgente em nosso presente; supõe subverter o padrão do poder colonial, mesmo depois que o colonialismo foi quebrado. (p. 16 – 17)

## 2 Cantos de Trabalho

Tinhorão (2008) e Santana (2012) afirmam que os Cantos de Trabalho são herança da África Ocidental, onde a forma de vida complexa, mística e ritualística fez com que os africanos desenvolvessem cantos e danças para todas as ações do dia a dia. Cantos para as fases da vida (nascimento, puberdade, casamento, morte) criando, assim, um repertório vasto. Dentre os cantos, o canto

de trabalho. O trabalho era um benefício comunitário, a terra trabalhada era um bem comum e

a consequência natural disso é que se criavam cantos propiciatórios para obter chuva no tempo certo, para a terra não secar, para a semente crescer, para haver abundância da messe, para a boa colheita das espigas, para o descascamento dos grãos, assim como havia para a caça, a pesca e todas as demais atividades da comunidade. (TINHORÃO, 2008, p.123)

Os Cantos de Trabalho, no Brasil, são o resultado do entrelace das tradições musicais indígenas, europeias e africanas e remontam ao tempo dos escravos. Para cada trabalho existe uma cantiga e para o fim do trabalho, a celebração com o samba. É o canto simples do povo, suas histórias comuns, histórias de amor, cantos religiosos, lamentos. São muitas as formas musicais que, reunidas, são chamadas Cantos de Trabalho e todas servem a um único fim: o de trazer mais conforto ao trabalho exaustivo do homem do campo, de forma coletiva ou individual. Roda de pá, Roda de passar, Boi de roça, Batuque, Bata de milho e de feijão, Cantiga de Roda, Cantos para colher e pilar, Chulas, Canções de fiar são algumas das formas musicais registradas dentre tantas existentes. A Cantiga de Roda é uma forma cantada por mulheres.<sup>3</sup>

Hortélio (2000) esclarece o que é o Canto de Trabalho e seu significado:

Os Cantos de Trabalho representam a expressão mais legítima da sensibilidade do povo, de sua inteligência e de sua ação. Por isso mesmo tem uma significação imensa para o conhecimento de Brasil e o desenvolvimento de uma cultura brasileira. [...] Nessas comunidades, quando eles trabalham cantam, quando eles oram, cantam, quando eles brincam, cantam, então a música perpassa toda a vida das pessoas (Bahia Singular e Plural. Cantos de Trabalho. Lídia Hortélio. Doc. TVE – Bahia, 2000).

Uma vez escravizados e em outras terras, fora do seu *habitat* onde sua língua dialogava com a força da natureza, seus cantos agora são uma mistura da língua nativa com o português e, dessa maneira, criaram um “quase dialeto” para sobreviverem.

Sharma (2008, p.12) também explica sobre a função dos Cantos de Trabalho:

As canções se utilizam para acompanhar o trabalho físico repetitivo, especialmente quando este é realizado por grupos de pessoas

---

<sup>3</sup> Documentário Bahia, Singular e Plural.

que trabalham juntas. Se pensa que o ritmo da canção coincida com o ritmo do trabalho. Deste modo, quando tem que fazer tarefas cansativas, as canções ajudam a passar o tempo mais agradavelmente.

Sharma ainda ressalta as origens dos Cantos de Trabalho na África, como esses cantos foram levados para o sul dos Estados Unidos e passaram a chamar-se “*field holler*” (canto dos escravos negros). Os cantos serviam também como elemento de comunicação entre eles, já que não podiam conversar, apenas cantar.

Kalumba (2003), musicólogo e jesuíta, comenta a importância da música na vida dos africanos:

A música é uma atividade partilhada por todos os membros de uma comunidade. Os africanos, geralmente, não se limitam a escutar a música, mas participam nela cantando, tocando instrumentos ou dançando. O baile é outra das expressões daquilo que se canta; uma linguagem corporal que é preciso entender conforme as circunstâncias. Grande parte da música africana é praticamente inseparável da dança e, portanto, predominantemente rítmica. [...] A dança está no sangue dos negros africanos: a escola da dança, em África, é a própria vida! (KALUMBA, 2003).

Esse, portanto, é o espírito africano que veio com os escravos para o Brasil e para a Bahia, fazendo com que as futuras gerações herdassem o legado musical: a música para todas as expressões da vida. Os Cantos de Trabalho se tornaram uma fonte de inspiração para diversos compositores e intérpretes da Música Popular Brasileira que, de alguma maneira, trouxeram à luz um pouco da raiz da tradicional música da Bahia

## 2.1 Dialogando com os teóricos

Neste trabalho, dialoguei com autores acerca do currículo, tendo como norteador Silva (2015), a partir do seu livro *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*, o qual traz para a discussão elementos sobre a formação de currículos. No capítulo III, *As Teorias Pós-Críticas*, na parte III, *O currículo como narrativa étnica e racial*, o autor esclarece que:

A identidade étnica e racial é, desde o começo, uma questão de saber e poder. A própria história do termo mais fortemente carregado e polêmico, o de “raça”, está estreitamente ligada às relações de poder que opõem o homem branco europeu às populações dos países por eles colonizados. (SILVA, 2015)

De maneira sucinta, entende-se que o negro, em oposição ao colonizador branco no Brasil, sofreu as distâncias sociais e educacionais impostas por este último. Toda a história da educação, bem como a construção do currículo escolar, foi estritamente marcada pela natureza do “poder”, por um eurocentrismo em todos os conteúdos pressupostos às escolas nacionais. Muitos são os textos publicados sobre a posição do negro na história das sociedades e na sociedade brasileira, seus costumes e riquezas, bem como sua história de sofrimento durante o período da escravidão e pós-escravidão, até os dias atuais. Nunes (2014, p.1) relata como a formação do sistema educacional brasileiro foi excludente:

A historiografia da educação escolar brasileira escreve, cronologicamente, a constituição de um sistema educacional escolar brasileiro excludente que se inicia desde o período Colonial para atender, de fato, aos interesses econômicos até o presente momento para atender os interesses capitalistas. A exclusão do negro nesse cenário está associada a dois resultantes processos vividos por certos grupos sociais ao longo de um movimento histórico que os vetou e, ao mesmo tempo, criou um estado que os impõe hoje na condição de serem incluídos.

O mesmo autor descreve, de forma objetiva, como o negro foi subtraído do seu lugar na educação brasileira:

No caso específico do negro, a somatória de critérios como discriminação racial em função da cor da pele, a estigmatização e a rejeição chegou historicamente a tal ponto, que foram excluídos completamente do cenário educacional, um problema que até hoje tem reflexos e consequências na promoção de sua cidadania e sociabilidade. (NUNES, 2014, p 2.).

Gandin (2011, p. 23-49) apresenta-nos o pensamento de Michael Apple no texto *A Educação sob a ótica da análise relacional*, trazendo o conceito de “branquidade” para estabelecer uma análise relacional e, com isso, questionar a criação dos currículos. Apple estabelece “branca” como norma e cria o “outro” étnico como aquele que está fora da norma. Ele propõe ainda que a educação e o currículo deveriam seguir as questões “o quê?” e “para quem?” e indaga: “O conhecimento de quais grupos é ensinado na escola?” De forma contundente, ainda afirma: “a raça branca predomina na criação do Currículo, o qual é visto também como um instrumento de poder na preservação da sociedade em sua atual configuração”.

O poder como gerador histórico de um currículo e de uma cultura nos leva à pergunta: a quem interessou essa construção? A quem interessou senão ao poder hegemônico manter a cultura negra e, no caso, a música negra distante da construção Currículo X Cultura? Em vista da historicidade do povo afro-brasileiro e dos fatos em si, tenho vivenciado e constatado que a cultura afro-brasileira se tornou invisível nos currículos escolares no Brasil, ainda que ela tenha sido a grande ponte para o diálogo intercultural no mundo.

## **2.2 A inclusão da Música no currículo escolar**

O ensino da arte no currículo escolar possui uma linha de tempo a partir de 1996 quando, em 20 de dezembro, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 9.394 assegurou, em seu Art. 26, § 2º que “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.”

Dezesseis anos depois, em 13 de julho de 2010, a Lei n. 12.287 alterou a LDBEN n. 9.394, em seu Art. 26, § 2º. que passou a ter a seguinte redação:

O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

Sete anos após, em 17 de fevereiro de 2017, outra alteração na LDBEN foi publicada no Diário Oficial da União. A Lei n. 13.415 alterou, novamente, o Artigo 26, § 2º, estabelecendo que “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica.”

Entendo que das alterações feitas na LDBEN, a da Lei 12.287 apresenta diretrizes mais contundentes e definidas, pois dispõe que o ensino da arte acontecerá “nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”.

Já a Lei 13.415 nos traz um texto mais resumido o que, por um lado, pode ensejar que suas diretrizes não sejam efetivamente cumpridas, mesmo que entendamos que a educação básica se trata dos três níveis. Por outro lado, o termo “expressões regionais” pode contemplar o ensino da arte de maneira mais



regionalizada e, na Bahia, a partir do estudo das músicas e das culturas dos Territórios de Identidades.<sup>4</sup>

Partindo do conceito de “Territorialidade”, e construindo metodologias interdisciplinares adequadas, perfaríamos de forma mais consciente os conteúdos dos currículos escolares, oportunizando ao estudante a possibilidade de conhecer, de forma aprofundada, a História cultural da Bahia, efetivando, assim, o cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases n. 13.415, de 17 de fevereiro de 2017.

Nesse contexto, é importante frisar que o cumprimento da Lei 13.415, vista acima, vai dialogar de maneira muito próxima com a Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, a qual também alterou a LDBEN n. 9.394/96, porque incluiu, no currículo oficial do sistema de ensino, a obrigatoriedade dos estudos de "História e Cultura Afro-Brasileira", começando uma perspectiva diferente na educação brasileira.

As diretrizes da Lei 10.639/2003 passaram a vigorar com o Artigo 26-A, com o seguinte parágrafo:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

E ainda:

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Embora não se trate de assunto pertinente a este trabalho, recomenda-se que sejam feitos estudos para verificar onde está sendo aplicada a Lei 10.639/2003 sobre a inclusão, nos currículos do ensino médio, da História e

---

<sup>4</sup> Desde 2007, o Governo do Estado da Bahia trabalha com a abordagem territorial para traçar melhores estratégias de crescimento. São em todo o Estado 27 Territórios de Identidades. 1 Irecê; 2 Velho Chico; 3 Chapada Diamantina; 4 Sisal; 5 Litoral Sul; 6 Baixo Sul; 7 Extremo Sul; 8 Médio Sudoeste da Bahia; 9 Vale do Jiquiriçá; 10 Sertão do São Francisco; 11 Bacia do Rio Grande; 12 Bacia do Paramirim; 13 Sertão Produtivo; 14 Piemonte do Paraguaçu; 15 Bacia do Jacuípe; 16 Piemonte da Diamantina; 17 Semiárido Nordeste II; 18 Litoral Norte e Agreste Baiano; 19 Portal do Sertão; 20 Vitória da Conquista; 21 Recôncavo; 22 Médio Rio de Contas; 23 Bacia do Rio Corrente; 24 Itaparica; 25 Piemonte Norte do Itapicuru; 26 Metropolitano de Salvador; 27 Costa do Descobrimento.

Cultura Afro-Brasileira. Apesar de toda a sua riqueza, o fato é que, para a cultura musical dos negros, na Bahia, não foi atribuída a devida importância a fim de que ela fosse privilegiada na sala de aula da educação básica. A abordagem da temática no ambiente escolar ou ainda, a discussão sobre Cultura no currículo das escolas públicas, não apresenta resultados significativos que se constituam em momentos de mudança. Mais ainda, não há evidências de que se tenha fortalecido a noção de “pertencimento” dos jovens, de forma que eles compreendam a importância disso para uma reflexão sobre o que é a sua cultura e qual a sua função em seu meio social.

### **3. Estratégias**

Na pesquisa realizada para a elaboração do presente artigo, usei o estudo de caso. O processo de desenvolvimento foi amadurecido após anos trabalhando com o ensino de violão. Os alunos do ensino médio técnico em Música, da década de 90 até agora, mostraram desconhecimento das músicas de tradição oral. Provavelmente, a falta de conteúdos sobre estudos baianos nos currículos do ensino médio contribuiu para reforçar esse afastamento.

O desenvolvimento deste trabalho pode também ser associado a uma proposta interdisciplinar, de maneira a contribuir para a construção de conhecimentos que se renovam através da inserção de novos conteúdos para alcançar melhores resultados dos alunos, e que podem ou não serem tratados de forma interdisciplinar. Fazenda (1992, p.8) entende que a interdisciplinaridade é, antes de tudo, uma questão de atitude, “uma atitude diferente a ser assumida frente ao problema do conhecimento, ou seja, é a substituição de uma concepção fragmentária para unitária do ser humano”.

Trouxe as melodias do Samba de Roda, as Cantigas da Roça, os Cantos Natalinos das Festas de Reis que fizeram parte da base da minha educação. Contudo, esses Cantos nunca apareceram no meu contexto escolar, tendo ficado restrito apenas aos ensinamentos da minha família. Durante a pesquisa, porém, tive a oportunidade de experimentar inserir essas cantigas no processo educativo do Curso Técnico de Instrumento Musical, no CEEP em Música. Para a proposta, foi possível apresentar um planejamento interdisciplinar com as disciplinas de Português, de História e de Geografia, no qual se pudesse, através

da música, nortear os demais conteúdos. Ponso (2008, p.14) nos diz que “a música é um saber específico, não com caráter fechado em si, mas que auxilia, interage, enriquece e é aprendida em conjunto com as demais áreas do conhecimento, seja matemática, literatura, ou a história.”

### 3.1 Selecionando as cantigas

A seleção das cantigas se deu através de uma busca aleatória que realizei pelo *YouTube*, outras cantigas eu já conhecia e já tinha feito o registro em partitura. Nesse primeiro momento, optei por não aplicar qualquer questionário, pensando apenas no impacto que a proposta poderia criar nos alunos. Escolhi o Samba de Roda por ser um gênero musical desafiador, mas tem uma estrutura harmônica simples, nada além de I – IV – VI – V – I. Trata-se de estrutura harmônica muito executada pelos estudantes nas músicas dos seus repertórios de música popular, em seu cotidiano. Comecei apresentando o Samba de Roda para os estudantes do 3º e 4º ano do curso Técnico em Música, considerando que eles estavam em um nível mais avançado nos estudos de violão. Essa escolha aconteceu por uma identificação minha com o gênero musical e por entender que o conhecimento desse repertório ampliaria as escutas e a curiosidade deles.

Após o primeiro impacto da leitura do Samba de Roda, apesar desse impacto não ter sido externalizado oralmente pelos alunos, não houve qualquer tentativa de tocar o samba. Aguardei por várias semanas alguma menção sobre as dificuldades técnicas, já que não tínhamos aulas regulares porque sou diretora e não tenho uma turma fixa. Para a minha surpresa e dos alunos, não foi uma leitura dinâmica como esperávamos, já que os elementos teóricos que continham na partitura estavam aquém do nível técnico já alcançado pelos alunos. Atribuo este fato, como já citado anteriormente neste trabalho, ao fator da decolonização necessária para a desconstrução do pensamento de menor valia das peças musicais de tradição oral brasileiras e regionais. Desta forma, busquei cantigas mais simples para criar um processo crescente de aprendizagem.

### 3.2 Escrevendo os arranjos

Todos os arranjos foram pensados para serem usados, inicialmente, no CEEP em Música, porém as opções facilitadas das partituras podem tornar o material acessível para outras escolas de educação básica, visto que estamos em um Centro de Educação Profissional, e isso nos dá a responsabilidade de formar o técnico instrumentista, e para isso ele precisa ter o conhecimento da notação musical.

Os arranjos foram escritos para duas, três e quatro vozes. A voz principal será dobrada uma terça acima quando na versão original houver essa voz, se mantendo assim a estrutura das cantigas. Utilizo dois violões e uma viola de dez cordas. O ideal seria utilizarmos a Viola Machete<sup>5</sup>, que é o instrumento tradicional usado nos Sambas de Roda, bem como nas cantigas da zona rural. Porém utilizei os instrumentos de percussão (pandeiros), flauta doce e contrabaixo que são os oferecidos na escola. Todas as cantigas foram cifradas para facilitar sua execução por grupos que não sabem ler partituras, como também foram escritas adaptações simplificadas.

Fiz, então, uma estrutura de divisão entre as músicas para tornar melhor a orientação de estudos com aos alunos e, assim, essa ordem tivesse mais equilíbrio. Seguindo a ordem da esquerda para a direita, falarei como os arranjos foram concebidos. A estrutura ficou assim definida:

BATAS	REISADO	CANÇÃO DE RODA	SAMBAS
Ô pé de Serra	Reisado de Candéal	Chora Viola	Menino Deus
Tá na cara			Sobe Pastora
			Roda Pião
			Quando a onda vem

Fonte: Elaboração da autora

<sup>5</sup> Conforme Milton Primo, a Viola Machete é um instrumento originário da Ilha da Madeira – Portugal. A viola chegou ao Brasil com os jesuítas no período da colonização e foi assimilada pelo Recôncavo, dando assim um novo conceito e novo repertório.

### ***Ô pé de serra onde anda o meu amor...***

As **Batas** de Milho e Feijão, bem como qualquer Bata de alimentos envoltos em palha, são cantigas executadas logo após a colheita. Os homens, em conjunto, batem nos alimentos para soltar a palha e a mulher vai “biatar”, que é peneirar o alimento para tirar a palha e quaisquer pedras e outras sujeiras. O ritmo, então, é ostinato, binário, para manter o ritmo do trabalho.

As duas Batas que escolhi são cantigas com a mesma estrutura rítmica, para as quais usei instrumentação diferente. Para “Ô pé de serra”, usei duas flautas doces (soprano e contralto), duas vozes femininas em 3ª, violão, viola de dez cordas, percussão (pandeiro) e contrabaixo. Quanto ao andamento, Pé de Serra é um pouco mais rápida. No segundo arranjo de “Ô pé de serra”, trabalhei com flauta doce, soprano e contralto, violão e percussão.

#### **Ô pé de serra**

$\text{♩} = 95$

The musical score is written for a 2/4 time signature with a key signature of one sharp (F#). The tempo is marked as 95 beats per minute. The score includes the following parts:

- Flauta Doce Soprano**: Treble clef, F# key signature, 2/4 time. It plays a melody starting in the second measure.
- Flauta Doce Contralto**: Treble clef, F# key signature, 2/4 time. It plays a melody starting in the second measure.
- Soprano**: Treble clef, F# key signature, 2/4 time. It sings the melody starting in the second measure.
- Alto**: Treble clef, F# key signature, 2/4 time. It sings the melody starting in the second measure.
- Viola de 10 cordas**: Treble clef, F# key signature, 2/4 time. It plays a chordal accompaniment starting in the second measure.
- Violão**: Treble clef, F# key signature, 2/4 time. It plays a chordal accompaniment starting in the second measure.
- Pandeiro**: Percussion, 2/4 time. It plays a steady eighth-note rhythm throughout.
- Contrabaixo**: Bass clef, F# key signature, 2/4 time. It plays a steady eighth-note rhythm throughout.

The lyrics for the vocal parts are: "On de a meu a mor—on de".

## Tá na cara

$\text{♩} = 100$

Pandeiro

Soprano

Alto

Tenor

Bass

Violão

Viola de 10 cordas

Contrabaixo

Tá na ca ra tá na ca ra que e la não me a ma tá na

Tá na ca ra tá na ca ra que e la não me a ma tá na

Tá na ca ra tá na ca ra que e la não me a ma tá na

Tá na ca ra tá na ca ra que e la não me a ma tá na

Em “Tá na cara”, optei pelo coro a quatro vozes, divise de tenor em terças, violão, viola de dez cordas, percussão (pandeiro) e contrabaixo. No segundo arranjo, flauta doce, soprano e contralto, violão e percussão.

## “Reisado de Candeal”

$\text{♩} = 100$

Flauta Doce Soprano

Flauta Doce Contralto

Viola de 10 cordas

Violão

Pandeiro

G D C G G D

Tem uma estrutura de fácil execução. A grade instrumental é composta de duas flautas doces, violão e viola de dez cordas. A flauta soprano dobra a melodia e a flauta contralto faz uma voz paralela em 3ª. Tradicionalmente, a viola faz apenas contrapontos. Aqui, a viola é o instrumento principal da música. É uma cantiga que tem letra, mas no vídeo, a pronúncia, junto com os instrumentos com volume alto, não tornou a letra tão evidente, a ponto de poder transcrevê-la. Dessa maneira, optei por fazer um arranjo instrumental. No segundo arranjo, trabalhei com um duo de flauta doce e violão.

***pra molhar a sua cama, pra você dormir na minha, chora viola***

### Chora Viola”

♩ = 70

The musical score is for the piece "Chora Viola" and is written for a 4/4 time signature with a tempo of 70 beats per minute. The score includes parts for the following instruments:

- Flauta Doce Contralto 1 e 2:** The first part (top) plays a melody starting with a quarter rest, followed by a series of eighth and quarter notes. The second part (bottom) plays a similar melody, often in parallel motion with the first.
- Voz:** Two vocal staves are present, both of which are currently empty, indicating that the vocal parts are not included in this instrumental arrangement.
- Violão acústico 1, 2, and 3:** The first two acoustic guitar parts (top) play a complex, rhythmic pattern with many beamed sixteenth and thirty-second notes, marked with a piano (*p*) dynamic. The third acoustic guitar part (bottom) plays a simpler, more melodic line, also marked with a piano (*p*) dynamic.
- Viola:** The viola part (bottom) plays a melodic line that is more prominent than the others, starting with a piano (*p*) dynamic and then moving to a mezzo-forte (*mf*) dynamic.
- Contrabaixo:** The bass line (bottom) provides a simple harmonic foundation with a few notes.

A Cantiga foi escrita para duas vozes, sendo solo e coro, um violão, viola de dez cordas e uma flauta doce. Porém, depois do primeiro ensaio, os outros alunos que não estavam participando da parte instrumental, quiseram tocar também e, com isso, inseri mais um violão, uma flauta doce, viola de orquestra ao instrumental. O segundo arranjo, escrevi um Trio para duas flautas contralto e violão.

## Os três reis magos “trouxe” tu também

### Menino Deus – Samba Martelo

♩ = 120

The musical score is written for Tenor, Baixo, and Palmas. It is in 2/4 time with a tempo of 120 beats per minute. The key signature has one sharp (F#). The lyrics are in Portuguese and describe the birth of Jesus and the arrival of the three wise men.

**Tenor:** Me ni no Deus nas ceu em Be lém Os

**Baixo:** Me ni no Deus Os

**Palmas:** (Percussion pattern)

**Ten.:** três reis ma gos trou xe tu tam bém

**Bax.:** três reis ma gos trou xe tu também

**Palmas:** (Percussion pattern)

Um tipo de samba muito usado pelo grupo “Veteranos de Ouro de Candéal”, da cidade de Candéal – Bahia. O Samba Martelo é um samba rápido, um “samba duro”, sendo semínima 100. A letra caracteriza o período natalino:

*Menino Deus nasceu em Belém*

*Os três reis magos “trouxe” tu também*

*Trouxe tu também, “trouxe” tu também*

*Os três reis magos “trouxe” tu também*

O Samba Martelo também aparece em diversas cidades do Recôncavo baiano. Começo com a melodia principal na voz do tenor e o baixo acompanhando, fazendo a nota “lá” como nota pedal. No compasso onze, um Tutti, o coro a quatro vozes. No segundo arranjo, escrevi um Trio para voz, violão e percussão.



## Sobe Pastora

$\text{♩} = 80$

A música foi retirada do livro “Cantigas de um Baile Pastoril: a Queimada da Palhinha” (2015), que é uma festa que acontece no município de Simões Filho, na comunidade de Palmares, no dia 06 de janeiro, coincidindo com a Festa de Reis e encerrando os festejos natalinos. É a segunda música instrumental, sendo agora para violão solo. Nesse arranjo, faço a introdução usando o ré em semicolcheias como uma nota pedal dando um caráter suspensivo até o 1º tempo do 13º compasso e logo inicio a melodia com acompanhamento sincopado e mantenho a harmonia original. No refrão, repito a mesma ideia da nota pedal usando a nota ré, porém a harmonia em contraponto com a ideia inicial é  $V - I \frac{6}{4} \rightarrow$  Dominante – Tônica.

*roda e não bambeia pião*

## Roda Pião - Samba-Chula

$\text{♩} = 90$

Soprano

Ro\_\_\_\_da ro\_\_\_\_ pião ro\_\_\_\_ da e não bam bei\_\_\_\_a pião

Contralto

Ro\_\_\_\_da ro\_\_\_\_da pião e não bam bei\_\_\_\_a pião

Palmas

$\text{mf}$

Samba Chula é um samba de andamento mais lento. O cantor e instrumentista Roberto Mendes nos explica que o Samba Chula é um tipo de Samba de Roda, no qual as cantigas são de louvor à mulher, à beleza feminina. Nessa forma tradicional de dança, somente a mulher pode sambar, como resposta ao canto do homem. (Especial TV UFBA – Samba Chula, 2013)

Roda Pião começa com duas vozes sem acompanhamento harmônico, apenas com palmas. Também com uma estrutura polirítmica no Tutti do refrão, com apenas duas vozes femininas, soprano e contralto. Nessas duas Cantigas, no quinto compasso acontece o Tutti, onde eu repito o refrão com um ritmo bastante sincopado. Faço um dobramento da voz principal do soprano com a flauta doce, que também pode ser tocada com uma flauta contralto. Do 14º compasso ao 19º, usei divisi na flauta contralto. No segundo arranjo, fiz um quarteto para duas flautas, soprano e contralto, violão e pandeiro.

***de perto é que a gente sente a força do amor***

#### **Quando a onda vem**



A primeira “música escrita” do grupo “Filho de Nagô — São Francisco do Conde — Bahia. A introdução da viola — também retirada da mesma cantiga — foi escrita para fazer parte do apêndice de introduções, visto que é uma fórmula e pode ser usado em quaisquer sambas.

Escrevi o arranjo a quatro vozes para o refrão e nas estrofes mantive o canto tradicional a duas vozes, na voz do tenor. Na gravação original, não há dobramento de 3ª na voz principal, então criei uma estrutura homofônica para o refrão e por ser um Samba Chula, trabalhei uma estrutura polirítmica no refrão e nas estrofes.

Conforme o momento da execução, as músicas podem ser repetidas quantas vezes o grupo quiser, inclusive introduzindo uma improvisação da viola e depois retornando ao refrão. Os violões foram pensados com duas estruturas rítmicas que eu chamei de “Modelo”, porque elas se repetem. O primeiro modelo é uma estrutura simples muito comum em peças iniciantes para violão do período clássico:



O segundo modelo já é uma estrutura de música brasileira, uma célula rítmica bastante sincopada:



Nesses dois últimos Sambas de Roda, “Quando a onda vem” e “Roda Pião”, será possível trabalhar a polirritmia com os alunos, explorar diversas possibilidades, elaborar outros elementos rítmicos para facilitar a aprendizagem. No segundo arranjo, escrevi um quarteto para voz, violão, viola e pandeiro. Simplifiquei o violão, mas mantendo a mesma ideia do arranjo principal.

## 4 Das possibilidades vocais e instrumentais

Possibilidades vocais e instrumentais significam que, a partir do arranjo principal, um ou dois arranjos serão criados com uma instrumentação mais simples. O quadro abaixo traz a estrutura instrumental do arranjo principal e de uma segunda possibilidade, caso quaisquer arranjos sejam usados em outra escola ou até mesmo no CEEP em Música, uma vez que assim desejem.

<b>Nome da música</b>	<b>Melodia e cifra</b>	<b>1º arranjo</b>	<b>2º arranjo</b>
<b>Ô pé de serra</b>	X	Flauta doce Soprano e Contralto; 2 vozes; Violão; Percussão; Contrabaixo	Flauta doce Soprano e Contralto; Violão; Percussão;
<b>Tá na cara</b>	x	Coro a 4 vozes com divise no Tenor; Violão; Viola de 10 cordas; Percussão; Contrabaixo	Flauta doce Soprano e Contralto; Violão; Percussão;
<b>Reisado de Candeal</b>	X	2 Flautas Doce: Soprano e Contralto; Viola de 10 cordas; Violão; Pandeiro	Flauta Doce; Violão
<b>Chora Viola</b>	X	2 Flautas Doce contralto; 2 vozes; 3 violões; Viola de 10 cordas; Viola de arco; Contrabaixo	2 Flautas Doce contralto; Violão
<b>Menino Deus</b>	X	Coro a 4 vozes; Violão; Viola de 10 cordas; Percussão; Contrabaixo	Voz; Violão e Percussão
<b>Sobe Pastora</b>	X	Violão solo	Flauta doce Contralto; Violão; Percussão (opcional)
<b>Roda, roda pião</b>	X	2 Flautas Doce: Soprano e Contralto; 2 vozes: Soprano e Contralto; Violão acústico; Percussão; Contrabaixo	2 Flautas Doce: Soprano e Contralto; Violão; Pandeiro
<b>Quando a onda vem</b>	X	Coro a 4 vozes; 2 Violões; Viola de 10 cordas; Contrabaixo; Percussão	Voz; Violão; Percussão

Fonte: Elaboração da autora

## 4.1 Questionários de sondagem

O primeiro questionário foi realizado após o estudo, em sala, da música “Quando a onda vem”, com os alunos do 4º EPI. Contudo, resolvi também aplicar o questionário nas turmas do 1º, 2º e 3º ano. O primeiro questionário foi construído com quatro questões de múltipla escolha:

- Por que resolveu estudar música?
- O que você entende sobre Cultura?
- Quais as manifestações culturais você tem mais conhecimento?
- Qual gênero musical você prefere estudar na escola?

O questionário de saída, também de múltipla escolha, foi criado no *Google Docs* e enviado pelo grupo de *WhatsApp* da Orquestra e pelo *Messenger*. As questões foram:

- Qual era o seu conhecimento sobre os Cantos de Trabalho?
- O estudo sobre os Cantos de Trabalho contribuiu nos seus estudos de música na escola?
- Quanto aos elementos musicais, você sentiu alguma dificuldade em executar os Cantos de Trabalho?
- Esse trabalho trouxe mais conhecimento acerca desse tema?
- Você passou a compreender a importância em estudar os Cantos de Trabalho como conteúdo em sala de aula?

As respostas e considerações encontram-se nos apêndices.

## 4.2 Aulas e ensaios

As partituras começaram a ser estudadas nas aulas específicas dos instrumentos, e todas as partituras passaram a fazer parte dos repertórios de cada aluno. Foi proposta a realização de um ensaio por semana no turno oposto. Nos ensaios, as músicas foram lidas à 1ª vista, uma forma de exercitar a leitura do grupo, bem como a percepção. Antes, todas as músicas foram contextualizadas em seus períodos históricos, suas estruturas e formas.

## 5 Resultados obtidos: Formação da Orquestra de Flautas

Como resultado de todo o processo, foi criada a Orquestra de Flautas Doces, a **Orquestra GEMA**<sup>6</sup>, que surgiu dos ensaios semanais. A Orquestra tem como proposta reunir todos os alunos de flauta doce, além de outros instrumentos. A Gema é hoje um laboratório permanente de criação de arranjos e de possibilidades de trabalhar músicas de tradição oral e músicas do cancionário popular brasileiro.

Foi uma experiência produtiva e inesperada, pois não havia essa intenção no início da pesquisa. Aos poucos, a formação instrumental foi se consolidando como grupo estável e oficial da escola. Dentre os resultados obtidos, destaco a educação como fator social relevante para o relacionamento do grupo. Nenhum aluno, no início dos ensaios, sabia como se comportar em um grupo com um número de participantes acima de dez, bem como ter a noção das necessidades desse grupo. Aos poucos, os alunos foram se percebendo nesse contexto e desenvolvendo o exercício da coletividade. Isso impactou, significativamente, no resultado musical elevado.

O trabalho foi pensado para ser realizado pelos alunos do 3º e 4º anos de Instrumento Musical, devido ao avançado nível técnico em violão que já tinham alcançado. Infelizmente, a proposta dos Cantos de Trabalhos foi completamente rejeitada por esses alunos, que manifestaram o descontentamento faltando às aulas e não estudando as músicas, mesmo depois de ter sido explicado o objetivo do trabalho. Acredito que o descontentamento se deu pela desvalorização da música regional de tradição oral. Dessa maneira, vi-me obrigada a repensar e reestruturar o Projeto de Pesquisa e, de certa forma, a rejeição reforçou a minha convicção de que as músicas de tradição oral precisam ser incluídas nos programas dos cursos de músicas, quer de nível médio, quer de nível técnico ou na graduação.

A partir da reestruturação na concepção e realização do trabalho, refiz os arranjos, incluindo outros instrumentos e alunos das séries iniciais que ainda não estavam influenciados pelo repertório engessado do modelo conservatorial europeu. Ao incluir alunos das séries iniciais (1º e 2º anos), tive a oportunidade

---

<sup>6</sup> GEMA: De pedra preciosa.

de inserir, desde o início dos estudos instrumentais, as músicas de tradição oral para o desenvolvimento do estudo do instrumento musical, quebrando, assim, o paradigma do programa já estabelecido para a aprendizagem da música erudita

As músicas foram transformando o movimento da escola, uma flauta aqui, outra ali; um canta na escada, outros em sala e, de uma forma mais intimista, os estudantes foram construindo novos conhecimentos. Ao fim do trabalho, continuarei empreendendo esforços no sentido de ampliar os estudos de maneira a atrair outras áreas do conhecimento, para que tudo isso contribua no reconhecimento do aluno pela sua cultura e pelo conhecimento da Bahia e de sua música.

## 6 Referências

BAHIA, SINGULAR E PLURAL. **Cantos de Trabalho**. Direção: José Estevez. Produção Josias Pires e Edinilson Mota. IRDEB, 2000. Documentário, 29'03". Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=O0AoVe3RlzY&t=1310s>. Acesso em junho de 2017.

BERGSON, Henri. **Matéria e Memória**. São Paulo: Martins Fontes, 2. ed., 1999.

BRASIL. Lei 9.394/96, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em 01 de junho de 2017

BRASIL. Lei nº 12.287, de 13 de julho de 2010. Dispõe sobre a alteração da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no tocante ao ensino da arte. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12287.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12287.htm). Acesso em 14 de junho de 2017

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Dispõe sobre a alteração das Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 14 de junho de 2017

FAZENDA, Ivani. **Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro: Efetividade ou Ideologia**. São Paulo, Edições Loyola, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: UNESP, 2004.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 11e. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980<sup>a</sup>

GANDIN, Luís Armando. Michael Apple: **a educação sob a ótica da análise relacional**. In: Rego, Teresa Cristina. (Org.). Currículo e Política Educacional. Petrópolis: Vozes, 2011, v., p. 23-49.

KALUMBA, Leon Ngoy. **Sons Africanos - Apoteose do ritmo**. Revista Além-Mar. Visão Missionária. Julho 2003. Disponível em: <http://www.alem-mar.org/cgi-bin/quickregister/scripts/redirect.cgi?redirect=EEFlkZIVZEBdIKlmy>. Acesso em 27 de julho de 2017.

LEITE, Judith. **Escola Pracetum e a Educação Musical. Educação Musical no Brasil**. Organizadoras: Alda Oliveira e Regina Cajazeira. Salvador, P&A, 2007.

LUZ, Marco Aurélio. **Agadá: dinâmica da civilização africano-brasileira**. Salvador: EDUFBA, 2000.

NUNES, Ranchimit Batista (UFPI). **História da educação brasileira: o negro no processo de constituição e expansão escolar**. XII EPENN – Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste. GT 02 – História da Educação, 2014. Natal – Rio Grande do Norte.

PERAFÁN, Myreia E. Valencia; OLIVEIRA, Humberto. **Territórios e Identidade. Coleção Política e Gestão Culturais**. Secretaria de Cultura do Estado da Bahia. Governo do Estado da Bahia – Setembro de 2013.

PONSO, Caroline Cao. **Música em diálogo: ações interdisciplinares na educação infantil**. Porto Alegre: Sulina, 2008. - (Coleção Músicas).

RESTREPO, Eduardo; ROJAS, Axel. **Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos**. Colección Política de la auteridad. Editorial Universidad del Cauca, 2010.

SANTANA, Sandro Luiz Cardoso. **Memória e esquecimento nos cantos de trabalho da Quixabeira**. Revista USP – São Paulo 2017.

\_\_\_\_\_, **Música e ancestralidade na Quixabeira**. Eufba – Salvador, 2012



SHARMA, Elizabeth. **Musicas del mundo**. Traducción Andréa Giraldez. Ediciones Akal, Madrid - 2006.

SILVA, Livaldo Teixeira da. **Formação Continuada: o início de uma trajetória da elaboração a materialização**. In: IX Seminário de Pedagogia em Debate e IV 16. Colóquio de formação de Professores. CIDADANIA, JUSTIÇA E (DES)IGUALDADE: QUE ESCOLA QUEREMOS? Curitiba: Universidade Tuiuti, 2009.

SILVA, Tomás Tadeu da. **Documentos de Identidade; uma introdução às teorias do currículo** – 3 ed.: 6 reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora 2015.

SILVEIRA, Wayra (org.). **Cantigas de um baile pastoril: a Queimada da Palhinha**. Lauro de Freitas, BA: Solisluna Editora, 2015.

TINHORÃO, **José Ramos**. Os sons dos negros no Brasil. Cantos, Danças, Folgedos: Origens. São Paulo: Editora 3, 2008.

**Especial Samba Chula**. Direção: Marcos Queiroz. TV UFBA, 2013. Disponível em: [www2.tv.ufba.br](http://www2.tv.ufba.br) - Acesso em 27 de junho de 2017.